

Van DAT naar CAT

Van informeel naar formeel Engels in schrijftaken

JENTE CLAESSEN

Leerlingen komen veel met Engels in aanraking via nieuws, tijdschriften en vooral internet en televisie. Dit maakt dat ze op de middelbare school veelal met een behoorlijke voorkennis in de klas zitten. Met name in tweetalig onderwijs (tto) ontwikkelen zij hun Engelse taalvaardigheid snel verder. Het Engels dat zij op school leren – de formele, academische variant – verschilt echter van de taalvariant die kinderen vanuit informele bronnen meekrijgen. Dit onderzoek richt zich op de problemen die zich kunnen voordoen bij de overstap van informeel Engels, ofwel Dagelijks Algemeen Taalgebruik (DAT), naar de formele, academische variant: Cognitief Abstract Taalgebruik (CAT). Aan een groep leerlingen van tto-havo is een serie van vier lessen gegeven, waarin gebruik is gemaakt van communicatief en observerend leren en task-based learning. In deze lessen werden de leerlingen formeel vocabulaire en formele zinsconstructies aangeleerd. Onderzocht is of de leerlingen na de lessenserie in hun woordkeuze en zinsconstructies beter Cognitief Abstract Taalgebruik toepassen in formele schrijftaken dan voor de lessenserie. De resultaten laten zien dat dit het geval is. Het helpt leerlingen om de overstap van DAT naar CAT te maken als zij hiervoor duidelijke instructies krijgen.

DAT staat voor Dagelijks Algemeen Taalgebruik (Hajer & Meestringa, 2015). Het is de taal die leerlingen gebruiken in informele situaties, zoals thuis of in het contact met leeftijdsgenoten. Formeel taalgebruik wordt aangeduid met CAT: Cognitief Abstract Taalgebruik. Dit is de formele en academische taalvariant die leerlingen aanleren in lessituaties. Hajer en Meestringa (2015, p. 14) benoemen een vergelijkbaar verschil tussen alledaagse taal en vaktaal: 'Voor alle leerlingen is de taal van de vakken en beroepsgerichte programma's in meer of mindere mate een nieuwe taal die zij zich ook met het oog op een goede aansluiting op het meer academische taalgebruik in het beroeps- en hoger onderwijs eigen moeten maken.'

Uit eigen empirisch vooronderzoek bleek dat de leerlingen moeite hebben met de overstap van DAT naar CAT. Zij gebruikten in schriftelijke opdrachten herhaaldelijk informele vormen van Engels, onder andere woorden als 'wanna' en 'things', maar ook veelvuldig gebruik van 'I' en 'like' waar dit niet paste in de situatie. Uit een leesopdracht in het vooronderzoek bleek bovendien dat leerlingen formele woorden en zinsconstructies lang niet altijd als zodanig herkenden.

Oorzaken van problemen bij de overstap

De problemen die leerlingen ondervinden bij de overstap van informeel (DAT) naar formeel (CAT) taalgebruik kunnen verschillende oorzaken hebben.

Allereerst is de overstap van DAT naar CAT gerelateerd aan de overgang van niveau B1 naar niveau B2 van het Europees Referentiekader talen (ERK): van persoonlijke onderwerpen naar bredere, algemene onderwerpen, onder andere in schrijftaken (Taalprofielen, 2004). De *can-do statements* van het ERK geven het niveauverschil duidelijk aan. Zo beschikt een leerling op B1-niveau over 'een voldoende woordenschat om zich, met enige omhaal van woorden, te uiten over de meeste onderwerpen die betrekking hebben op het dagelijks leven, zoals familie, vrijetijdsbesteding en interesses, werk, reizen en actualiteiten' (Taalprofielen, 2015, p. 22). Een leerling op B2-niveau 'beschikt over een voldoende brede woordenschat voor zaken die verband houden met zijn of haar vakgebied en de meeste algemene onderwerpen' (Taalprofielen, 2015, p. 22). Ook kan een leerling op B2+ niveau zich 'zelfbewust, helder en beleefd uitdrukken in een formeel of informeel register, passend bij de situatie en de betrokkenen' (Taalprofielen, 2015, p. 26).

