

# Welkom bij deze workshop!

## Spelregels



Zet je microfoon uit als je niet aan het woord bent!



Gebruik de chat om een vraag te stellen

Technische problemen?

Bel voor technische ondersteuning  
met Max Brouwer 06-28252958

# Conferentie NEDwerk Taal is overal

# Grammaticaal taalbewustzijn in de vakken Nederlands, Engels, en Duits

Wie/wat + waar ben ik nou eigenlijk mee bezig?

**Gijs Leenders**

Rick de Graaff en Marjo van Koppen  
universiteit Utrecht

Conferentie NEDwerk Nederlands, 7 april 2021 (digitaal)



# Vooraf

→ Op welke vraag zou je graag antwoord willen krijgen?



# Planning

- Voorstellen
- Overzicht onderzoekstraject
- Vergelijking taal & wiskunde
- Inleiding
- Onderzoeksvragen
- Impliciete en expliciete kennis van taal & overdraagbaarheid van grammaticale kennis
- Grammaticaliteitsbeoordelingen & ontleedopgaven
- Onderzoeksvragen + resultaten
- Mogelijkheden taaloverstijgend werken

Tijd over?

- (Vervolgtraject promotieonderzoek)
- (Samenwerken?)

# Even voorstellen



Gijs Leenders is promovendus aan de Universiteit Utrecht en eerstegraadsdocent Nederlands op het Amadeus Lyceum te Vleuten.

Binnen het programma van Dudoc-Alfa werkt hij onder begeleiding van Rick de Graaff en Marjo van Koppen aan zijn promotietraject getiteld: *Van taalvergelijking naar taalbewustzijn: Een contrastiefgrammatische leerlijn voor de vakken Nederlands, Engels en Duits.*

Rick de Graaff is hoogleraar Didactiek van de Vreemde Talen aan de Universiteit Utrecht en lector Meertaligheid en Onderwijs aan de Hogeschool Utrecht.



Marjo van Koppen is hoogleraar Taalvariatie van het Nederlands aan de universiteit Utrecht en Senior Onderzoeker taalvariatie bij het Meertens Instituut.

# Grammatica: problematisch?

Nederlands: onderwerp	
voorbeeldopgave	Zoek het onderwerp in de volgende zin: <b><i>Jan brak de vaas.</i></b>
Wat doen leerlingen?	
Wat gaat er fout?	
juist antwoord	
toelichting	

# Overzicht

- (I) stand van zaken docenten → welke concepten per taal, dwarsverbanden?
- (II) Stand van zaken leerlingen → welke kennis zetten ze in? Transfer?
- (III) Ontwikkeling meetinstrument → taalvaardigheid en bewustzijn apart te meten?
- (IV) contrastief-grammatische leerlijn (NL) → NL, EN, DU + motivatie
- (V) contrastief-grammatische leerlijn (DU) → DU, NL, EN + motivatie
- (VI) contrastief-grammatische leerlijn (EN) → EN, NL, DU + motivatie
- (VIII) contrastief-grammatische leerlijn (parallel) → NL, EN, DU + motivatie



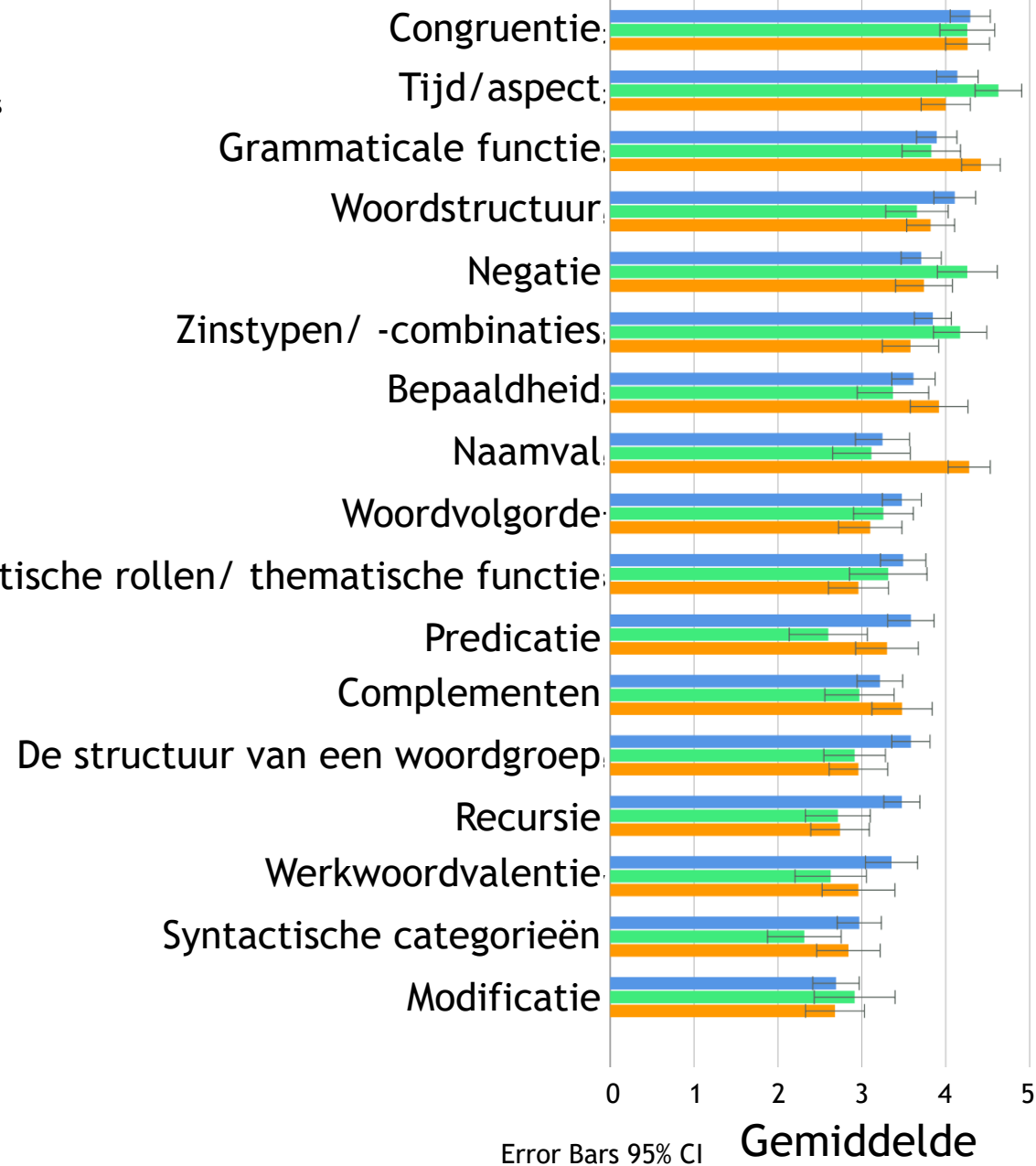
# Terugblik: deelstudie 1

Gemiddelden en standaardafwijkingen werden berekend met betrekking tot het nut van de 17 concepten in het taalonderwijs in de specifieke vakken.



**Figuur 1:** gemiddelden en standaardafwijkingen (error bars) per concept in het Nederlands (n=65), Engels (n=35) en Duits (n=50), gerangschikt op basis van hun gemiddelde scores in alle drie de talen.

**Taal**  
■ Nederlands  
■ Engels  
■ Duits





# Vergelijking taal & wiskunde



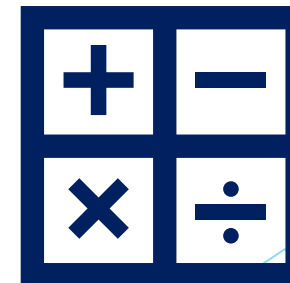
## 24 maximumscore 4

De kern van een goed antwoord is:

- Wetmatigheid 1 zegt dat regels het snelst groeien waar ze de meeste schade aanrichten / bij ervaringsgerichte beroepen 1
- Dat komt doordat het voor bepaalde beroepen lastig vast te stellen is wat maakt dat iemand kundig/goed/professioneel is 1
- Wetmatigheid 2 zegt dat regels het schadelijkst zijn daar waar veel ervaringskennis nodig is 1
- Dat komt doordat ervaringsdeskundigen hun werk moeten uitvoeren en (laten) beoordelen volgens verkeerde maatstaven / maatstaven die door ondeskundigen zijn opgesteld / Doordat ervaringsdeskundigen veel tijd moeten besteden aan de regels van buitenstaanders, hebben zij minder tijd om hun werk goed uit te voeren 1

## 1 maximumscore 4

- Aflezen van twee punten in de figuur: bijvoorbeeld (2005, 30 000) en (2012, 27 000) 1
- Dit geeft een afname van  $\frac{3000}{7}$  per jaar 1
- Een berekening als  $27\ 000 - \frac{3000}{7} \cdot 8$  1
- Het antwoord: 24 000 (goudplevieren) 1



