Welke begeleiding en instructie is effectief bij volwassenen met een autismespectrum stoornis die een moderne vreemde taal willen leren?

Beantwoord door Antje Orgassa (Antwoordspecialist) en José Mulder (Kennismakelaar Kennisrotonde)

September 2022

KR. 1477

Kort antwoord

Er is geen onderzoek dat laat zien wat de meest effectieve begeleiding en instructie is van personen met ASS die een vreemde taal leren. Wel kunnen op basis van de wetenschappelijke literatuur voorwaarden en (gedrags)kenmerken geïdentificeerd worden die de interactie met en het leer- en begeleidingstraject van personen met ASS beïnvloeden. Het gaat om (1) algemene leervoorwaarden, (2) cognitieve (gedrags)kenmerken en (3) beleving van taal en betekenis & communicatie en sociale interactie. Kennis over deze voorwaarden en kenmerken kan taaltrainers mogelijk helpen hun begeleiding en instructie te verbeteren.

Antwoord

Begeleiding van volwassenen met ASS die een vreemde taal leren

Rond 2% van de Nederlandse bevolking heeft een autismespectrumstoornis (kort ASS) (Centraal Bureau voor de Statistiek, 2021). ASS is een verzamelnaam voor gedragskenmerken die op verschillende manieren tot uiting komen. In dit artikel beschouwen we ASS als een aangeboren kwetsbaarheid (Sizoo & Strijbos, 2021) die in wisselwerking met de (fysieke) omgeving resulteert in een andere, neurodiverse variant van hoe het brein werkt (Armstrong, 2015). Personen met ASS nemen de wereld anders waar en verlenen op een andere manier betekenis aan die wereld. Kwetsbaarheden van personen met ASS worden zichtbaar in sociale interactie, communicatie, flexibiliteit in denken en handelen en het filteren en integreren van informatie.

ASS beïnvloedt studie- en leerprocessen (Anderson et al., 2017; Van Hees et al., 2015) en zo ook het leren van een vreemde taal (Caldwell-Harris, 2022; Reppond, 2015; Wire, 2005). Taaltrainers in het moderne vreemde taalonderwijs zijn dan ook gebaat bij kennis over ASS en begeleidingsstrategieën die aansluiten bij de leefwereld, behoeften en interesses van de student. Te meer omdat de taaltrainer zelf het leerproces en de betrokkenheid van de student ook beïnvloedt, bijvoorbeeld door de keuze van leermethodes en technieken (Dörnyei, 2019).

Er zijn echter geen studies die aantonen welke begeleidingsstrategieën het meest effectief zijn in het vreemde taalonderwijs bij volwassenen bij ASS. Wel kunnen op basis van de wetenschappelijke literatuur voorwaarden en (gedrags)kenmerken geïdentificeerd worden die het leer- en begeleidingstraject beïnvloeden. Kennis over deze voorwaarden en kenmerken kan taaltrainers mogelijk helpen hun begeleiding en instructie te verbeteren.

Vreemde taal leren en ASS

Het leren van een vreemde taal verloopt bij ieder volwassen individu anders en is onderhevig aan verscheidene factoren die binnen en buiten de student liggen (Doughty & Long, 2008; Long & Doughty, 2009); dat geldt ook voor ASS (Digard et al., 2021; Nolte et al. 2021). Onderzoek laat zien dat het zinvol is om in de begeleiding van studenten met ASS rekening te houden met: 1) algemene leervoorwaarden, 2) cognitieve (gedrags)kenmerken van personen met ASS, en: 3) beleving van taal, betekenis en communicatie, en sociale interactie.