Deze overgang van B1 naar B2 illustreert het belang van de ontwikkeling van Cognitief Abstract Taalgebruik, zoals beschreven door Hajer & Meestringa (2015). Leerlingen moeten loskomen van alledaagse onderwerpen en de bijbehorende woordenschat en moeten leren om taal te gebruiken die past bij meer schoolse en wetenschappelijke onderwerpen.

De tweede oorzaak van problemen bij de overgang van DAT naar CAT is gerelateerd aan de eerste: leerlingen doen weinig ervaring op in formele situaties binnen en buiten school. Woolfolk, Hughes en Walkup (2013) stellen dat elke taak een bepaalde waarde

heeft, uitgedrukt in de bruikbaarheidswaarde en de waarde voor de leerling die de taak uitvoert. Daarnaast stellen zij dat authentieke taken die in relatie staan tot het echte leven, de waarde van de taken vergroten. Als leerlingen weinig of geen authentieke taken krijgen en niet betrokken zijn bij wetenschappelijke en zakelijke situaties, hebben zij weinig gelegenheid om formeel taalgebruik te oefenen en weten zij niet goed wanneer ze formele taal moeten gebruiken.

Een derde oorzaak is dat leerlingen te weinig lexicale kennis hebben om formele teksten te kunnen produceren. Ranney (2012) schrijft dat 'the linguistic feature that stands out the most is the vocabulary of academic language, often described as comparatively large, precise and formal' (p. 563). Met andere woorden: het meest opvallende aspect van formeel taalgebruik is het bijpassende formele vocabulaire. Dat is daarom een belangrijk onderdeel van formeel academisch taalgebruik. Doordat leerlingen weinig in aanraking komen met formeel taalgebruik (zie oorzaak 2), worden zij ook weinig met formeel lexicon geconfronteerd.

Een laatste oorzaak van de problemen bij de overstap van informeel naar formeel taalgebruik kan zijn dat leerlingen het moeilijk vinden om hun passieve kennis van formeel taalgebruik actief toe te passen. Scrivener (2011) maakt onderscheid tussen *productive* en *receptive* lexicon (p. 188). De eerste categorie bestaat uit lexicale begrippen die leerlingen kennen en actief gebruiken. De tweede categorie bevat lexicale begrippen die leerlingen wel kennen, maar niet zelf gebruiken. Uit het empirisch vooronderzoek bleek dat leerlingen formele woorden wel herkennen in teksten, maar dat ze deze woorden niet of nauwelijks gebruiken in eigen werk. Volgens Kwakernaak (2012) komen leerlingen tot actief woordgebruik door middel van oefening en automatisering. Als leerlingen formeel taalgebruik weinig oefenen, zullen zij formele taal onvoldoende toepassen.

Observerend leren en task-based learning

In de lessenserie die in het kader van dit onderzoek¹ is uitgevoerd, is gebruikgemaakt van observerend leren en van *task-based learning*. Observerend leren is een methode die leerlingen helpt om zich goed te oriënteren op een taak. Observerend leren beoogt dus niet alleen het waarnemen van een taak, maar ook het waarnemen van het communicatieve effect van een taak (Rijlaarsdam, 2008).

Task-based learning biedt mogelijkheden om taken interactief te maken, maar vooral ook om ze uit te voeren in contexten die lijken op realistische situaties in het zakelijke en academische leven. Ellis en Shintani (2014) verstaan hieronder: het leren van betekenisvolle communicatie die wordt aangeleerd door taken uit te voeren. Een van de hiervoor genoemde problemen die *task-based learning* kan aanpakken is het gebrek aan ervaring met formele situaties.

Onderzoeksvraag en hypothese

De hoofdvraag van het onderzoek is: kunnen leerlingen in een beknopte lessenserie hun Cognitief Abstract Taalgebruik in Engelse schrijftaken verbeteren? En specifieker: leiden de lessen tot een verbetering van formeel woordgebruik en formele zinsconstructies in schrijftaken?

Hypothese is dat het gebruik van de methodes observerend leren en *task-based learning* bijdragen aan de verbetering van Cognitief Abstract Taalgebruik, ofwel van het gebruik van formele woorden en zinsconstructies in schrijftaken.