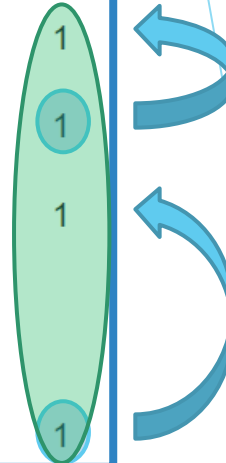
# Vergelijking taal & wiskunde



## 24 maximumscore 4

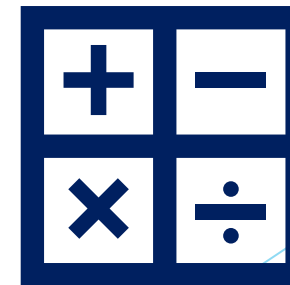
De kern van een goed antwoord is:

- Wetmatigheid 1 zegt dat regels het snelst groeien waar ze de meeste schade aanrichten / bij ervaringsgerichte beroepen
- Dat komt doordat het voor bepaalde beroepen lastig vast te stellen is wat maakt dat iemand kundig/goed/professioneel is
- Wetmatigheid 2 zegt dat regels het schadelijkst zijn daar waar veel ervaringskennis nodig is
- Dat komt doordat ervaringsdeskundigen hun werk moeten uitvoeren en (laten) beoordelen volgens verkeerde maatstaven / maatstaven die door ondeskundigen zijn opgesteld / Doordat ervaringsdeskundigen veel tijd moeten besteden aan de regels van buitenstaanders, hebben zij minder tijd om hun werk goed uit te voeren



## 1 maximumscore 4

- Aflezen van twee punten in de figuur: bijvoorbeeld (2005, 30 000) en (2012, 27 000)
- Dit geeft een afname van  $\frac{3000}{7}$  per jaar
- Een berekening als  $27\,000 - \frac{3000}{7} \cdot 8$
- Het antwoord: 24 000 (goudplevieren)



# Inleiding

## Probleem grammaticaonderwijs in de moedertaal (#1)

- (School-)taalnorm vs. taalgevoel & taalwerkelijkheid
- Focus: antwoord (goed/fout) vs. redenering (Coppen, 2009; Wijnands & Echten, 2019)
- Toepassing van vakspecifieke regels in plaats van zich bewust te worden van hoe (hun) taal in elkaar zit (Van Rijt et al., 2020).

# Inleiding

## Probleem grammaticaonderwijs in de moedertaal (#2)

→ Doelen grammaticaonderwijs: ondersteuning andere a) taalvaardigheden / b) talen

A) Maar....

- ✓ leerlingen gaan niet beter schrijven door traditioneel grammaticaonderwijs (Hillocks, 1986; Graham & Perin, 2007).
- ✓ elke vorm van empirisch bewijs voor deze ondersteunende rol ontbreekt (Bonset en Hoogeveen, 2010).

B) Maar...

- ✓ per vak worden verschillende termen gebruikt;
- ✓ concepten worden niet op hetzelfde moment (soms zelfs niet in hetzelfde leerjaar) aangeboden en;
- ✓ de didactische aanpak verschilt per vak. (Tordoier & Damhuis, 1982; Bonset & Hoogeveen, 2010)

De huidige invulling van het grammaticaonderwijs is dan ook onderhevig aan sterke (inter-)nationale kritiek (Fontich & Camps, 2014; Van Rijt & Coppen, 2017).

# Inleiding

**Probleem grammaticaonderwijs in de moderne vreemde talen**

→ Idem; wat is wijsheid als het gaat om het domein grammatica?

*Focus on form* (aandacht voor de formele aspecten van taal d.w.z. inclusief betekenis en communicatieve functie)

*OF*

*Focus on forms* (alleen aandacht voor uiterlijke vormkwesties)

# Inleiding

## Conclusie?

- Grammatica schrappen?
- De huidige invulling als oorzaak van het veelal uitblijven van de geclaimde positieve transfereffecten (Coppen 2009; 2010; Leenders, 2020).
- vakoverstijgende afstemming ontbreekt, volledige isolatie van het overige taalvaardigheidsonderwijs (Van Rijt & Coppen, 2017; Van Gelderen, 2010 in Locke, 2010).

## Een betekenisvollere invulling = positieve transfer?

- Naar andere taalvaardigheden: Myhill et al. (2012) geïntegreerd grammaticaonderwijs → schrijfvaardigheid en metalinguïstische kennis.

*Schrijfvaardigheidslessen gefocust op de effecten van grammaticale keuzes en het construeren van betekenis.*

- Naar andere talen: McManus en Marsden (2017) alternatieve invulling van het grammaticaonderwijs → snelheid en nauwkeurigheid van lees- en luistervaardigheid in de tweede taal.

*Grammaticaonderwijs waarin een expliciete koppeling werd gelegd tussen grammaticale structuren in het Engels (L1) en het Frans (L2)*

# Inleiding

## Mogelijke oplossing?

- Bewuste geletterdheid als doel (Neijt et al., 2016): bewuste taalvaardigheid en bewuste literaire competentie: niet ‘het goede antwoord’, maar de redenering die daaraan voorafgaat.

## Visie op bewuste taalvaardigheid

- *“een vaardigheid die steunt op kennis en inzicht in taal en taalgebruik”* (Neijt et al., 2016, p. 90).
- *“een verhoogd bewustzijn van en gevoeligheid voor de vormen en functies van taal”* (Carter, 2003, p.64).
- Beide visies → expliciete kennis om reeds aanwezige impliciete kennis te onderbouwen.
- Taaloverstijgende mogelijkheden?

Verschillende studies tonen aan dat expliciete kennis van de overeenkomsten en verschillen tussen talen de gevoeligheid voor de vormen en functies van taal vergroot (o.a. Lightbown & Spada, 2000; White, Munoz, & Collins, 2007; Spada & Lightbown, 2008; White & Horst, 2012 in Bell et al. 2020)

# Inleiding

## Behoefte

- balans verschuiven van feitenkennis naar inzicht, begrip en toepassing (Neijt et al., 2016)
- grammaticaal redeneren en reflectief denken stimuleren (Coppen, 2011)
- expliciete kennis om reeds aanwezige impliciete kennis te onderbouwen
- Belangrijker dan het vinden van het ‘goede antwoord’ wordt de redenering die tot dat ‘goede’ antwoord leidt, (Neijt et al., 2016), waarbij leerlingen leren dat er soms meer goede antwoorden zijn, en dat de context bepaalt welke van die goede antwoorden het optimale antwoord is.
- Grammaticale analyse begint namelijk met het zien van delen en samenhang (Coppen, 2009).
- Mogelijk kan grammaticaonderwijs zo wél een positieve bijdrage leveren aan bewuste taalvaardigheid in het Nederlands én de moderne vreemde talen.

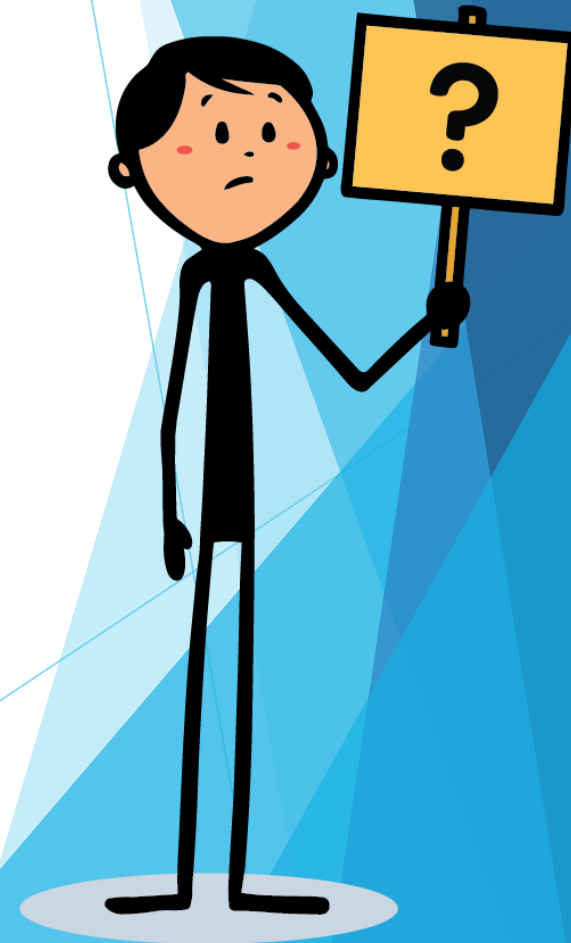


# Onderzoeksvragen

1a) In hoeverre doen leerlingen een beroep op impliciete dan wel expliciete kennis bij grammaticaliteitsbeoordelingen?

1b) In hoeverre doen leerlingen een beroep op impliciete dan wel expliciete kennis bij ontleedopgaven?

2) Naar welk vak (Nederlands, Engels Duits) is de gerapporteerde expliciete kennis terug te voeren?