1 Leervoorwaarden

Professionalisering mbt ASS – Gebrek aan kennis over ASS bij vreemde taaldocenten en -trainers lijkt groot en kan van negatieve impact zijn op het contact tussen trainer en student en tevens het leertraject (o.a. Reppond, 2015; Vincent & Ralston, 2020). Professionaliseringstrajecten voor professionals (Vincent & Ralston, 2020; Vogus & Lounds Taylor, 2018) kunnen in dit kennisgebrek voorzien en inzichten bieden in de leefwereld van mensen met ASS. Dat biedt kansen om de student met ASS beter te begrijpen als voorwaarde voor het creëren van een veilige leeromgeving (Titsworth et al., 2015; Vogus & Lounds Taylor, 2018).

Aansluiten bij de leefwereld van ASS betekent concreet te vragen naar wat het leren van een vreemde taal voor de student zinvol maakt en welke interesses, wensen, behoeften en ook uitdagingen ermee gepaard gaan; vragen die relevant zijn voor álle studenten, maar extra belangrijk om te bespreken in deze kwetsbare groep t.a.v. wederzijds begrip leermotivatie, attitude en betrokkenheid (Meindl et al., 2020; Ninci et al., 2020). Onderzoek bijvoorbeeld of het leren van een vreemde taal door de persoon met ASS gezien wordt als een speciale interesse of hobby (Hyltenstam, 2016; Wire, 2005). Speciale interesses maken mensen met ASS gelukkig: het draagt positief bij aan het sociale leven, vrijetijdsbesteding en welbevinden (Grove et al., 2018).

Autismevriendelijke informatievoorziening van (online)leermateriaal kan daarnaast zinvol zijn (Schneider & Preckel, 2017). Controleer, liefst samen met de student met ASS, de toegankelijkheid, manier van aanbieden, vindbaarheid, concreetheid en dosering van (online) leerstof. Dat voorkomt (onnodige) onrust of stress bij de student wat overprikkeling en daarmee negatieve gevolgen op het leertraject kan hebben (Schneider & Preckel, 2017; Van Hees et al., 2015).

Een prikkelarme omgeving schept belangrijke voorwaarden voor meedoen en leren; veiligheid, rust en concentratie (Mostafa, 2014). Een concreet voorbeeld is het vermijden van prikkels zoals achtergrondruis (in welke vorm dan ook) die de luistervaardigheid, taalperceptie en conversatievaardigheid bij studenten met ASS kan verstoren (Alcántara et al. 2004; Dunlop et al., 2016). “Taal-geroezemoes” door meerdere sprekers in het lokaal versterkt dit probleem (Dunlop et al., 2016).

2 Cognitieve (gedrags)kenmerken

Het activeren van voorkennis (concepten) wordt vaak als één van de belangrijkste factoren van leren beschouwd (Nückles & Wittwer, 2014). Dat geldt ook voor het leren van een vreemde taal (Wils, 2022). Studenten met ASS blijken relevante voorkennis (o.a. feiten, betekenissen, persoonlijke ervaringen, leerstrategieën) minder snel en bewust te kunnen activeren in een relevante leercontext (Tops et al., 2017; Wahlberg & Magliano, 2004). Directe instructie van voorkennis (Hume et al., 2021; El Zein et al., 2014) en het aanbieden van cues en geheugensteun (Bowler et al., 2014; Desauney et al., 2020) blijken effectief in het activeren van voorkennis en het versterken van concepten bij volwassenen met ASS.

Het bevorderen van informatieverwerking en mentale schakelvaardigheid zijn belangrijke strategieën bij het aanleren van een vreemde taal (Wire, 2005; Reppond, 2015). Te denken valt aan het geven van overzicht, heldere instructie, structuur en duidelijkheid middels controlerende vragen, evenals modelen (of modeling), prompting en rekening houden met tempo en doseren van de informatiestroom tijdens de les (Meindl et al., 2020; Hume et al., 2021). Dit is met name belangrijk bij personen met ASS omdat zij het vaak moeilijk vinden om relevante leerstof te selecteren en in context te plaatsen (Breetvelt, 2005; Tops et al., 2017). Ook het verwerken van grotere hoeveelheden leerstof (Van Bergeijk et al., 2008) kan een struikelblok zijn doordat studenten met ASS meer moeite hebben met plannen, het onderscheiden van hoofd- en bijzaken en het selecteren van relevante informatie. Tevens kan er bij ASS sprake zijn van impulsiviteit in de aanpak van opdrachten, blijven vasthouden aan eerdere oplossingsmethoden (ook als die niet werkten), geen plannen kunnen bedenken en moeite om te schakelen van de ene naar de volgende opdracht (Breetveld, 2005; Tops et al., 2017; Van Eylen et al., 2011). Visuele hulpmiddelen in de vorm van 'graphic organizers' kunnen hen dan ook helpen om (tekst)verbanden en tekststructuur in beeld te brengen en ondersteunt in de vreemde woordenschatverwerving (Karimi & Chalak, 2017). Deze voordelen zijn er ook voor leesbegrip (El Zein et al., 2014; Finnegan & Mazin, 2016).