De onderzoeksgroep

Het onderzoek is uitgevoerd op een school die in havo en vwo tweetalig onderwijs (tto) biedt. Dat betekent dat meerdere vakken in

het Engels worden onderwezen en dat de leerlingen in deze lessen Engels moeten spreken (Tweetalig onderwijs, 2016).

De onderzoeksgroep bestaat uit achttien leerlingen (dertien jongens en vijf meisjes) uit havo 3 tto. De tto-havo richt zich vooral op internationalisering, handel en economie, met onder andere het vak 'business studies'. De opdrachten in de lessenserie van dit onderzoek sluiten daarbij aan.

Voormeting

In de eerste les krijgen de leerlingen de opdracht om in het Engels een formele

You have recently started working for a company that sells products which you are very enthusiastic about. However, your company needs buyers that are interested in buying your product to sell in their stores. It is your job to send a letter to one of the companies that is potential buyer of your product. In your letter you want to convince them that your product is great and that they should buy it from you. The potential buyer is the British company A. H. Retail. This company has many retail stores in several countries over the world.

Assignment

- Write a letter to a company in which you introduce your product and try to get the management interested in buying your product.
- Choose your own product (this can be anything, as long as it is something that can be sold in stores and is appropriate).
- Your letter should be at least 250 words long.
- Direct your letter to Mr. Aspen, the CEO (Chief Executive Officer) of the company.

Kader 1. Briefopdracht voor- en nameting

brief te schrijven aan een bedrijf, waarin zij een zelfgekozen product aanprijzen. Zie kader 1.

Doordat deze brieven de basis vormen van de lessenserie, is er sprake van *task-based learning*. Er is sprake van een authentieke taak in een betekenisvolle context: het verkopen van een product sluit aan bij het economische thema van de tto-havo, en de leerlingen schrijven over een zelfgekozen product, waar ze enthousiast over zijn.

Uitvoering van de lessen

LES 1

Nadat de leerlingen hun brieven hebben geschreven (voormeting), wordt er in les 1 aandacht besteed aan de bewustwording van (het verschil tussen) informeel en formeel taalgebruik. Hierbij wordt gebruikgemaakt van observerend leren: de leerlingen bekijken transcripties van formele en informele telefoongesprekken. Dit is ter activering van de voorkennis: het is voor de leerlingen een herkenbare situatie dat bij verschillende telefoongesprekken een verschillende mate van formaliteit wordt gebruikt. Bij deze opdracht wordt de relatie gelegd tussen het karakter van het taalgebruik (informeel of formeel) en het doel van het gesprek, de onderwerpen van gesprek en de sprekers.

LES 2

In de tweede les staan formele zinsconstructies en vocabulaire centraal. De leerlingen krijgen de opdracht om in groepen in (formele) brieven de formele woorden en zinnen te markeren. Zij moeten gezamenlijk de juiste elementen in de brieven onderstrepen en met elkaar bespreken wat maakt dat dit formele woorden en zinnen zijn. Hierna krijgen de leerlingen uitleg over formele zinsconstructies en een woordenlijst met formele woorden, en doen ze verschillende oefeningen met deze formuleringen.

LES 3

In de derde les wordt gebruik gemaakt van observerend en communicatief leren. De groep wordt verdeeld in twee managementteams en twee observatieteams. De managementteams lezen zeven geanonimiseerde brieven die leerlingen in les 1 hebben geschreven. Vervolgens houden deze teams een vergadering waarin zij één brief kiezen waarvan zij het product willen verkopen. Zij moeten goede argumenten aandragen voor deze keuze. Aangezien de leerlingen in een tto-havo klas zitten, verloopt deze vergadering in het Engels, net als alle andere opdrachten (Tweetalig onderwijs, 2016).

De observatieteams observeren de vergadering van de managementteams. Op basis daarvan maken zij een poster met de argumenten die ze in de vergadering hebben gehoord. In de volgende les zullen ze deze poster presenteren. In deze les moeten de leerlingen luisteren naar elkaar, het effect bekijken van formeel taalgebruik in relatie tot het doel, namelijk het verkopen van een product, en moeten ze nieuwe kennis over formeel taalgebruik toepassen.