# Impliciete en expliciete kennis van taal

## Definities

- Bowles definieert impliciete kennis als “(...) *intuitive, procedural, automatic, variable in a limited and systematic way, and available in fluent, spontaneous language use. Implicit knowledge cannot be verbalized*” (2011, p. 251). Ullman (2016) stelt dat alleen expliciete kennis kan worden gereconstrueerd, maar het volgende illustreert hoe impliciete kennis toch tot uiting kan komen.

Wanneer je een kleuter vraagt hoe je het meervoud van een woord in het Engels (L1) vormt en ze zegt dat ze het niet weet; vraag haar dan eens ‘Hier heb je een appel (apple) en hier nog een appel, hoeveel heb je er nu?’ en ze is waarschijnlijk in staat om te antwoorden ‘twee appels (two apples)’ (voorbeeld naar N. Ellis, 2008, p.1).

- Expliciete kennis defineert Bowles als “*conscious, declarative, highly variable, and only accessible through controlled processing. Therefore, explicit knowledge is largely unavailable in spontaneous language use, although learners can rely on it for monitoring in planned language use. Explicit knowledge can be verbalized, therefore entailing at least some degree of metalinguistic knowledge.*” (2011, p. 251-152).

Wanneer je een ouder kind vraagt hoe ze het meervoud van een woord in Engels vormt, zal ze in staat zijn om te antwoorden ‘voeg een -s toe’ doordat ze geobserveerd heeft dat anderen op deze manier meervoudsvormen vormen (voorbeeld naar N. Ellis, 2008, p.4).

# Overdraagbaarheid van grammaticale kennis

## Overdracht L1 → L2, L3

- Voornamelijk de verschillen tussen moedertaalleerders (L1) en tweedetaalleerders (L2). Daar waar de structuren in de twee talen verschillen, valt deze zogeheten *language transfer* (Selinker, 1969) op.

De zin “*\*I heard that he not could come.*” zal door een Nederlandse leerling eerder (ten onrechte) grammaticaal worden bevonden, dan door een leerling met Engels als moedertaal. De misvatting van de Nederlandse leerling kan verklaard worden vanuit zijn moedertaal waarin de bevraagde woordvolgorde wél grammaticaal is (“*Ik hoorde dat hij niet kon komen*”).

# Overdraagbaarheid van grammaticale kennis

## Overdracht L2, L3 → L1

- Ook omgekeerde transfer komt voor (Cook, 2003).
- Su (2001) aan dat de mate van transfer van de L2 naar de L1 samenhangt met het beheersingsniveau van de L2: hoe hoger het niveau, hoe vaker grammaticale kennis wordt overgedragen naar de L1.
- Jarvis en Pavlenko (2018) merken echter op dat nog niet eerder werd vastgesteld of die overdracht bewust of onbewust plaatsvindt.
- In 2020 toonden Bell et al. aan dat leerlingen zelden spontaan kennis overdroegen vanuit hun moedertaal. In de gevallen waarin kennis werd overgedragen, werden slechts zelden expliciete regels gerapporteerd. Bovendien bleken leerlingen vaak niet te weten dat ze zich op kennis vanuit hun moedertaal baseerden, wat voor problemen kan zorgen wanneer de L2 van de L1 verschilt.

Ammar et al. toonden een positieve correlatie aan van een interventie gericht op de overeenkomsten en verschillen tussen talen (L1 - L2) met de prestaties van leerlingen bij grammaticaliteitsbeoordelingen (2010) wat pleit voor een dergelijke aanpak van het grammaticaonderwijs.

# Overdraagbaarheid van grammaticale kennis

## Dominantie L2

- In plaats van overdracht van grammaticale kennis vanuit de L1, veelal kennis vanuit de L2
- Bardel en Falk (2007) transfer woordvolgorde L2 ook wanneer deze van de L3 afweek en de woordvolgorde van de L1 en de L3 volledig overeenkwam.

## De gedachte hierachter?

- Formeel aangeleerde talen hebben veel meer met elkaar gemeen dan met de moedertaal. Leerlingen hebben bijvoorbeeld meer expliciete kennis van formeel aangeleerde talen, dan van hun moedertaal.

## Remedie?

- Falk et al. (2015) toonden in het kader daarvan voor de plaatsing van bijvoeglijke naamwoorden aan dat het vergroten van expliciete kennis van de moedertaal onterechte overdracht van L2-kennis kon voorkomen.

# Grammaticaliteitsbeoordelingen

## Voorbeeld #1

Zet een kruisje voor elke zin waarin het onderstreepte grammaticaal incorrect is.

- 1. Kijkend uit het raam viel plotseling een dakpan naar beneden.
- 2. Dronken bracht de politie de man naar het hoofdbureau.
- 3. Wij brengen onze opa naar zijn laatste rustplaats, na te zijn overleden op 1 januari jongstleden.
- 4. Verdiept in zijn boek, merkte hij mijn binnenkomst niet op.

# Grammaticaliteitsbeoordelingen

## Wat is de bedoeling?

- Beoordelen of de voorgelegde (on-)grammaticale zinnen welgevormd zijn of niet (R. Ellis, 1991). Voorafgaand aan de beoordeling van de grammaticaliteit van een zin is het van belang dat leerlingen
  1. snappen wat er staat, *semantic processing* (semantische verwerking) noemt,
  2. vaststellen of er iets (on-)grammaticaal is, *noticing* (opmerken) en;
  3. Waarom is het (on-)grammaticaal + eventueel de overtreden regel benoemen, *reflecting* (reflecteren). (R. Ellis, 2004, p. 256)

## Gebruikelijk meetinstrument?

- Al decennialang gebruikt in tweedetaalverwervingsonderzoek als maatstaf voor het taalkundig vermogen van leerlingen in een tweede taal (o.a. Bard, Robertson, & Sorace, 1996; Birdsong, 1989; Hedgcock, 1993 in Loewen, 2009).
- In onderzoek en het onderwijs in de eerste taal worden grammaticaliteitsbeoordelingen niet ingezet, hoewel ze het beheersingsniveau van structuren die in de eigen (spontane) productie van leerlingen maar zelden voorkomen inzichtelijk kunnen maken (R. Ellis, 1991) en ze gemakkelijk voor grote aantallen leerlingen beoordeeld kunnen worden.

# Grammaticaliteitsbeoordelingen



## Voorbeeld #1

Zet een kruisje voor elke zin die grammaticaal incorrect is.

- 1. Kijkend uit het raam viel plotseling een dakpan naar beneden.
  - 2. Dronken bracht de politie de man naar het hoofdbureau.
  - 3. Wij brengen onze opa naar zijn laatste rustplaats, na te zijn overleden op 1 januari jongstleden.
  - 4. Verdiept in zijn boek, merkte hij mijn binnenkomst niet op.
- 
- 1. The meeting started, after drinking coffee.
  - 2. Arriving at the classroom, it had already begun.
  - 3. I let him carry the table.
  - 4. Silently listening in the dark, the unknown sounds only seemed to increase.
- 
- 1. Die Attraktionen öffnete, nach viel getrunken zu haben.
  - 2. Eine Abrissfirma zerstörte das eingestürzte Gebäude, nach dem schweren Sturm nicht überlebt zu haben.
  - 3. Pünktlich im Stadion angekommen, gingen die Fans schnell zu ihren Plätzen.
  - 4. Nach einer kurzen Erklärung bekommen zu haben, wurde im Wartezimmer Kaffee getrunken.



# Stimulated-recall (leerlingen)

“Ik lees het gewoon en dan kijk ik of het goed klinkt”

“Ik maak gebruik van hoe ik zelf de zin zou maken en deze zou ik zelf niet zo gemaakt hebben.”

“Vaak bij taal, met name met Engels ook is het toch wel een beetje automatisch, dus gewoon goed lezen. En dan euhm. Dus het is toch niet zoals bij bijvoorbeeld wiskunde dat je echt gaat nadenken over verschillende formules zoals ja, je weet wel, het is ja een soort van automatiek”

“Ja, want bij Engels dat eh wist ik nog een regeltje, is dat het dan de tijdsbepaling achteraan de zin moet staan.”

“Ik gebruik ook wel wat ik bij Nederlands heb geleerd”



# Grammaticaliteitsbeoordelingen

## Voorbeeld #1

Zet een kruisje voor elke zin waarin het onderstreepte grammaticaal incorrect is.

- 1. Kijkend uit het raam viel plotseling een dakpan naar beneden.
  - 2. Dronken bracht de politie de man naar het hoofdbureau.
  - 3. Wij brengen onze opa naar zijn laatste rustplaats, na te zijn overleden op 1 januari jongstleden.
  - 4. Verdiept in zijn boek, merkte hij mijn binnenkomst niet op.
- 
- 1. The meeting started, after drinking coffee.
  - 2. Arriving at the classroom, it had already begun.
  - 3. I let him carry the table.
  - 4. Silently listening in the dark, the unknown sounds only seemed to increase.
- 
- 1. Die Attraktionen öffnete, nach viel getrunken zu haben.
  - 2. Eine Abrissfirma zerstörte das eingestürzte Gebäude, nach dem schweren Sturm nicht überlebt zu haben.
  - 3. Pünktlich im Stadion angekommen, gingen die Fans schnell zu ihren Plätzen.
  - 4. Nach einer kurzen Erklärung bekommen zu haben, wurde im Wartezimmer Kaffee getrunken.