Gebruik tijdens de taaltraining (uitdagende) opdrachten om de regelsystemen van de vreemde taal te ontdekken en verschillen tussen de eigen en vreemde taal te bespreken. Volwassenen met ASS hebben namelijk vaak een voorkeur voor routines, regels en herhaling (Craig et al., 2016), wat het aanleren van nieuwe woorden en grammatica makkelijker maakt (Wire, 2005; Reppond, 2016). Tevens ondersteunt een sterk analytisch denk- en handelingsvermogen (Baron-Cohen, 2020; Baron-Cohen et al., 2002; Calwell-Harris & Jordan, 2014), vaak kenmerkend voor ASS, de deductie van regelsystemen onderliggende aan (vreemde) talen (Caldwell-Harris, 2022**;** Reppond, 2015; Wire, 2005).

3 Beleving van taal en betekenis & communicatie en sociale interactie

Het leren van een vreemde taal gaat niet alleen om het je eigen maken van een nieuw klanksysteem, nieuwe woordenschat en andere grammatica, maar ook om communicatief vaardig worden in de doeltaal. Voldoende vloeiendheid en het hanteren van de juiste sociaal-communicatieve regels zijn voor dat laatste essentieel. Nu liggen de diagnostische kernkenmerken van ASS in de sociale communicatie en sociale interactie (American Psychiatric Association, 2013). Zo variëren personen met ASS in het waarnemen en uiten van (non)verbale taal, communicatie en in sociale interactie (NVvP & NIP, 2013; Spek, 2013; Vermeulen, 2011). Wat betekent dit voor de taaltraining?

Schat het niveau van de moedertaal van de student in (Kalandadze et al., 2018) en bepaal op basis van het niveau of het zinvol is om de betekenis van figuurlijke taal eerst concreet te bespreken en modelen vóór

deze in verschillende gesprekscontexten te oefenen (Wire, 2005; Rappond, 2015). Over het algemeen wordt namelijk aangenomen dat mensen met ASS datgene wat gezegd wordt concreet opvatten en dat zij indirecte betekenissen van een taaluiting niet altijd correct begrijpen (Spek, 2013; Vermeulen, 2011). Echter, dit blijkt in de praktijk vooral te gelden voor personen met ASS die moeite hebben met het begrijpen van taal in het algemeen, dus ook in hun eigen moedertaal. Volwassenen met en zonder ASS zijn bij gelijke taalvaardigheid even goed (of even slecht) met figuurlijk taalgebruik (Kalandadze et al., 2018), personen met ASS blijken (bij goede taalvaardigheid) zelfs creatiever in het bedenken van metaforen (Kasirer & Mashal, 2014). Het niveau van de moedertaal is dus van belang.

Bespreek de interpretatie van gezichtsuitdrukkingen (emotie en mimiek), handgebaren, mate van oogcontact en contextuele en culturele regels. Het leren van communicatie en sociale interactie en bijhorende regels, normen en waarden (in een vreemde taal) blijken voor veel mensen met ASS lastig: zij kennen namelijk vaak een andere wijze van non-verbale communicatie (Freeth et al., 2013; García-Pérez et al., 2006). Dat kan resulteren in negatieve oordelen door de conversatiepartner zonder ASS (Zane et al., 2018; Wire, 2005; Reppond, 2015). Een expliciete training van "meet and greet" routines ondersteunt het automatiseren van uitingen en het vermindert faalangst (Wire, 2005; Reppond, 2015).