LES 4

Aan het begin van les vier, de afsluitende les, presenteren de observatieteams hun poster aan de klas. Zij doen verslag van de argumenten die in de vorige les zijn aangedragen voor de keuze van de beste formele brief. Vervolgens noemen de leerlingen verbeterpunten voor hun eigen brieven, lettend op de formele situatie en de geleerde formele woorden en formele zinsconstructies.

Nameting

Op basis van de kennis die de leerlingen in de voorgaande lessen hebben opgedaan, herschrijven ze aan het eind van de vierde les de brief die ze in les 1 hebben geschreven. Tussen les 1 en les 4 zit anderhalve week.

Beschrijvingsanalyse

De brieven die de leerlingen in les één (kader 2) en les vier (kader 3) hebben geschreven, zijn onderworpen aan een beschrijvingsanalyse. Alle brieven zijn bekeken op het gebruik van formele en informele woorden en zinsconstructies. Met het oog op de betrouwbaarheid zijn alle brieven twee weken na

Hello Mr. Aspen,
don't you hate it when you are writing something and your pencil becomes dull just when you are all fired up, or god forbid it breaks and you need to get a new one.
Then say no more because with the all new goliath pencil you will never have to get a new pencil or sharpen it.
Just think how much money you will save with the goliath pencil, you will only need one pencil per employee and not a single more.
I know what your thinking " how much is this going to cost me" and " what if they lose the pencil" well with right now the pencils are on sale and the will only cost 155 euros per dozen and you will get a tracking devise for every pencil. And if you want to get really fancy you can get the David eraser for every pencil for only 50 euros more! The David eraser is an eraser on the back of the pencil which will erase and line with only one swipe plus it will also never be consumed and this eraser will actually work. And the pencil is also made of plastic instead of wood which also makes it more environmentally friendly. The pencil can even be used as a translator, just let the side of the pencil with the yellow star on it go past the words and it will call out the words in your selected language.
Have a good day Mr. aspen and we hope fully see you on our delivery to your company.

Kader 2. Brief versie 1—leerling X

de analyse nogmaals bekeken door dezelfde beoordelaar.

Beschrijvingsanalyse woordgebruik

De analyse van het woordgebruik in de brieven is gebaseerd op *Cambridge's Academic vocabulary in use* (McCarthy & O'Dell, 2010). Dat betekent dat de brieven zijn geanalyseerd op grond van de basisprincipes van CAT: forme-

Dear Mr. Aspen,
I am sending you this letter to inform you that we have developed a new product that we think your company might be interest in.
It is called the Goliath pencil, unlike other pencils the Goliath pencil will never get less effective in usage , the Goliath pencil will also save you a lot of money on buying pencil sharpeners and other pencils and the Goliath pencil can be used for translating other languages by moving the sensor on the side of the pencil over the letters on the email or letter. The Goliath pencil can also be bought in a combined purchase with the David eraser, the David eraser can be used to erase any non organic material, the David eraser can also be attached to the top of the Goliath pencil and be detached again by pressing the Button on the side of the Goliath pencil, and just like the Goliath pencil it will never get less effective in its usage making buying other erasers obsolete. Because it is the launch of our product has for sale for the price of 15 euros a piece and buying the David eraser is for sale for 7 euros. Because it is the launch of our product we have a sale on both of them making the Goliath pencil 10 euros and the David eraser 5 euros
We hope you have a good day Mr. aspen and we hope to see you on our delivery to your company.

Kader 3. Brief versie 2—leerling X

	Voormeting (n= 218) Gemiddelde %	SD	Nameting (n= 270) Gemiddelde %	SD
Formele woorden	8,0	3,26	13,1	3,04
Te informele woorden	8,6	2,40	5,1	2,04

Tabel 1. Gemiddeld percentage formele en informele woorden per briefleerling

le woorden die terugkomen in academisch taalgebruik (McCarthy & O'Dell, 2010).

