Opgesteld door: José van der Hoeven
Vraagsteller: intern begeleider
Geraadpleegde expert: prof.dr. W.B.T. Blom (UU)
Referentie: Kennisrotonde (2020). Wat dragen luisteren/lezen in een tweede taal bij aan de mondelinge grammaticale opbouw van zinnen in deze tweede taal bij 8-jarige leerlingen? (KR. 792).

Datum: januari 2020

Vraag
Wat dragen luisteren/lezen in een tweede taal bij aan de mondelinge grammaticale opbouw van zinnen in deze tweede taal bij 8-jarige leerlingen?

Kort antwoord
De vraag of een aanbod op het gebied van luisteren/lezen in een tweede taal de mondelinge grammaticale opbouw van zinnen in deze tweede taal bij 8-jarigen bevordert, kunnen we op basis van onderzoek bij deze leeftijdscategorie niet eenduidig beantwoorden. Wel kan worden vastgesteld dat een eerste en een tweede taal van invloed kunnen zijn op elkaar, waarbij de leeftijd waarop leerlingen begonnen zijn met leren van Nederlands als tweede taal en hoelang ze blootgesteld zijn aan het Nederlands als tweede taal een rol spelen. De (grammaticale) ontwikkeling in de tweede taal lijkt te worden bevorderd door taalproductie (spreken), tweezijdige interactie en door expliciete grammatica-instructie, waarbij afstemming op de capaciteiten van een kind vereist is.

Toelichting antwoord
Bij kinderen van buitenlandse afkomst, die in Nederland wonen en waar thuis de niet-Nederlandse taal wordt gesproken, is op jonge leeftijd deze taal beter ontwikkeld dan het Nederlands. Veel van deze kinderen in Nederland spreken thuis Turks, Arabisch of Berbers. In de voorschoolse periode verwerven kinderen grammatica op een impliciete manier omdat aan de taalverwerving uitsluitend interactie en geen instructie te pas komt. Pas op school leren leerlingen expliciete grammaticaregels (Paradis, 2009), in dit geval van het Nederlands.

De invloed van een taal op een andere taal
Er zijn meerdere factoren die het leren van een tweede taal positief of negatief beïnvloeden, zoals de afstand tussen talen, ook wel aangeduid met verwantschap, en interferentie. Deze factoren kunnen leiden tot “fouten” of problemen in het taalgebruik bij de tweede taal. De afstand tussen Nederlands en Turks en Arabisch is groot en er is sprake van een negatieve invloed van het Turks of Arabisch op het Nederlands (Schepens, Van der Slik, & Van Hout, 2018). De overeenkomsten en verschillen tussen twee talen beïnvloeden het leerproces en bevorderen of hinderen het leren van de tweede taal. Er wordt dan ook wel gesproken van interferentie tussen de twee talen, vaak de moedertaal en een tweede taal (Derakhshan & Karimi, 2015). Ook bij grammatica kan sprake zijn van interferentie (Hoff, 2005, Paradis, 2009).

NRO NATIONAAL REGIEORGAAN ONDERWIJSONDERZOEK
LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

Om zichtbaar te maken welke problemen taalleerders bij Nederlands als tweede taal ervaren, zijn door de Universiteit Utrecht NT2-handleidingen voor verschillende moedertalen geschreven en apps voor docenten NT2 ontwikkeld. We nemen één voorbeeld en raadplegen de app voor Turks. Onder de kop zinnen (zinsbouw/grammatica) vinden we onder andere de volgende twee verschillen tussen het Turks en het Nederlands:

-Woordvolgorde in een stellende zin: "In het Nederlands is de woordvolgorde in een mededelende zin: Onderwerp – Werkwoord – Lijdend voorwerp/Meewerkend voorwerp. In het Turks komt niet alleen het onderwerp, maar ook het lijdend voorwerp vóór het werkwoord te staan. De woordvolgorde in het Turks in een mededelende zin is: Onderwerp – Lijdend voorwerp – Werkwoord. Door dit verschil in woordvolgorde zullen moedertaalsprekers van het Turks mogelijk moeite hebben met zinsbouw in het Nederlands. Dit kan zinnen opleveren als 'Wij een boek lezen' in plaats van 'Wij lezen een boek' ".