# Grammaticaliteitsbeoordelingen

## Voorbeeld #1

Zet een kruisje voor elke zin waarin het onderstreepte grammaticaal incorrect is.

- 1. Kijkend uit het raam viel plotseling een dakpan naar beneden.
- 2. Dronken bracht de politie de man naar het hoofdbureau.
- 3. Wij brengen onze opa naar zijn laatste rustplaats, na te zijn overleden op 1 januari jongstleden.
- 4. Verdiept in zijn boek, merkte hij mijn binnenkomst niet op.

- 1. The meeting started, after drinking coffee.
- 2. Arriving at the classroom, it had already begun.
- 3. I let him carry the table.
- 4. Silently listening in the dark, the unknown sounds only seemed to increase.

- 1. Die Attraktionen öffnete, nach viel getrunken zu haben.
- 2. Eine Abrissfirma zerstörte das eingestürzte Gebäude, nach dem schweren Sturm nicht überlebt zu haben.
- 3. Pünktlich im Stadion angekommen, gingen die Fans schnell zu ihren Plätzen.
- 4. Nach einer kurzen Erklärung bekommen zu haben, wurde im Wartezimmer Kaffee getrunken.

# Grammaticaliteitsbeoordelingen

## Voorbeeld #1

Zet een kruisje voor elke zin waarin het onderstreepte grammaticaal incorrect is.

- 1. Kijkend uit het raam viel plotseling een dakpan naar beneden.
  - 2. Dronken bracht de politie de man naar het hoofdbureau.
  - 3. Wij brengen onze opa naar zijn laatste rustplaats, na te zijn overleden op 1 januari jongstleden.
  - 4. Verdiept in zijn boek, merkte hij mijn binnenkomst niet op.
- 
- 1. The meeting started, after drinking coffee.
  - 2. Arriving at the classroom, it had already begun.
  - 3. I let him carry the table.
  - 4. Silently listening in the dark, the unknown sounds only seemed to increase.
- 
- 1. Die Attraktionen öffnete, nach viel getrunken zu haben.
  - 2. Eine Abrissfirma zerstörte das eingestürzte Gebäude, nach dem schweren Sturm nicht überlebt zu haben.
  - 3. Pünktlich im Stadion angekommen, gingen die Fans schnell zu ihren Plätzen.
  - 4. Nach einer kurzen Erklärung bekommen zu haben, wurde im Wartezimmer Kaffee getrunken.

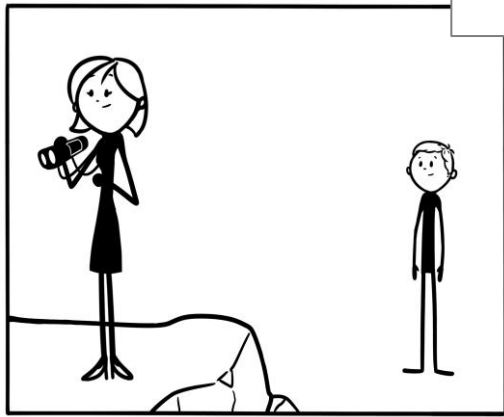
# Grammaticaliteitsbeoordelingen



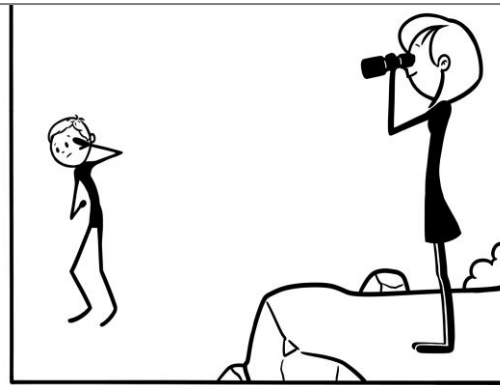
## Voorbeeld #2a (context-rijke variant Nederlands)

- a) Klik elk plaatje aan dat een correcte context weergeeft bij de zin.
- b) Geef voor plaatje 1 aan waarom deze volgens jou correct/ incorrect is.

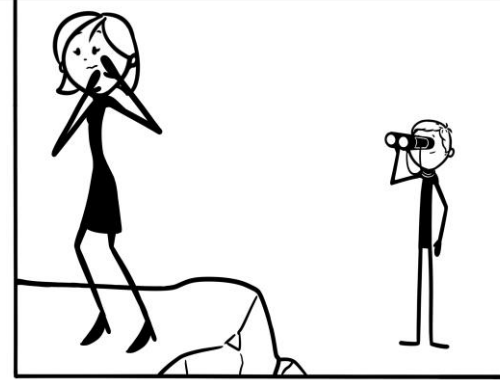
De jongen ziet het meisje met de verrekijker.



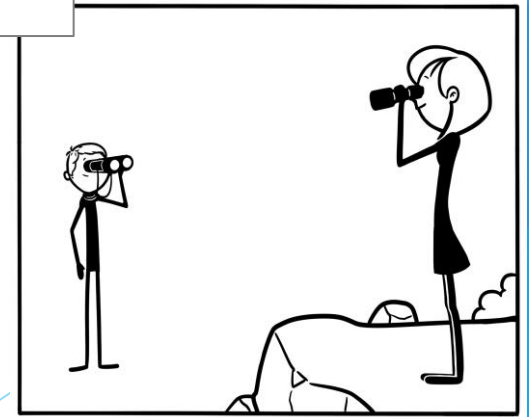
1



2



3



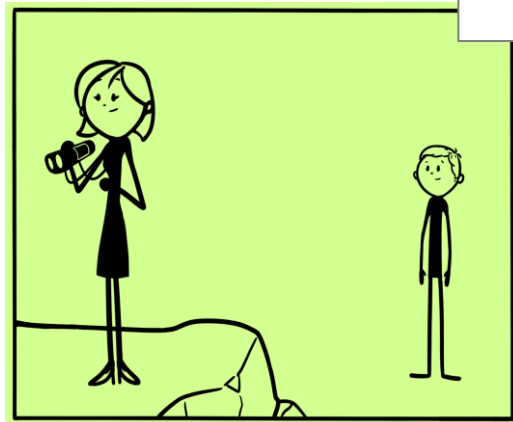
4

# Grammaticaliteitsbeoordelingen

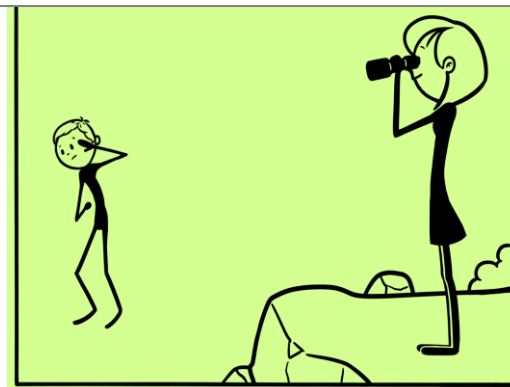
## Voorbeeld #2a (context-rijke variant Nederlands)

- a) Klik elk plaatje aan dat een correcte context weergeeft bij de zin. [Zie plaatjes.](#)  
b) Geef voor plaatje 1 aan waarom deze volgens jou correct/ incorrect is.

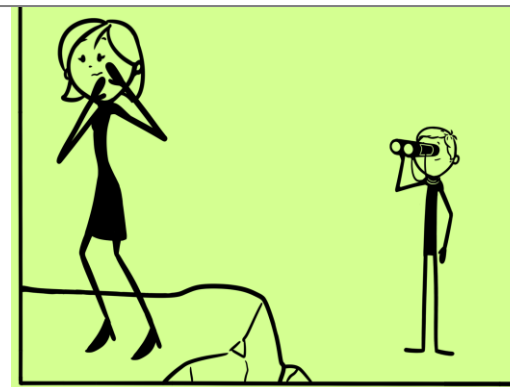
De jongen ziet het meisje met de verrekijker.