Resultaten beschrijvingsanalyse woordgebruik
De woordkeuzes zijn ondergebracht in de categorieën informeel en formeel, en in categorieën woordsoorten (zelfstandig naamwoorden, werkwoorden enzovoort). Naar dit laatste is gekeken om vast te stellen in welke categorieën woordsoorten leerlingen meer of minder formele woorden zijn gaan gebruiken. Er is eerst gekeken naar het percentage formele en informele woorden in de brieven van de voor- en nameting. Tabel 1 laat de gemiddelde percentages zien. Om de verschillen tussen leerlingen te laten zien, zijn ook de standaarddeviaties in de tabel opgenomen.

De tabel laat zien dat er een toename is van formele woorden en een afname van informele woorden. Een aantal informele woorden in de voorbeeldbrief zijn: 'hello', 'you', 'all fired up' (zie kader 2). Een aantal formele woorden zijn: 'dear', 'effective', 'combined' en 'purchase' (zie kader 3). Zowel de toename van formele woorden als de afname van informele woorden is significant.

Formele woorden:
($F(1,35) = 23,97; p < 0,001$)

Te informele woorden:
($F(1,35) = 21,12; p < 0,001$)

De woorden die niet expliciet formeel of te informeel zijn (83,4%), zijn niet ingedeeld in de categorieën.

Vervolgens zijn de woordsoortcategorieën bekeken. Tabel 2 geeft voor elke woordsoort aan hoe vaak de betreffende woordsoort in de brieven (voor- en nameting) voorkomt. Dit is aangegeven in percentages van het totaal aantal woorden in de brief. De laatste kolom geeft per categorie aan of het verschil tussen de voor- en de nameting significant is.

De tabel laat zien dat de formaliteit van de woordkeuze in de herschreven brieven is verbeterd in vergelijking met de eerste versie van de brieven. In alle formele categorieën is een toename zichtbaar, en in alle informele categorieën is een afname zichtbaar, zij het niet overall significant. De toename van formele zelfstandige naamwoorden, werkwoorden en bijvoeglijke naamwoorden is zeer groot; een verschil van respectievelijk 1,7, 1,1 en 0,9 en alle significant. Tevens is er in negen van de twaalf woordcategorieën een significante toename dan wel afname zichtbaar. De les-serie lijkt dus effect te hebben gehad op de formele woordkeuze van de leerlingen.

Beschrijvingsanalyse zinsconstructies
Bij de analyse van de zinsconstructies is gelet op formele zinnen waarin gebruik wordt gemaakt van de *gerund*, een zinsconstructie die bij uitstek als formeel wordt beschouwd.

CATEGORIE Voorbeeld	Voormeting: brief 1 N woorden = 218 % (SD)	Nameting: brief 2 N woorden = 270 % (SD)	Significantie F (p)
1. Zelfstandig naamwoord informeel Something	1,1 (0,8)	0,8 (0,6)	1,81 (>0,05)
2. Zelfstandig naamwoord formeel Product	3,9 (1,7)	5,6 (1,2)	11,91 (0,002)
3. Werkwoord informeel To call out	2,9 (1,6)	1,7 (1,0)	7,02 (0,012)
4. Werkwoord formeel To be combined	1,8 (1,2)	2,9 (1,2)	8,37 (0,007)
5. Bijvoeglijk naamwoord informeel Fancy	2,5 (1,6)	1,3 (0,9)	8,27 (0,007)
6. Bijvoeglijk naamwoord formeel Non-organic	1,6 (1,4)	2,5 (1,4)	4,34 (0,045)
7. Versterkers informeel Really	0,8 (0,6)	0,7 (0,5)	0,13 (>0,05)
8. Versterkers formeel Too many	0,2 (0,3)	0,7 (0,5)	14,96 (<0,001)
9. Nw. deel nw. gezegde informeel Are pretty cheap	0,2 (0,3)	0,1 (0,2)	1,17 (>0,05)
10. Nw. deel nw. gezegde formeel Are aware of	0,4 (0,5)	0,8 (0,5)	5,15 (0,030)
11. Bijwoord informeel Basically	1,1 (0,8)	0,6 (0,6)	5,00 (0,032)
12. Bijwoord formeel Utterly	0,2 (0,3)	0,6 (0,4)	12,43 (0,001)