-Woordvolgorde in vragende zinnen:" In het Nederlands komen vraagwoorden zoals bijvoorbeeld 'wie', 'wat', en 'hoe' aan het begin van de zin ('Wie heeft de taart gebakken?'), of in het midden van een samengestelde zin ('Weet jij wie de taart heeft gebakken?'). In het Turks hoeven vraagwoorden niet vooraan in de zin te staan. Als het vraagwoord het onderwerp, lijdend voorwerp of een bijwoord is, komt deze in het Turks direct vóór het gezegde te staan."

Door deze verschillen is er sprake van interferentie en kunnen moedertaalsprekers van het Turks moeite hebben met de woordvolgorde van stellende zinnen en vraagzinnen in het Nederlands. In hoeverre kinderen last hebben van deze interferentie hangt sterk af van de leeftijd waarop ze begonnen zijn met leren van Nederlands en hoelang ze blootgesteld zijn aan het Nederlands (Hoff, 2005). In onderzoek van Blom en Baayen (2012) bij 4-9 jarigen met Chinees, Arabisch of Turks als thuistaal en als tweede taal Nederlands trad meer transfer op bij kinderen met een lagere vaardigheid in het Nederlands. Bovendien correleerde vaardigheid in het Nederlands hoog met de leeftijd. De meeste transfer trad dus op bij jonge kinderen uit de onderzoeksgroep, bij oudere kinderen uit de onderzoeksgroep waar de vaardigheid in de tweede taal hoger is, was minder interferentie.

Luisteren (voorlezen) en grammaticale kennis
Uit onderzoek blijkt dat mondelinge taal voor jonge kinderen (voorschoolse periode) belangrijk is voor de lange termijn taalontwikkeling. Voorlezen (door ouders) biedt een context voor interactie en voor woordenschatverwerving, die allebei de taalontwikkeling kunnen stimuleren. Daarbij blijkt dat het leren van nieuwe woorden hand in hand gaat met het leren van grammatica (Dickinson, Griffith, Michnick Golinkoff & Hirsh-Pasek, 2012).

Relatie tussen (zelf) lezen en grammatica bij tweede taalleren
Voor de relatie tussen lezen en grammaticale kennis van de tweede taal is in de literatuur evidentie gevonden, maar niet voor de omgekeerde relatie, het leren van grammatica(le kennis) door het lezen van teksten. Dus grammaticale kennis draagt volgens de volgende onderzoeken bij aan leesvaardigheid in een tweede taal.

Uit onderzoek blijkt dat er een aantoonbare relatie is tussen syntactische kennis en leesvaardigheid. Liza van den Bosch (2020) deed onderzoek naar de leesvaardigheid van 6-8 jarige leerlingen met een Nederlandse en een Turkse achtergrond. Grammaticale kennis bleek een belangrijke verklaring te geven voor het groepsverschil in leestijden

NRO NATIONAAL REGIEORGAAN ONDERWIJSONDERZOEK
LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

tussen eerste- en tweede-taallezers. Hoe meer grammaticale kennis leerlingen hadden, hoe efficiënter het leesproces op zinsniveau verliep.
Ook Van Gelderen et al. (2004) vonden een verband tussen grammaticale kennis van de tweede taal en leesvaardigheid in die taal. Grammaticale kennis zorgt ervoor dat een lezer voorspellingen kan doen over wat volgt op een bepaald woord. Zo duidt een lidwoord op een vervolg met een zelfstandig naamwoord en verwacht een lezer na een bepaald werkwoord een zeker voorzetsel, dat hier noodzakelijkerwijs achter moet staan (bijvoorbeeld: iets geven *aan* iemand). De verwerking van grammaticale informatie helpt bij het leesbegrip en de leessnelheid (Grabe 2008).