Creëer een veilige peer-support leeromgeving waarin gemeenschappelijk geleerd wordt. Dit draagt bij aan de verkenning van elkaars communicatieve leefwereld en elkaars sterktes en uitdagingen in het leerproces (Grenier & Yeaton, 2019; Kappe, 2017; Moriña, 2017; Wire, 205; Reppond, 2015). Co-coaching door een buddy of mede-leerders wordt door studenten met ASS als prettig en laagdrempelig ervaren (o.a. Detaille & Custers, 2013).

Geraadpleegde bronnen

Alcántara, J. I., E. J. Weisblatt, B. C. Moore, & P. F. Bolton. (2004). Speech-in-Noise Perception in High-Functioning Individuals with Autism or Asperger's Syndrome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry 45(6)*, 1107–1114.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.). Washington, DC: Author.

Anderson, A.H., Stephenson, J. & Carter, M. (2017). A systematic literature review of experiences and supports of students with autism spectrum disorder in post-secondary education. *Research in Autism Spectrum Disorders, 39*, 33-53.

Armstrong, T. (2015). The myth of the normal brain: Embracing neurodiversity. AMA *Journal of Ethics, 17*, 348–352.

Baron-Cohen, S. (2020). *The Pattern Seekers: How Autism Drives Human Invention*. New York: Basic Books.

Baron-Cohen, S., S. Wheelwright, J. Lawson, R. Griffin, & Hill, J. (2002). The Exact Mind: Empathising and Systemising in Autism Spectrum Conditions. *Handbook of Cognitive Development, 491–508*.

Bowler, D. M., Gaigg, S. B. & Gardiner, J. M. (2014). Binding of multiple features in memory by high-functioning adults with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 44*, 2355–2362.

Centraal Bureau voor de Statistiek (2021). *Autisme onder 4-12 jarigen.*

Craig, F., Margari, F., Legrottaglie, A.R., Palumbi, R., de Giambattista, C., & Margari L. (2016). A review of executive function deficits in autism spectrum disorder and attention-deficit/ hyperactivity disorder. *Neuropsychiatric Disease and Treatment, 12*, 1191-202.

Caldwell-Harris, C.L. (2022): Passionate about languages, but listening and speaking – ¡Ay,Caramba! Autistic adults discuss foreign language learning. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*.

Caldwell-Harris, C.L., & Jordan, C.J. (2014). Systemizing and special interests: Characterizing the continuum from neurotypical to autism spectrum disorder. *Learning and Individual Differences, 29*, 98-105.

Desaunay, P., Briant, A. R., Bowler, D. M., Ring, M., Gérardin, P., Baleyte, J.-M. et al. (2020). Memory in autism spectrum disorder: A meta-analysis of experimental studies. *Psychological Bulletin, 146*, 377–410.

Detaille, S., & Custers, A. (2013). *Eindrapport Project 'Zelfmanagement voor studenten met ASS'.* Hogeschool van Arnhem en Nijmegen: Expertisecentrum Seneca.

Digard, B.G., Sorace, A.. Stanfield, A., & Fletcher-Watson, S. (2020). Bilingualism in autism: Language learning profiles and social experiences. *Autism, 24(8)*, 2166-2177.

Dörnyei, Z. (2019). Towards a better understanding of the L2 Learning Experience, the Cinderella of the L2 Motivational Self System. *Studies in Second Language Learning and Teaching, 9(1)*, 19-30.

Doughty, C. J. & Long, M. H. (2008). *The Handbook of Second Language Acquisition.* Maiden, MA: Blackwell.