Tabel 2. Gemiddeld percentage voorkomen per categorie per brief leerling en significantie

De *gerund* is een zinsconstructie waarin een werkwoord als zelfstandig naamwoord en als object van de zin wordt gebruikt. Bijvoorbeeld: 'Her favourite hobby is reading', of: 'Walking is good for you'. In het Engels worden passieve zinnen en het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden (1e en 2e persoon) als informeel beschouwd (Hannay & Mackenzie, 2009). 'While the prevalent use of the passive voice was characteristic of scientific discourse in the major part of the 20th century, [...]. Many writing guides favor the use of the active voice for reasons of clarity and concise-

ness' (Humphrey & Holmes, 2009, p. 1). Het gebruik van woorden als 'I', 'you' en 'we' en de bezittelijke varianten 'mine', 'yours' en 'ours' worden beschouwd als subjectief en informeel (Hannay & Mackenzie, 2009). Een actieve zinsconstructie zonder persoonlijke voornaamwoorden, zoals 'this product contains...' is een correcte formele zinsconstructie.

De *gerund* wordt gebruikt om passieve zinnen en persoonlijke voornaamwoorden te vermijden. De *gerund* is specifiek voor het Engels en is lastig aan te leren (Mackenzie, 2007). Daarom is hieraan in de lessen nadrukkelijk

aandacht besteed. De *gerund* is ook eerder in het schooljaar behandeld.

De zinsconstructies zijn op een vergelijkbare manier geanalyseerd als het woordgebruik: alle zinnen zijn ondergebracht in categorieën van zinsconstructies.

Deze categorieën zijn vastgesteld op basis van een steekproef van zes brieven, drie van beide versies. Aan de hand van deze categorieën zijn de brieven gecodeerd. De CAT- categorieën zijn: zinnen met de *gerund* (1) en actieve zinnen zonder persoonlijk voornaamwoord (5). De DAT-categorieën zijn: (2, 7 en 8) passieve zinnen, al dan niet met persoonlijke of bezittelijke voornaamwoorden, (3 en 4) actieve zinnen met een persoonlijk of bezittelijk voornaamwoord, en (9) vraagzinnen met een persoonlijk voornaamwoord. Categorieën 6, 7 en 10 zijn opgenomen om alle enkelvoudige zinnen uit de brieven te kunnen onderverdelen in categorieën, maar zijn niet meegenomen in de analyse van dit onderzoek.

Resultaten beschrijvingsanalyse zinsconstructies
Tabel 3 geeft de resultaten weer van de analyse van de zinsconstructies in de voor- en de nameting. De frequentie van het voorkomen

van de codes, ofwel van de verschillende categorieën, zijn berekend en zijn weergegeven in percentages in relatie tot de lengte van de brieven. Tevens geeft de tabel het percentage per code van alle gecodeerde zinsdelen bij voor- en nameting. In andere woorden: bij de voormeting bestaat 5,0% van alle enkelvoudige zinnen uit een *gerund*. Deze resultaten geven dus een percentage over het totaal aantal zinnen aan, en geen gemiddelde. De n-waarden geven het totaal aantal enkelvoudige zinnen weer die zijn gecodeerd in beide versies.

De tabel laat zien dat er in de meeste DAT-categorieën sprake is van een afname. In de nameting gebruiken leerlingen dus minder informele zinsconstructies dan in de voormeting: een positief resultaat.

Een negatief resultaat is zichtbaar in de toename van DAT-categorie 4: het gebruik van bezittelijke voornaamwoorden in actieve zinnen ('my company', 'our product'). Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de leerlingen deze zinsconstructie vaker gebruikten om 'I' en 'we' te vermijden. In de lessen is hieraan niet expliciet aandacht besteed.