De theorie: De output- en de interactiehypothese
Voor het leren van een taal blijkt het niet voldoende alleen luister- en leesactiviteiten aan te bieden (vergelijk Hof, 2005). Ook taalproductie (spreken) en interactie zijn belangrijk bij het leren van een taal. Bij taalproductie krijgt de leerling een actieve rol en dat brengt een ander leerproces op gang dan als een leerling is gericht op het begrip van een boodschap door te luisteren of te lezen. Door te praten breiden leerlingen hun taalkennis uit, ook op het gebied van zinsbouw (syntaxis) (Ellis, 2000). Bovenstaande is vastgelegd in twee hypothesen: de output hypothese van Swain (2005) en de interactiehypothese van Long (1996).

Wat betekent dit voor het onderwijs
Allereerst is het van belang dat jonge leerlingen voldoende worden blootgesteld aan de tweede taal, zoals we hierboven al lazen. Daarbij hoeft de moedertaal overigens niet te worden veronachtzaamd (Redactie Onze Taal, 2019).

In een meta-analyse vonden Norris and Ortega (2000) dat expliciete instructie in een tweede taal een duurzaam effect heeft en meer bijdraagt dan impliciete instructie. Zoals we hierboven zagen in de taalapp interfereert Turks met Nederlands, dus de impliciet verworven L1 grammatica interfereert met L2. Dit betekent dat expliciete instructie in L2 grammatica aan te bevelen is (Paradis, 2009).

Daarnaast is het van belang leerlingen kansen te bieden om communicatieve ervaring op te doen. Zo zal de motivatie voor het leerproces worden aangesproken en zal er een zogenaamd taalmodel worden geactiveerd. Het aanbieden van een taalmodel zonder interactie, zoals bij het luisteren, zal de taalverwerving in de tweede taal niet stimuleren (Hoff, 2005).

Ten slotte is het aan te bevelen voldoende aandacht aan de mondelinge taalvaardigheid binnen het leesonderwijs te besteden. Zet daarbij niet alleen in op woordenschat, maar ook op grammatica. Kennis over woorden en zinsopbouw is namelijk voorwaardelijk voor het begrijpen van teksten, ook in de onderbouw (Van den Bosch, 2020).

Geraadpleegde bronnen

Blackmore, M. A., Pratt, C., & Dewsbury, A. (1995). The use of props in a syntactic awareness task. Journal of Child Language, 22, 405–421.
Derakhshan, A, & Karimi, E. (2015). The Interference of First Language and Second Language Acquisition. Theory and Practice in Language Studies 5(10)

Bosch, L. J. van den (2020). *The role of linguistic diversity in early reading comprehension.* Nijmegen: RU, Proefschrift.

NRO NATIONAAL REGIEORGAAN ONDERWIJSONDERZOEK
LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

Blom, W.B.T. & Baayen, H.R. (2013). The impact of verb form, sentence position, home language and L2 proficiency on subject-verb agreement in child L2 Dutch. *Applied Psycholinguistics*, 34 (4), (pp. 777-811) (35 p.).

Dickinson, D.K., Griffith, J.A., Michnick Golinkoff,R. & Hirsh-Pasek,K. (2012). How Reading Books Fosters Language Development around the World. Review Article. *Child Development Research, Volume 2012*, Article ID 602807, 15 pages.

Ellis, R. (2000). Task-based research and language pedagogy. Language Teaching Research, Vol. 4, Nr. 3, 193-220

Gelderen, A. van, Schoonen R., Glooper, K. D., Hulstijin, J., Simis, A., Snellings, P., & Stevenson, M. (2004). Linguistic knowledge, processing speed, and metacognitive knowledge in first-and second-language reading comprehension: A componential analysis. Journal of Educational Psychology, 1, 19–30.