Dunlop, W. A., Enticott, P. G., & Rajan, R. (2016). Speech discrimination difficulties in high-functioning autism spectrum disorder are likely independent of auditory hypersensitivity. *Frontiers in human neuroscience, 10*, 401.

El Zein, F., Solis, M., Vaughn, S., & McCulley, L. (2014). Reading comprehension interventions for students with autism spectrum disorders: A synthesis of research. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 44(6)*, 1303–1322.

Finnegan, E., & Mazin, A. L. (2016). Strategies for increasing comprehension skills in students with autism spectrum disorder: A review of the literature. *Education and Treatment of Children, 39(2)*, 187– 219

Freeth, M., Foulsham, T., & Kingstone, A. (2013). What Affects Social Attention? Social Presence, Eye Contact and Autistic Traits. *PLoS ONE 8(1)*, e53286.

Grove, R., Roth, I., & Hoekstra, R. A. (2016). The motivation for special interests in individuals with autism and controls: Development and validation of the Special Interest Motivation Scale. *Autism Research, 9*, 677–688.

García-Pérez. R. M., Lee, A., & Hobson, R. P. (2006). On Intersubjective Engagement in Autism: A Controlled Study of Nonverbal Aspects of Conversation, *Journal of Autism and Developmental Disorders.*

Grenier, M. & Yeaton, P. (2019). Social thinking skills and cooperative learning for students with autism. *Journal of Physical Education Recreation & Dance*, 90(3), 18-21.

Hume, K., Steinbrenner, J. R., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B. et al. (2021). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism: Third generation review. *Journal of Autism and Developmental Disorders* [Vorab-Onlinepublikation].

Hyltenstam, K. (2016). The exceptional ability of polyglots to achieve high-level proficiency in numerous languages. In K. Hyltenstam (Ed.), Advanced proficiency and exceptional ability in second languages (pp. 241–272). De Gruyter.

Kappe, F. R. (2017). *Studiesucces: Verbinden als stap voorwaarts*. Inholland.

Karimi, M., & Chalak, A. (2017, October). Compensation for lack of flexibility among autistic foreign language learners by applying visual prompts and input enhancement: the case of reaction time. In *ICT for language* learning (p. 52), 10th edition, Libreriauniversitaria.

Kasirer, A. & Mashal, N. (2014). Verbal creativity in autism: comprehension and generation of metaphoric language in high-functioning autism spectrum disorder and typical development. *Frontiers in Human Neuroscience*, *8*, 615, 1-8.

Kalandadze, T., Norbury, C., Närland, T. & Næss, K.-A. (2018). Figurative language comprehension in individuals with autism spectrum disorder: A meta-analytic review. *Autism*, *22(2)*, 99-117.

Long, M. H. & Doughty, C. J. (2009). *The Handbook of Language Teaching*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.

Meindl, J. N., Delgado, D. & Casey, L. B. (2020). Increasing engagement in students with autism in inclusion classrooms. *Children and Youth Services Review*, *111*, 104854.

Mostafa, M. (2014). Architecture for autism: Autism ASPECTSS™ in School Design. *International Journal of Architectural Research*, *8(1)*, 143-158.

Ninci, J., Neely, L. C., Burke, M. D., Rispoli, M., Vannest, K. J., Willson, V. et al. (2020). A meta-analysis of single-case research on embedding interests of individuals with autism spectrum disorder. *Remedial and Special Education*, *41*, 296–308.

Nolte, K., Fletcher-Watson, S., Sorace, A., Stanfield, A. & Digard, B. G. (2021). Perspectives and Experiences of Autistic Multilingual Adults: A Qualitative Analysis'. *Autism in Adulthood*, *3(4)*, pp. 310-319.

NVvP & Nip. (2013). Autismespectrumstoornissen bij volwassenen.

Reppond, J. S. (2015). *English Language Learners on the Autism Spectrum: Identifying Gaps in Learning*. School of Education Student Capstone Theses and Dissertations.