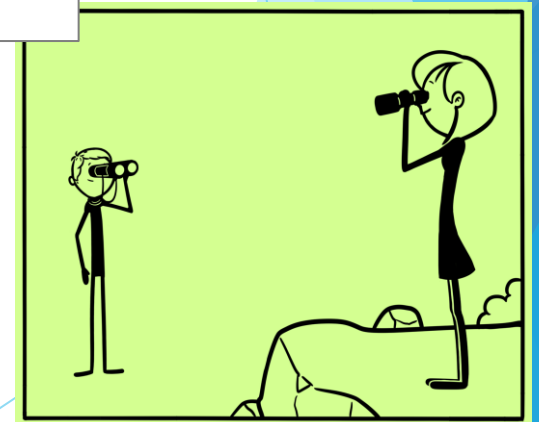
1



2



3



4

# Grammaticaliteitsbeoordelingen

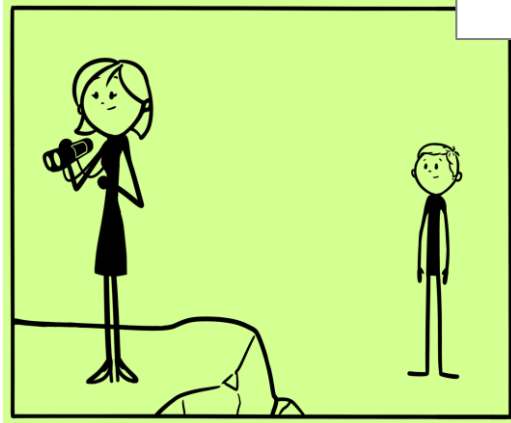
## Voorbeeld #2a (context-rijke variant Nederlands)

a) Klik elk plaatje aan dat een correcte context weergeeft bij de zin. Zie plaatjes.

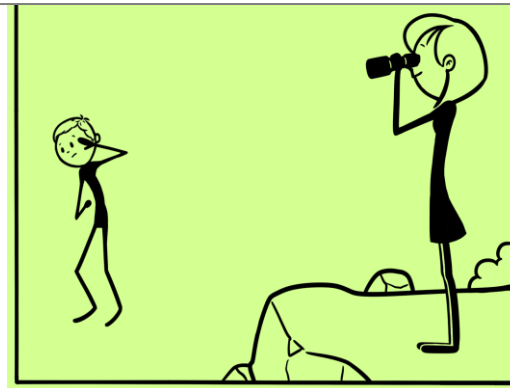
b) Geef voor plaatje 1 aan waarom deze volgens jou correct/ incorrect is.

Plaatje 1 is correct wanneer je de zin interpreteert met de jongen als onderwerp bij de persoonsvorm 'ziet'. 'met de verrekijker' vormt dan een bijvoegelijke bepaling bij 'het meisje'. Plaatje 2 is correct wanneer je juist het meisje als onderwerp interpreteert en een pauze leest tussen 'de jongen' en 'ziet'. 'met de verrekijker' vormt dan een bijwoordelijke bepaling.

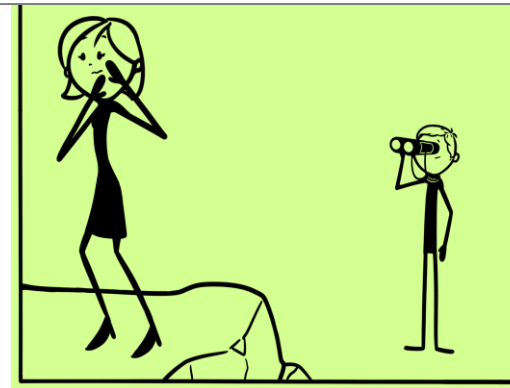
De jongen ziet het meisje met de verrekijker.



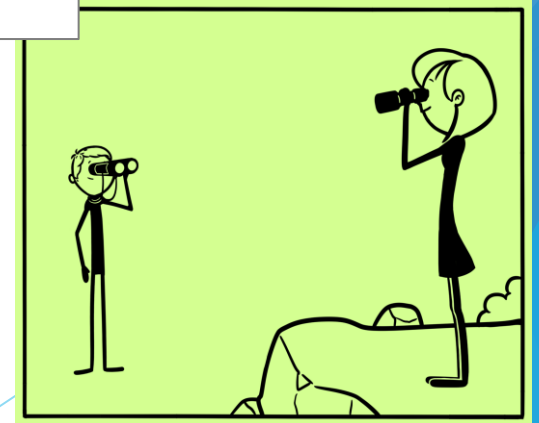
1



2



3



4

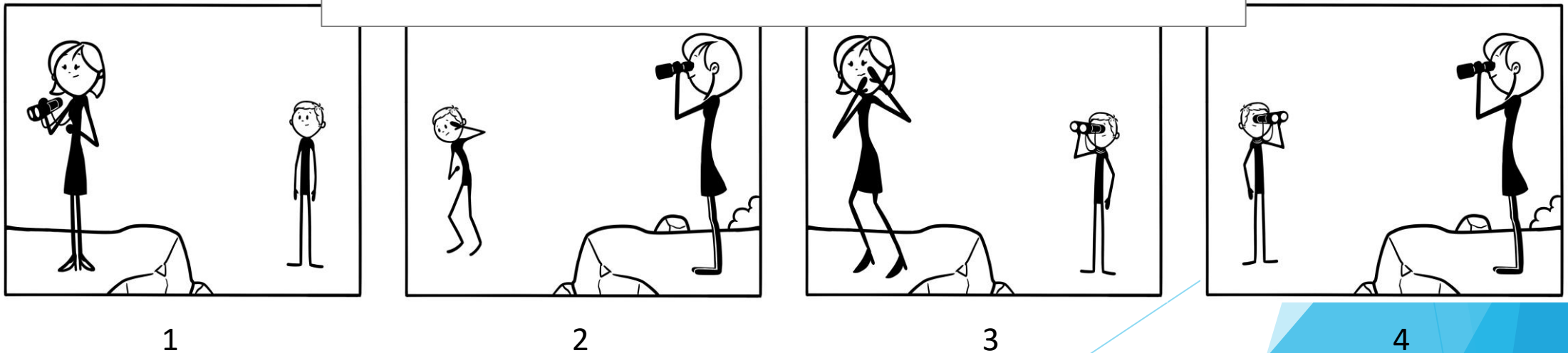
# Grammaticaliteitsbeoordelingen



## Voorbeeld #2b (context-rijke variant Engels)

- a) Klik elk plaatje aan dat een correcte context weergeeft bij de zin.
- b) Geef voor plaatje 1 aan waarom deze volgens jou correct/ incorrect is.

The boy looks at the girl with the binoculars.



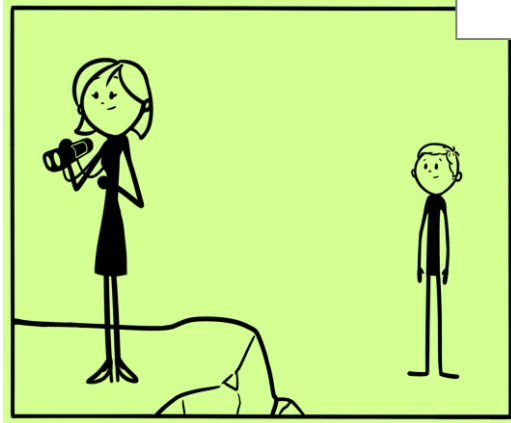


# Grammaticaliteitsbeoordelingen

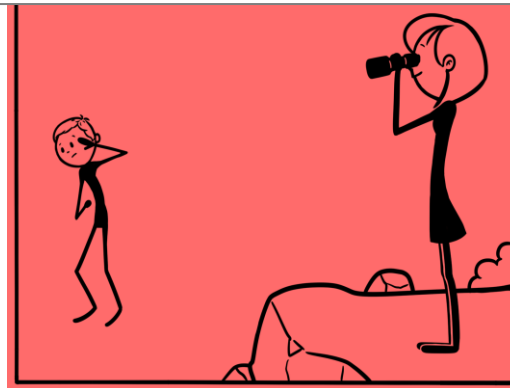
## Voorbeeld #2b (context-rijke variant Engels)

- a) Klik elk plaatje aan dat een correcte context weergeeft bij de zin. [Zie plaatjes.](#)  
b) Geef voor plaatje 1 aan waarom deze volgens jou correct/ incorrect is.

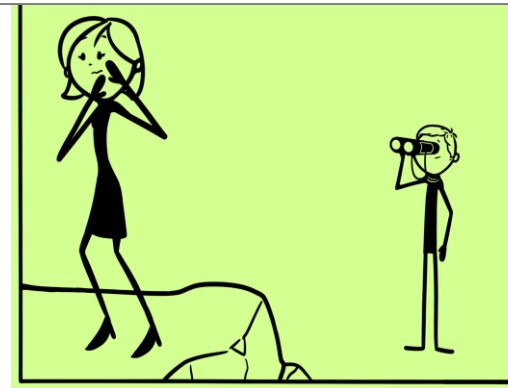
The boy looks at the girl with the binoculars.



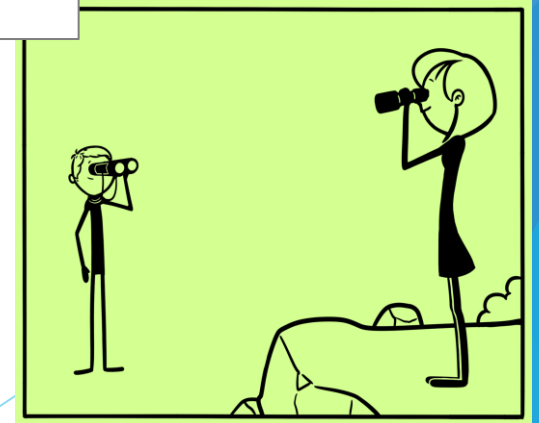
1



2



3



4

# Grammaticaliteitsbeoordelingen

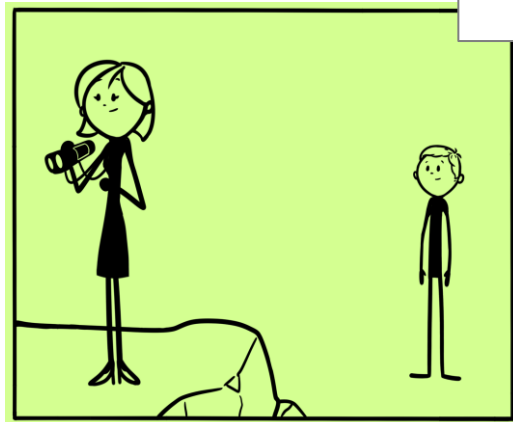
## Voorbeeld #2b (context-rijke variant Engels)

a) Klik elk plaatje aan dat een correcte context weergeeft bij de zin. [Zie plaatjes.](#)

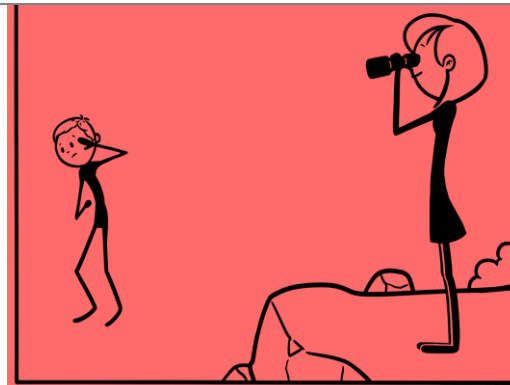
b) Geef voor plaatje 1 aan waarom deze volgens jou correct/ incorrect is.

Plaatje 1 is correct, omdat 'the boy' het onderwerp is bij de persoonsvorm 'looks at'. De verrekijker is in deze interpretatie een bijvoegelijke bepaling bij 'the girl'.

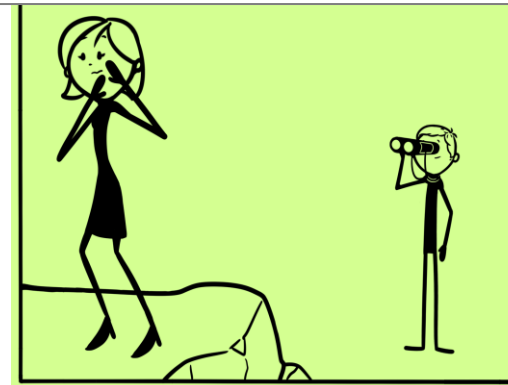
The boy looks at the girl with the binoculars.



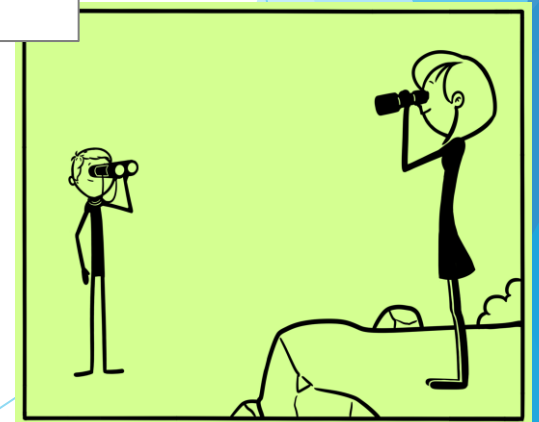
1



2



3



4

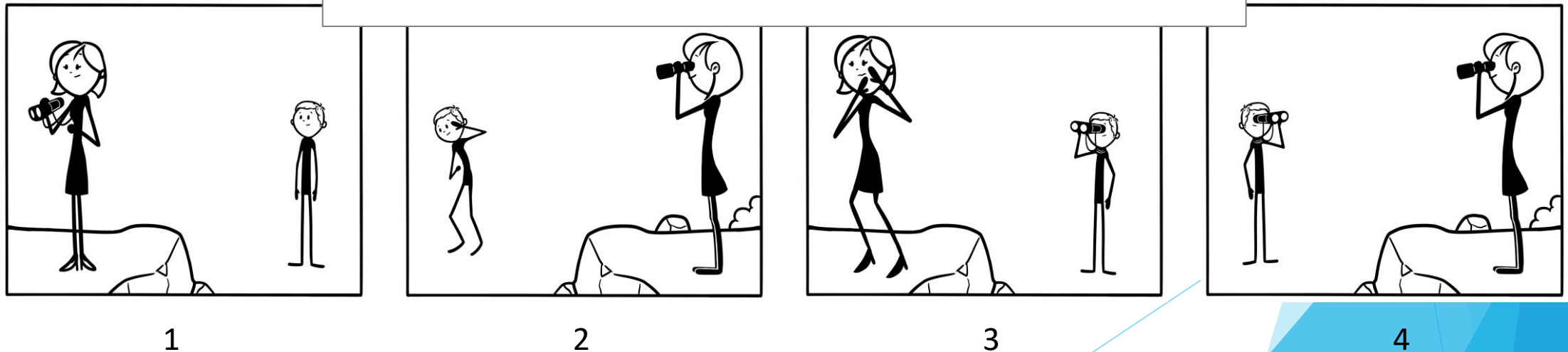
# Grammaticaliteitsbeoordelingen



## Voorbeeld #2c (context-rijke variant Duits)

- a) Klik elk plaatje aan dat een correcte context weergeeft bij de zin.
- b) Geef voor plaatje 1 aan waarom deze volgens jou correct/ incorrect is.

Der Junge sieht das Mädchen mit dem Fernglas an.

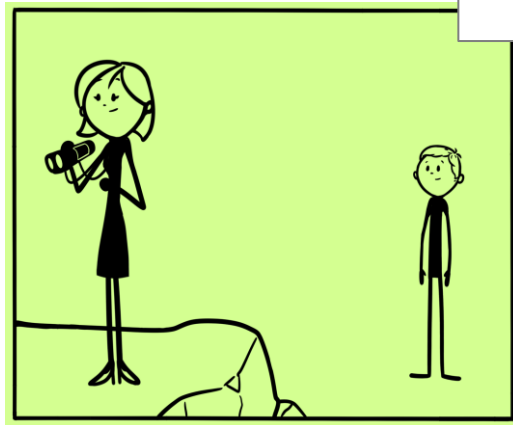


# Grammaticaliteitsbeoordelingen

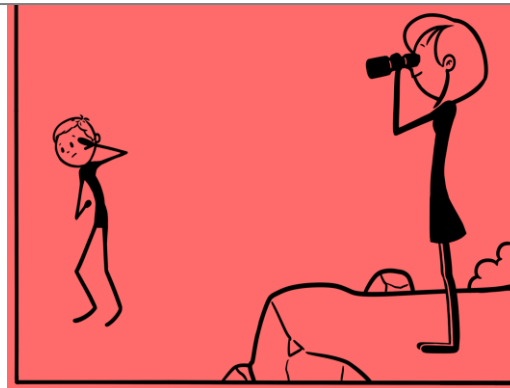
## Voorbeeld #2c (context-rijke variant Duits)

- a) Klik elk plaatje aan dat een correcte context weergeeft bij de zin. [Zie plaatjes.](#)  
b) Geef voor plaatje 1 aan waarom deze volgens jou correct/ incorrect is.

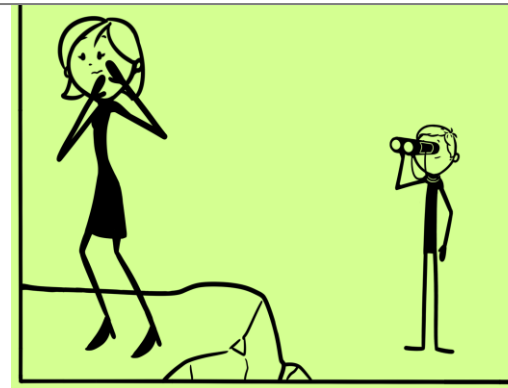
Der Junge sieht das Mädchen mit dem Fernglas an.



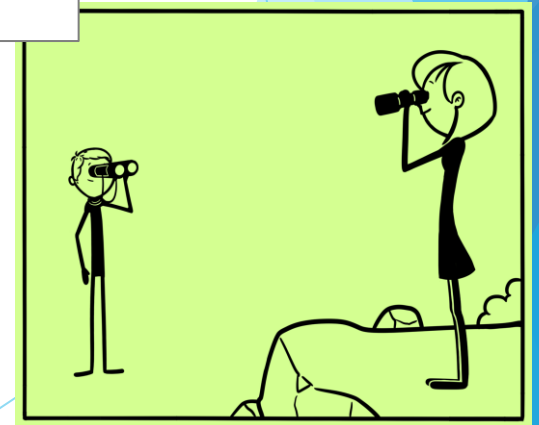
1



2



3



4

# Grammaticaliteitsbeoordelingen

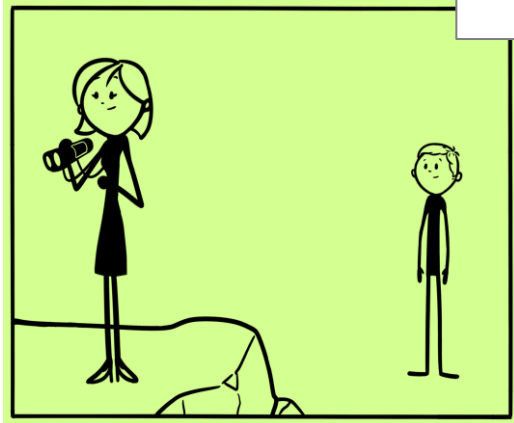
## Voorbeeld #2c (context-rijke variant Duits)

a) Klik elk plaatje aan dat een correcte context weergeeft bij de zin. Zie plaatjes.

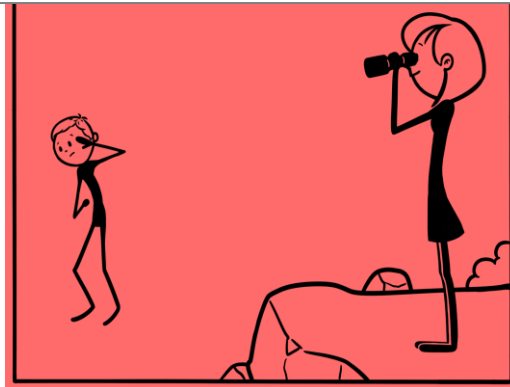
b) Geef voor plaatje 1 aan waarom deze volgens jou correct/ incorrect is.

Plaatje 1 is correct, omdat 'Der Junge' het onderwerp is bij de persoonsvorm 'sieht'. De verrekijker kan dus niet anders gezien worden dan als een bijvoegelijke bepaling bij 'das Mädchen'.

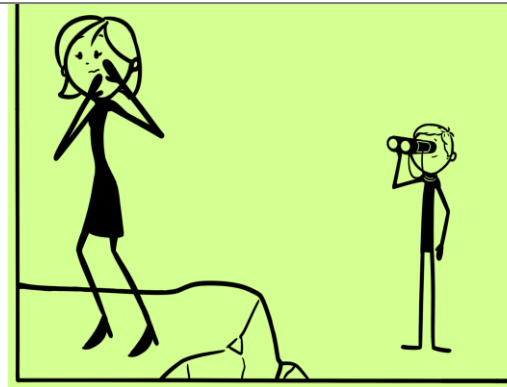
Der Junge sieht das Mädchen mit dem Fernglas an.



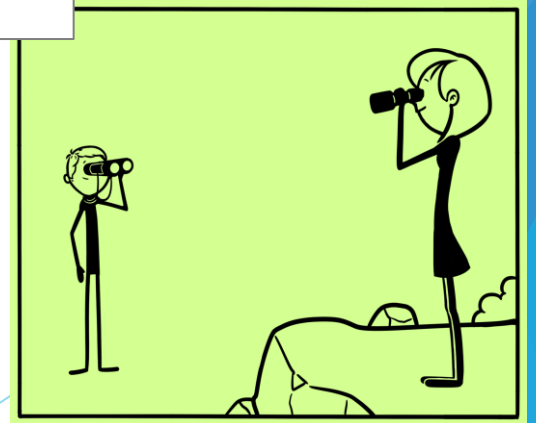
1



2



3

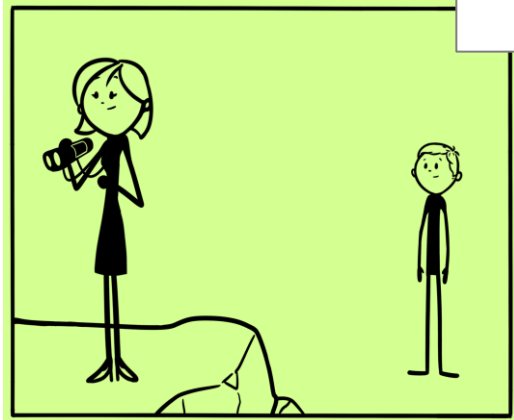


4

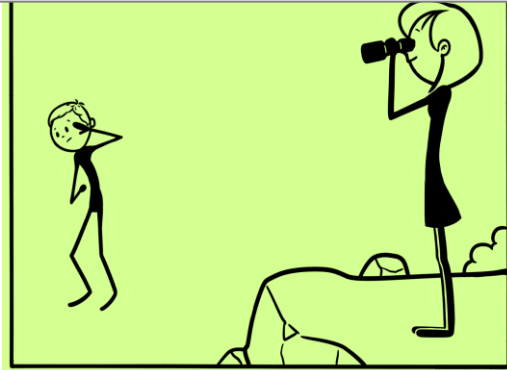
# Grammaticaliteitsbeoordelingen

Terug naar het Nederlandse voorbeeld

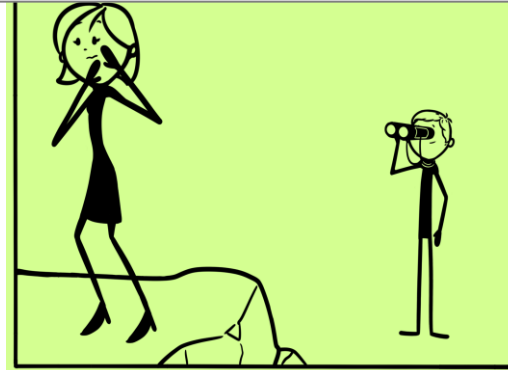
De jongen ziet het meisje met de verrekijker.



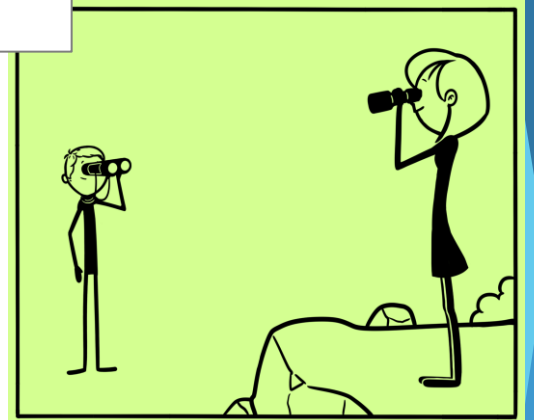
1



2

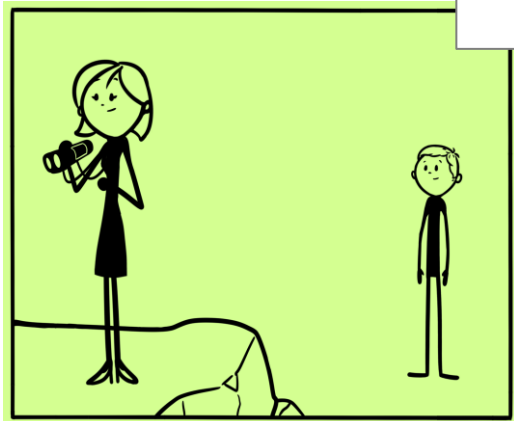


3

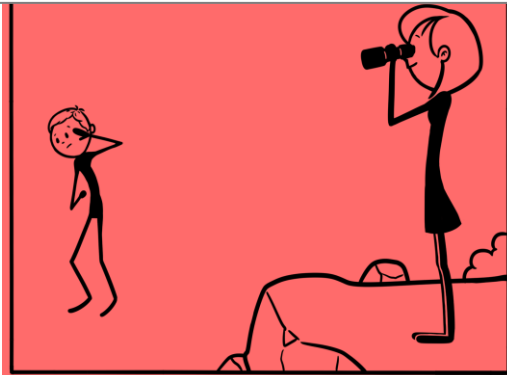


4

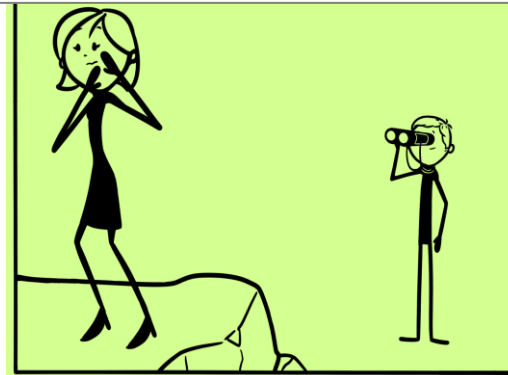
De jongen kijkt naar het meisje met de verrekijker.