Er is vooruitgang zichtbaar in de CAT-zinsconstructies, namelijk in de *gerund* (1) en

CODE (CAT of DAT)	Voormeting % (n=361)	Nameting % (n=436)
1. Gerund (CAT)	5,0	13,1
2. Passief (DAT)	6,9	6,4
3. Actief – Personal Pronoun (DAT)	39,3	21,6
4. Actief – Possessive Pronoun my, your (DAT)	7,5	10,1
5. Actief (CAT)	32,7	45,2
6. Modality (CAT +DAT)	3,0	1,8
7. Passief – Personal Pronoun (DAT)	2,8	1,1
8. Passief – Possessive Pronoun (DAT)	1,1	-
9. + 10. Question Personal Pronoun (DAT) + Question (CAT)	1,1 + 0,6	- + 0,7

Tabel 3. Totale percentage van voorkomen categorieën zinsconstructies bij voor- en nameting

de actieve zinnen zonder persoonlijk voor-naamwoord (5). Aangezien de *gerund* een lastige zinsconstructie is die leerlingen, zonder expliciete uitleg slechts sporadisch gebruiken, is een stijging van 5,0% naar 13,1% zeer groot.

Tabel 3 laat zien dat er vooruitgang is in de belangrijke CAT-categorieën, en een grote afname in DAT-categorie 3. Deze verschillen in voor- en nameting zijn alle significant.

1. Gerund (F (1,35) = 11,39; p = 0,002)
3. Actief – Personal Pronoun (F (1,35) = 10,68; p = 0,002)
5. Actief (F (1,35) = 5,76; p = 0,022)

Conclusie

Algemene conclusie is dat het gebruik van formele woorden en zinsconstructies in de nameting (brief 2) is verbeterd in vergelijking met de voormeting (brief 1). Gemiddeld gebruiken de leerlingen in de nameting significant vaker de *gerund* en actieve zinsconstructies zonder persoonlijke voornaamwoorden. Ook gebruiken ze in hun tweede brief significant vaker formele woorden.

De cruciale vraag naar aanleiding van deze resultaten is of de brieven formeler zijn geworden doordat de leerlingen ze hebben herschreven, of als gevolg van de interventie.

Er zijn drie argumenten om aan te nemen dat de resultaten wel degelijk zijn beïnvloed door de interventie. Allereerst zijn alle resultaten significant gebleken waar het gaat om toename van formeel taalgebruik tussen de voor- en nameting. Deze significantie geeft aan dat de verbeteringen niet toevallig zijn opgetreden, maar sluit nog niet uit dat de toename in formaliteit toe te schrijven is aan andere oorzaken dan de interventie.

Ten tweede gebruiken de leerlingen in de herschreven versies van de brieven woorden die in de lessen nadrukkelijk zijn behandeld.

Als de leerlingen deze woorden niet hadden geleerd, was de kans zeer klein geweest dat ze deze in hun herschreven brieven hadden gebruikt.

De laatste en belangrijkste reden om aan te nemen dat de interventie invloed heeft gehad op de resultaten is het feit dat leerlingen in de nameting de *gerund* meer gebruiken. Deze zinsconstructie is zo specifiek en lastig aan te leren (Mackenzie, 2007), dat de interventie wel aandeel moet hebben gehad in dit resultaat. Leerlingen gebruiken deze vorm zonder specifieke instructie zeer zelden in hun schrijfproducten. De grote vooruitgang kan alleen voortkomen uit expliciete aandacht voor deze formele zinsconstructie.

Beperkingen en aanbevelingen

Zoals hierboven is besproken, zijn er redenen om aan te nemen dat de leerlingen door de interventie meer formele woorden en zinsconstructies hanteren in schrijftaken. De algemene onderzoeksvraag was echter of leerlingen CAT in Engelse schrijftaken kunnen verbeteren. Hoewel de leerlingen verbetering laten zien in formaliteit van schrijven, is dit niet per se een verbetering in doelgerichtheid. De tweede voorbeeldbrief is duidelijk formeler dan de versie in de voormeting, maar heeft minder functionaliteit en doelgerichtheid. Het doel iets te verkopen komt veelal in de eerste ‘informele’ brief overtuigender naar voren dan in de tweede brief. Bij het verkopen van producten kan formaliteit afleiden van het beoogde doel. Om niet alleen toename, maar ook verbetering in CAT te kunnen duiden, zou daarom in een vervolgonderzoek een andere schrijfpdracht wellicht passender zijn.