Schneider, M., & Preckel, F. (2017). Variables Associated With Achievement in Higher Education: A Systematic Review of Meta-Analyses. *Psychological Bulletin, 143(6)*, 565–600.

Sizoo, B.B. & Strijbos, W. (2021). Autisme and psychische ontregeling. In: Kaasenbrood, A. & L. Wunderink (eds.). *Ernstige psychiatrische aandoeningen, pp. 185-200.*

Spek, A.A. (2013). *Autismespectrumstoornissen bij volwassenen: een praktische gids voor volwassenen met ASS, naaste betrokkenen en hulpverleners*. Hogrefe: Amsterdam.

Titsworth, S., Mazer, J. P., Goodboy, A. K., Bolkan, S. & Myers, S. A. (2015). Two Meta-analyses Exploring the Relationship between Teacher Clarity and Student Learning. *Communication Education, 64(4)*, 1-34.

Tops, W., Van Den Bergh, A., Noens, I., & Baeyens, D. (2017). A multi-method assessment of study strategies in higher education students with an autism spectrum disorder. *Learning and Individual Differences*, *59*, 141-148.

VanBergeijk, E., Klin, A., & Volkmar, F. (2008). Supporting more able students on the autism spectrum: College and beyond. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *38*, 1359-1370.

Van Eylen, L., Boets, B., Steyaert, J., Evers, K., Wagemans, J., & Noens, I. (2011). Cognitive flexibility in autism spectrum disorder: Explaining the inconsistencies? *Research in Autism Spectrum Disorders*, *5*(4), 1390-1401.

Van Hees, V., Moyson, T., & Roeyers, H. (2015). Higher education experiences of students with autism spectrum disorder: Challenges, benefits and support needs. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *45*(6), 1673–1688.

Vogus, T. J., & Lounds Taylor, J. (2018). Flipping the Script: Bringing an Organizational Perspective to the Study of Autism at Work. *Autism* 22(5), 514–516.

Vermeulen, P. (2011). *Over autisme en communicatie*. EPO: België.

Vincent, J. & Ralston, K. (2020). Trainee teachers' knowledge of autism: implications for understanding and inclusive practice. *Oxford Review of Education, 46(2)*, 202-221.

Vogus, T. J., & Lounds Taylor, J. (2018). Flipping the Script: Bringing an Organizational Perspective to the Study of Autism at Work. Autism 22(5), 514–516.

Wahlberg, T. & Magliano, J. P. (2004). The ability of high function individuals with autism to comprehend written discourse. *Discourse Processes, 38*, 119–144.

Wils, M. (2022). *Voorkennis activeren in het vreemdetalenonderwijs? 4 voorbeelden om ermee aan de slag te gaan. ExCEL*. Thomas More.

Wire, V. (2005). Autistic spectrum disorders and learning foreign languages. *Support for Learning, 20(3)*, 123-128.

Zane, E., Neumeyer, K., Mertens, J., Chugg, A., & Bergida-Grossman, R. (2018). I think we're alone now: solitary social behaviors in adolescents with autism spectrum disorders. *Journal of Abnormal Child Psychology 46(5)*, 1111-1120.

Meer weten?

Communicatietips: Tistje – ervaringsblog autisme sinds 2008

Communicatietips voor in het onderwijs: Tips met betrekking tot communicatie - LNA (landelijknetwerkautisme.nl)

Over deze vraag

Opgesteld door:	Antje Orgassa (Antwoordspecialist) en José Mulder (Kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller:	Language trainer Dutch
Onderwijssector:	Volwasseneducatie
Trefwoorden:	Volwasseneducatie, vreemde taalonderwijs, autisme/ASS
Referentie:	Kennisrotonde. (2022). *Welke begeleiding en instructie is effectief bij volwassenen met een autisme spectrum stoornis die een vreemde taal willen leren?* (KR. 1477)

Dit antwoord is gepubliceerd op Kennisrotonde.nl. De Kennisrotonde is samen met NCO en Onderwijskennis een dienst van het NRO.