Grabe, W. (2008). Reading in a second language: Moving from theory to practice. Cambridge University Press.

Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. Developmental Review, 26 (1), p. 55-88.

Jong, N. de (2005) *Learning second language grammar by listening.* Dissertatie Universiteit van Amsterdam. Utrecht: LOT. ISBN: 90-7864-72-1.

Kirajima, R. (1997). Referential strategy training for second language reading comprehension of Japanese texts. Foreign Language Annuals, 30, 84–97.

Kuiken, F. Kun je van de grammatica van een taal leren door enkel naar die taal te luisteren. Bespreking van Nel de Jong (2005). *Learning second language grammar by listening.* Dissertatie Universiteit van Amsterdam. Utrecht: LOT. ISBN: 90-7864-72-1.

Layton, A., Robinson, J., & Lawson, M. (1998). The relationship between syntactic awareness and reading performance. Journal of Research in Reading, 21, 5–23.

Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W.C. Ritchie, & T.K. Bhatia (Eds.), Handbook of second language acquisition (pp. 413-468). San Diego: Academic Press

Norris, J.M.. & Ortega, L. (2002). Effectiveness of L2 Instruction: A Research Synthesis and Quantitative Meta-analysis. Language Learning 50(3):417 – 528. *Language Learning 50*(3):417 – 528.

Paradis, M. (2009). Declarative and Procedural Determinants of Second Languages. *Studies in Bilingualism, 40*, xii, 219 pp. John Benjamins Publishing Company.

Redactie Onze Taal (2019). Waarom geen kind zich zou moeten schamen voor zijn moedertaal. Weergave van de lezing door S. Leufkens op het congres van Onze Taal 2019. *Onze Taal, 12*. p. 17.

Schepens, J.J., Van der Slik, F.W.P. & Van Hout, R.W.N.M. (2013). The effect of linguistic distance across Indo-European mother tongues on learning Dutch as a second language.

NRO NATIONAAL REGIEORGAAN ONDERWIJSONDERZOEK

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL

In L. Borin & A. Saxena (Eds.), Comparing Approaches to Measuring Linguistic Differences (Trends in Linguistics.

Schepens, J.J., Van der Slik, F.W.P. & Van Hout, R.W.N.M. (2018). De invloed van de eerste en tweede taal. Les, Tijdschrift voor NT2 en taal in het onderwijs, 36, maart 2018. Geraadpleegd 13-1-2020

Studies and Monographs (TiLSM0, 265), pp. 199-230. Berlin: De Gruyter Mouton.

Swain, M. (2005). The Output Hypothesis: Theory and Research. In E. Hinkel (Ed.) (2005). Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning (471-483). Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Tunmer, W. E., & Hoover, W. (1992). Cognitive and linguistic factors in learning to read. In P. B. Gough., L. C. Ehri & R. Treiman (Eds), Reading acquisition (pp. 175–214). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Verhoeven, L. (1990). Acquisition of reading in Dutch as a second language. Reading Research Quarterly, 25, 90–114.

Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W.C. Ritchie & T.K. Bhatia (eds): Handbook of Second Language Acquisition (pp. 413-468). New York: Academic Press.

Swain, M., & Lapkin, S. (1995). Problems in output and the cognitive processes they generate. A step towards second language learning. Applied Linguistics, 16, 371-391.

Meer lezen

Handleidingen door de Universiteit Utrecht NT-2 voor verschillende moedertalen en apps voor docenten NT2

Moedertaal in NT2

Interventies voor kinderen met TOS zoals het werk van Rob Zwitserlood

Onderwijssector
po

Trefwoorden
NT2, grammatica, po, Turks, Arabisch

NRO NATIONAAL REGIEORGAAN ONDERWIJSONDERZOEK
LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL