

VERSCHENEN PROEFSCHRIFT

Woorden leren en Engelstalig wetenschappelijk onderwijs in Nederland

TON KOET

Johanna de Vos (2019). *Naturalistic Word Learning in a Second Language*. Nijmegen: Radboud Universiteit. (Donders Series 379). 270 blz. Isbn 978 94 62841925.

De onlangs verschenen dissertatie van Johanna de Vos heeft in de pers veel aandacht gekregen (zie bijv. Huygen, 2019). Deze aandacht richtte zich niet zozeer op het eigenlijke onderwerp, het naturalistisch leren van woorden, maar op wat Huygen een bijproduct van het onderzoek noemt: het effect van Engelstalig onderwijs op de prestaties van niet-Engelstalige universitaire studenten. De dissertatie bestaat uit een inleiding, een literatuuronderzoek, vier hoofdstukken over empirisch onderzoek en een conclusie. In de literatuurstudie, *A meta-analysis and meta-regression of incidental second language*, vindt de lezer een systematisch onderzoek naar de relatie tussen kenmerken van studies en de uitkomsten. Er waren drie onderzoeksvragen:

1. Wat is het effect van betekenisgerichte blootstelling aan gesproken input op het leren van woorden in de tweede taal?
2. Hoe sterk wordt deze effectiviteit beïnvloed door de leeftijd van de deelnemers, het soort behandeling en de wijze van toetsen?
3. Zijn de effectgroottes afhankelijk van kenmerken van het onderzoeksontwerp zoals het gebruik van winstcores en het gebruik van een echte controlegroep?

De meta-analyse betrof 30 bronnen. Wat betreft de eerste vraag vonden de onderzoe-

kers een gemiddeld effect; zij constateerden dat er vrijwel geen twijfel over kan bestaan dat de blootstelling aan betekenisvolle input effectief is. Wat betreft de tweede vraag constateerden zij dat studenten aan een universiteit veel meer woorden leerden dan leerlingen in het basisonderwijs (tussen leerlingen in het basisonderwijs en leerlingen in het voortgezet onderwijs en tussen leerlingen in het voortgezet onderwijs en studenten vonden zij geen significante verschillen); de gedachte dat jonge kinderen meer leren dan volwassenen is in ieder geval wat betreft vocabulaire onjuist. Voor wat betreft de derde vraag bleek dat een taak met interactie tot het leren van meer woorden leidt dan een taak zonder interactie. Toetsen op herkenning (de proefpersoon hoeft het woord niet zelf te produceren maar moet het alleen herkennen) levert betere resultaten op dan toetsen op productie. Er was geen verschil tussen onderzoek dat een voortoets/natoets gebruikte en onderzoek dat dat niet deed. Onderzoek dat een controlegroep gebruikte, leverde significant lagere effectgroottes dan onderzoek dat geen controlegroep gebruikte. Dit zijn interessante resultaten.

In het hoofdstuk *Interactive L2 vocabulary acquisition in a lab-based immersion setting* vindt men een verslag van vocabulaireverwerving in een onderdompelingssituatie in een laboratorium. Veel taalverwerving vindt plaats doordat een persoon in een tweede taal-omgeving wordt ondergedompeld. Het is helaas moeilijk om in een echte onderdompelingssituatie

relevante factoren onder controle te houden. De auteur heeft een ingenieuze oplossing bedacht om een levensechte situatie te creëren; de proefpersonen luisterden niet alleen naar woorden in de tweede taal maar moesten die ook produceren in een interactie met de onderzoeker. Ook wisten de proefpersonen niet dat het om een onderzoek naar woordverwerving ging; het onderzoek was aangekondigd als een psychologisch experiment met betrekking tot het beoordelen van prijzen van artikelen. Er waren drie onderzoeksvragen:

1. Wat is de winst uit gesproken interactie aan L2 woorden voor ondergedompeelde personen die een taal leren en die zich er niet van bewust dat ze deelnemen aan een onderzoek naar het leren van een taal?
2. Varieert de winst in woordenschat als functie van: a. verwantschapsstatus (verwante versus niet-verwante woorden), b. frequentie van blootstelling (tweemaal tegenover viermaal), c. verloop van tijd? (drie tegenover zeven toetsmomenten)?
3. Hoeveel vocabulaire wordt er onthouden na een interval van 20 minuten en na een half jaar na het experiment?

Er waren 45 Duitstalige studenten psychologie die 24 woorden in de doeltaal moesten leren (12 woorden die verwant zijn aan woorden in de moedertaal, bijv. *emmer* en *Eimer*, en 12 niet-verwante, bijv. *luier* en *Windel*). De experimentele groep werd blootgesteld aan het vocabulaire en de controlegroep niet. De experimentele groep leerde 13 keer zo veel woorden als de controlegroep. Verwante woorden werden in beide groepen beter geleerd dan niet-verwante woorden. Er was een effect van het aantal malen dat de studenten aan de woorden werden blootgesteld. De wijze waarop werd vastgesteld of woorden correct werden geproduceerd is vermeldenswaard: dit gebeurde op foneemniveau; hierdoor was het mogelijk onderscheid te maken tussen woorden die geheel of gedeeltelijk cor-

rect waren. De verschillende lengtes van de periode tussen de blootstelling produceerden geen significant verschil in score (dat verbaast niet; het verschil was slechts 20 seconden). Daarentegen was er een groot verschil tussen wat de deelnemers na 20 minuten en na zes maanden onthielden (de score ging na 20 minuten 24% omlaag en na zes maanden zelfs 68%).

Het volgende hoofdstuk heeft de mysterieuze titel *Noticing vocabulary holes aids incidental second language word learning: An experimental study* en laat zien dat het helpt als men zich bewust is van lacunes in het vocabulaire.

Het vijfde hoofdstuk, getiteld *Studying in Dutch or English: Does it affect language development?*, snijdt een actueel vraagstuk aan: het gebruik van het Engels als instructietaal (*English medium instruction* of EMI) in het hoger en wetenschappelijk onderwijs. Het doel van dit onderzoek was om het effect van de instructietaal op de ontwikkeling van de taal (hoofdstuk 5) en het studiesucces (hoofdstuk 6) te bepalen. De eerstejaarscursus psychologie aan de Radboud Universiteit bood een ideale situatie voor dit onderzoek. De twee trajecten, Nederlandstalig en Engelstalig, waren afgezien van de taal vrijwel identiek; dezelfde Nederlandstalige docenten gaven hoorcolleges in beide trajecten, hoewel de docenten van de werkcolleges verschillend waren; het meestal Engelstalige cursusmateriaal was hetzelfde. Er studeerden veel Duitse studenten psychologie aan de Radboud Universiteit; voor deze studenten is Nederlands een vreemde taal; de Duitse studenten die het Nederlandstalige traject volgden, zijn ondergedompeld in de vreemde taal, die de instructietaal is, in tegenstelling tot studenten die het Engelstalige traject volgden. Om de effecten van de onderdompeling te kunnen meten werden de 614 deelnemers in 4 groepen verdeeld: Nederlandstalige en Duitstalige studenten in het Nederlandstalige traject en Nederlandstalige en Duitstalige studenten in

het Engelstalige traject. Kunstmatige activiteiten in een laboratorium waren niet nodig; de opleiding psychologie verschaft alle benodigde gegevens en drie geschreven producten (antwoorden op open vragen in drie toetsen) per student. Met behulp van deze drie producten was het mogelijk de ontwikkeling van de lexicale rijkdom te bepalen. Dit gebeurde aan de hand van drie onderzoeksvragen:

1. Is lexicale rijkdom het grootst in de L1?
2. Is de ontwikkeling van lexicale rijkdom in het eerste studiejaar sneller in de L2 dan in de L1?
3. Profiteert de lexicale rijkdom van onderdompeling in de L2-omgeving?

Helaas kon op grond van de resultaten alleen de eerste vraag bevestigend beantwoord worden.

Dit is een wat teleurstellend resultaat van een beslist interessant onderzoek. Hierbij moet worden aangetekend dat de onderzoekers het zichzelf niet gemakkelijk hebben gemaakt; zij hebben de alfa een stuk lager vastgesteld dan gebruikelijk is (0,05). Verder zou het nuttig zijn geweest meer te weten over de verhouding tussen Engels en Nederlands studiemateriaal in het Nederlandstalige traject.

Van het vierde en laatste empirische onderzoek wordt verslag gedaan in het zesde hoofdstuk *Does study language (Dutch versus English) influence study success of Dutch and German students in the Netherlands?*

In dit onderzoek zijn de door de opleiding psychologie verschaft gegevens nogmaals geanalyseerd. Eerst wordt de relevante literatuur besproken. Vervolgens wordt de opzet van het onderzoek beschreven: het gaat om dezelfde vier groepen als in het vorige onderzoek. Het is wel belangrijk te weten dat de keuze van de studenten voor het Nederlandstalige dan wel Engelstalige traject vrij was; dit betekent dat er al verschillen tussen de groepen kunnen hebben bestaan voor het begin van de studie. Voor wat betreft de Nederlandse studenten heeft men kunnen

vaststellen dat er geen verschillen waren in de cijfers in het voortgezet onderwijs tussen studenten die het Nederlandstalige traject en studenten die het Engelstalige traject kozen; voor de Duitse studenten waren geen cijfers beschikbaar. Ook de cijfers op het eindexamen voor het vak Engels waren beschikbaar. Het wekt geen verbazing dat deze cijfers bij de studenten in het Engelstalige traject beduidend hoger waren bij de studenten in het Nederlandstalige traject. De groepen zijn daarom zo gemanipuleerd dat er geen verschil meer was in het eindexamencijfer voor Engels. Er waren drie onderzoeksvragen:

1. Is het waarschijnlijker dat de 'betere' Nederlandse studenten (d.w.z., degenen met hogere eindexamencijfers) het Engels dan het Nederlandse traject kiezen?
2. Is er een relatie tussen nationaliteit, de taal van de cursus en studiesucces?
3. Is er een relatie tussen de lexicale rijkdom van studenten in de taal van de cursus en hun studiesucces?