Het is een feit dat het geconcentreerd herschrijven van een eigen tekst vrijwel altijd tot verbetering leidt. Om met volledige zekerheid te kunnen stellen dat de interventie vruchten

afwerpt, zouden de leerlingen vooraf een brief moeten schrijven én herschrijven. Vervolgens zouden zij voor de interventie opnieuw een brief moeten schrijven die ze na de interventie herschrijven. Een andere mogelijkheid is om te werken met een controlegroep die de brief zonder interventie schrijft en herschrijft, terwijl de experimentele groep na het schrijven van de eerste brief wel aan de interventie deelneemt.

Vanuit onderzoekspunt zou het interessant zijn om de resultaten uit te splitsen in twee aparte groepen: sterke en zwakke leerlingen. Dan is nog beter te zien bij welke groep de interventie daadwerkelijk nut heeft. Ook kan dan de interventie voor de zwakke leerlingen worden aangepast, bijvoorbeeld door extra te oefenen met formele zinsconstructies.²

NOTEN

1. Link naar het volledige onderzoek: http://www.aonhw.nl/assets/files/Digizine2015_JenteClaessen_OntwerpOnderzoek-def.pdf
2. Met dank aan tekstbureau Elise Schouten.

LITERATUUR

- Ellis, R., & Shintani, N. (2014). *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. London/New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Hajer, M., & Meestringa, T. (2015). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Hannay, M., & Mackenzie, J.L. (2009). *Effective writing in English*. Bussum: Coutinho.
- Humphrey, J.D., & Holmes, J.W. (2009). *Style and ethics of communication in science and engineering*. San Rafael, CA, USA: Morgan & Claypool.
- Kwakernaak, E. (2012). Een taxonomie voor het vreemdetalenonderwijs. *Levende Talen Magazine*, 6, 10–15.
- Mackenzie, J.L. (2007). *Principles and pitfalls of English grammar*. Bussum: Coutinho.
- McCarthy, M., & O'dell, F. (2010). *Academic*

vocabulary in use. Cambridge: Cambridge University Press.

- Ranney, S. (2012). Defining and teaching academic language: Developments in K12 ESL. *Language and Linguistics Compass*, 6(9), 560–574. doi: 10.1002/Inc3.354
- Rijlaarsdam, G. (2008). Observerend leren: Een kernactiviteit in taalvaardigheids-onderwijs. In P. Bimmel, J. Canton, D. Fasoglio & G. Rijlaarsdam (Eds.), *Handboek ontwerpen talen* (p. 76–94). Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Scrivener, J. (2011). *Learning teaching. The essential guide to English language teaching*. London: Macmillan Education.
- Taalprofielen. (2004). *Kwalitatieve Niveau-criteria*. In *Taalprofielen*. Geraadpleegd op 23 februari 2015, op <http://www.erk.nl/docent/niveaubeschrijvingen/niveaucriteriaAlle.pdf>
- Taalprofielen. (2015). *Schrijven—tekstkenmerken productief*. In *Taalprofielen*. Geraadpleegd op 11 augustus 2015, op <http://www.erk.nl/docent/niveaubeschrijvingen/Schrijven/Tweetalig%20onderwijs>.
- (2016). Geraadpleegd op 23 oktober 2016, op <https://www.epnuffic.nl/voortgezet-onderwijs/tweetalig-onderwijs/wat-is-tto>
- Woolfolk, A., Hughes, M., & Walkup, V. (2013). *Psychology in Education. Second Edition*. Harlow: Pearson.
- JENTE CLAESSEN (1992) studeerde Engelse taal en cultuur aan de Universiteit van Amsterdam en de Universität Wien en behaalde de Master Literary Studies English aan de Universiteit van Amsterdam. Zij slaagde cum laude voor de Postmaster Leraar Voorbereidend Hoger Onderwijs Engels aan de ILO van de Universiteit van Amsterdam. Dit artikel is gebaseerd op haar afstudeeronderzoek voor de ILO: *Van DAT naar CAT in schrijftaken*. Momenteel werkt zij als docent Engels aan het Tabor College Werenfridus in Hoorn. E-mail: jente.claessen@gmail.com