Zoals hierboven gemeld bleek dat meer studenten met hogere eindexamencijfers voor Engels het Engelstalige traject kozen dan het Nederlandstalige traject. Dit gold niet voor studenten met hogere cijfers in het algemeen.

Wat betreft de tweede vraag bleek dat de Nederlandse studenten in het Nederlandstalige traject beduidend hogere cijfers behaalden dan de studenten in de andere groepen, die onderling niet verschilden. Qua aantallen studiepunten en aantallen studiestakers waren er geen significante verschillen. Ik teken hierbij aan dat door de scherpe alfa het verschil in aantallen studiestakers tussen Nederlandse en Duitse studenten in het Nederlandstalige traject niet significant was; de beschrijvende statistiek (tabel 4, p. 188) toont overigens een fors verschil.

Wat betreft de derde vraag bleek dat lexicale rijkdom een voorspeller van cijfers is.

In de discussie wordt vooral ingegaan op

de bevinding dat Nederlandse studenten in het Nederlandstalige traject hogere scores behalen dan de andere groepen. De auteur noemt twee mogelijke oorzaken: de lagere luistervaardigheid in de tweede taal vergeleken met die in de moedertaal, en de mindere kwaliteit van docenten die in een tweede taal moeten doceren. De conclusie die men zou kunnen trekken – namelijk dat het beter is op te houden met Engelstalig hoger en wetenschappelijk onderwijs – trekt zij niet; de aangetroffen effecten zijn, hoewel significant, niet groot. Wel is het zaak verder onderzoek te doen.

Dit was een buitengewoon interessant hoofdstuk dat, terecht, veel aandacht heeft getrokken. Hierbij moet worden aangetekend dat er relatief meer vrouwelijke studenten in het Nederlandstalige dan in het Engelstalige traject waren (zie tabel 1, p. 178). Gezien het feit dat vrouwelijke studenten meer succes hebben in het hoger en wetenschappelijk onderwijs (Inspectie van het onderwijs, 2018, p. 181) had de auteur er goed aan gedaan een factor *gender* in haar berekeningen mee te nemen.

Het laatste hoofdstuk (*General Conclusion*) voegt niet veel toe aan wat er in de eerdere hoofdstukken is gemeld. Dit is vooral jammer wat betreft de empirische bijdrage aan het debat over het EMI. Het lijkt wel of de auteur afstand neemt van haar eigen goed beargumenteerde conclusies op het einde van hoofdstuk 6 wanneer zij stellig meldt: 'Beleidsmakers (en studenten) kunnen zich bij hun besluit al laten leiden door deze bevindingen' en 'Tegelijkertijd toonden onze gegevens dat zij zich er geen zorgen over hoeven te maken dat ze minder studiepunten behalen of een grotere kans hebben om de studie te staken als ze in het Engels studeren (p. 228).' Er is echter niet aangetoond dat de studenten in het Engelstalige traject minder studiepunten kregen of meer kans hadden de studie te staken, maar er is evenmin aangetoond dat

ze evenveel studiepunten kregen of evenveel kans hadden om de studie te staken. Tabel 4 op pagina 188 laat zien dat de Nederlandse studenten in het Engelstalige traject 10% minder studiepunten hebben behaald dan de studenten in het Nederlandstalige traject, en tabel 9 op pagina 190 laat duidelijk zien dat na een jaar bijna anderhalf keer zoveel studenten in het Engelstalige traject de studie hebben gestaakt als in het Nederlandstalige traject. Als het hier om een medisch onderzoek was gegaan, had De Vos' onjuiste conclusie ernstige consequenties kunnen hebben.

De Vos heeft met deze dissertatie een belangrijke prestatie geleverd. Ze heeft grote vindrijkheid getoond in de opzet van de laboratoriumexperimenten en de kans aangegrepen om twee trajecten van dezelfde studierichting te vergelijken, waarmee ze een bijdrage heeft geleverd aan een actuele discussie, waar tot op heden een nijpend gebrek was aan op empirisch onderzoek gebaseerde gegevens. Ze is daarbij zorgvuldig te werk gegaan en heeft ervoor gewaakt te snel conclusies te trekken.

LITERATUUR

- Huygen, M. (2019). Lager cijfer als het college in het Engels wordt gegeven. bit.ly/LT2qZG8V3
- Inspectie van het Onderwijs. (2018). *De staat van het onderwijs*. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

TON KOET is docent Engels en lerarenop-leider. Hij was verbonden aan het Domein Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam en is verbonden aan de Interfacultaire Lerarenopleidingen van de Universiteit van Amsterdam. Hij houdt zich onder meer bezig met het onderwijs in en de beoordeling van de Engelse taalvaardigheid.