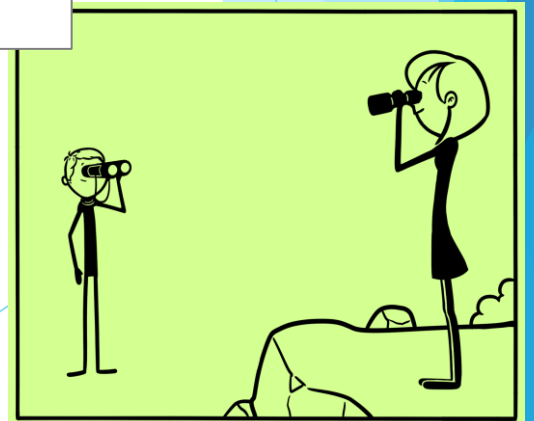
1



2



3



4

# Ontleedopgaven

## Voorbeeld

### Ontleed onderstaande zinnen redekundig.

- ▶ *Wie de leeftijd van zestien jaar nog niet heeft bereikt, mag absoluut geen alcoholhoudende drank verstrekt worden.*
- ▶ *Although Joost was not childish by nature, he began to shake at the entrance to the hospital.*
- ▶ *Wegen des extrem dichten Nebels konnte die Frau von ihrem Mann nicht erkannt werden.*

Benoem de volgende zinsdelen, mits aanwezig: onderwerp, persoonsvorm, werkwoordelijk of naamwoordelijk gezegde, lijdend voorwerp, meewerkend voorwerp, bijvoeglijke bepaling, bijwoordelijke bepaling. In het geval van een bijzin mag je de functie ervan in de hoofdzin benoemen. Je kunt dan bijvoorbeeld denken aan een bijwoordelijke bijzin of onderwerpszin.

# Ontleedopgaven

## Wat is de bedoeling?

- Vorm van structuuranalyse, waarbij de zin in zinsdelen moet worden verdeeld.

## Gebruikelijk meetinstrument?

- Sinds 1810 de kern van het curriculum bij Nederlands als didactiek en als meetinstrument (Hulshof, 2014).
- In onderzoek en in het moderne vreemde talenonderwijs zijn ontleedopgaven ongebruikelijk.

## Kritiek

- De ezelsbruggetjes → benoemingsresultaat i.p.v. de manipulatie zelf (Coppen, 2009).

*“Taalanalyse is in de kern een rommelig probleem: er is lang niet altijd een eenduidig antwoord [...] en het is op voorhand onduidelijk welke informatie aan het vinden van de oplossing bijdraagt” (Coppen 2010, p. 27).*

- In het oefen- en toetsmateriaal slechts zinnen die met behulp van ezelsbruggetjes correct ontleed kunnen worden. Sla echter maar eens een willekeurige roman open....
- Het grammaticale inzicht van leerlingen gaat niet veel verder dan het kunnen benoemen van een zinsdeel (Coppen, 2011).



# Stimulated-recall (leerlingen)

*“Ja dat is wel iets moeilijker, vooral bij Engels en Duits omdat we dat we dat dus eigenlijk niet hebben bij die lessen. Maar ja, dan probeer ik het gewoon net zoals in het Nederlands te doen. (...) De persoonsvorm is eh de tijd veranderen in de zin of eh de zin vragend maken.”*

*“Want dat ik zeg maar gewoon een beetje even in het Nederlands, van nou ‘wie of wat doet hij’ of ‘wie of wat begon hij’ en hij begon eh te schudden: to shake”*

*“Ja, 'heeft' [is de persoonsvorm] omdat als je dan, ik had het weer meervoud gemaakt: 'Als jullie de leeftijden van 16 jaar nog niet hebben bereikt' dan is het 'hebben'”.*

*“Meestal uuh gewoon allebei de trucjes proberen, want dan, als ze allebei goed zijn, dan lukt het wel, uuh ofzo”*

*“Nee, ik gebruik geen hulpvragen ik kijk gewoon. Ja, ik kijk. Ja, als je het als ik moet uitleggen zou ik die vragen wel hardop noemen, maar in m'n hoofd kijk ik wel dan naar het werkwoord en wat dat dan.... wat dat dan doet of wie dat doet. Maar, Ja zonder in m'n hoofd ook nog die vragen te stellen.”*



# Onderzoeksvragen

1) Op welk type kennis (impliciet/expliciet) baseren leerlingen zich bij grammaticaliteitsbeoordelingen en ontleedopgaven?

## Grammaticaliteitsbeoordelingen

- voornamelijk impliciete kennis (taalgevoel / taalwerkelijkheid)
- drie verwerkingshandelingen
  1. begrijpen wat er staat;
  2. vaststellen of er iets (on-)grammaticaal is en;
  3. identificeren wat (on-)juist is en waarom (R. Ellis, 2004).

Bij die laatste stap werd in overeenstemming met de bevindingen van R. Ellis (2009) vooral expliciete kennis gerapporteerd.

- Zonder dat daar voorafgaand aan deze studie specifiek aandacht voor was, doorliepen leerlingen de stadia voelen , vatten en verwerken (Coppen, 2011) geheel of gedeeltelijk, kennelijk gestimuleerd door dit type opgaven.

# Onderzoeksvragen

1) Op welk type kennis (impliciet/expliciet) baseren leerlingen zich bij grammaticaliteitsbeoordelingen en ontleedopgaven?

## Ontleedopgaven

- overwegend expliciete kennis (taalnorm)
- taalwerkelijkheid en het taalgevoel leek uitgeschakeld
- ezelsbruggetjes, zonder enig bewustzijn hoe (hun) taal in elkaar zit (Van Rijt et al. 2019; 2020)
- de stadia voelen, **vatten** en verwerken (Coppen, 2011)

## *Traditioneel grammaticaonderwijs → samenhang vorm & betekenis?*

- Ezelsbruggetjes blijken de leerlingen onnodig van de wijs te brengen (o.a. Coppen, 2009).
- De correcte toepassing van ezelsbruggetjes had geen enkele voorspellende waarde voor de kwaliteit van het (taalkundig) redeneren, bewuste taalvaardigheid (Van Rijt et al., 2019).

Ondanks dat er bij de ontleedopgaven voornamelijk expliciete kennis gerapporteerd werd, was er dus geen sprake van bewuste taalvaardigheid zoals bedoeld door Neijt et al. (2016) en Carter (2003).

# Onderzoeksvragen

2) Naar welk vak (Nederlands, Engels Duits) is het gerapporteerde gebruik van expliciete kennis hierbij terug te voeren?

- Vaak werd expliciete kennis gebruikt wanneer impliciete kennis onvoldoende bleek (overeenkomstig met de bevindingen van N. Ellis, 2005).
- Regelmatig werd overdracht van de moedertaal naar een L2 of L3 geconstateerd (in overeenstemming met Jarvis & Pavlenko, 2008).
- Bovendien bleek het gebruik van die moedertaalkennis bewust, blijkens de gerapporteerde herkomst van de kennis.
- Slechts sporadisch werd overdracht van een L2 of L3 naar de moedertaal waargenomen (in tegenstelling tot Cook, 2003 en Su, 2001)
- Ook werd de dominante invloed van de L2 op de L3 niet waargenomen (in tegenstelling tot Bardel & Falk 2007; Falk et al., 2015).

*Wellicht omdat er bij Duits (L3) vaker expliciete informatie wordt gegeven over de verschillen en overeenkomsten met het Nederlands dan bij Engels, overeenkomstig met de methodiek die McManus en Marsden (2017) hanteerden in hun onderzoek.*

# Discrepantie

De discrepantie tussen wat het grammaticacurriculum beoogt (bewuste taalvaardigheid) en wat het daadwerkelijk bereikt (de toepassing van ezelsbruggetjes zonder enig inzicht) wordt door de wijze waarop de leerlingen de opgaven hebben gemaakt duidelijk geïllustreerd (overeenkomstig met o.a. Van Rijt & Coppen, 2017; Van Rijt et al., 2020).

# Mogelijkheden taaloverstijgend werken + vragen



- Didactiek
- Toetsing
- Inhoudelijk (grammatica, maar bijvoorbeeld ook schrijfvaardigheid, leesvaardigheid, literatuur...)
- Verrijking lespraktijk (valkuilen beter in beeld, meer inzicht in voorkennis over de vakken heen, je voorkomt onnodige herhaling of overkill aan vergelijkbare opdrachten in dezelfde periode bij verschillende vakken)



# Tijd over?

- Vervolgtraject promotieonderzoek
- Samenwerken?



**Dit is het einde van de workshop**

**Gebruik de website om naar je volgende ronde te gaan**

De website perongeluk gesloten?

[www.bit.ly/nedwerkconferentie](http://www.bit.ly/nedwerkconferentie)

Technische problemen?

Bel voor technische ondersteuning  
met Max Brouwer 06-28252958

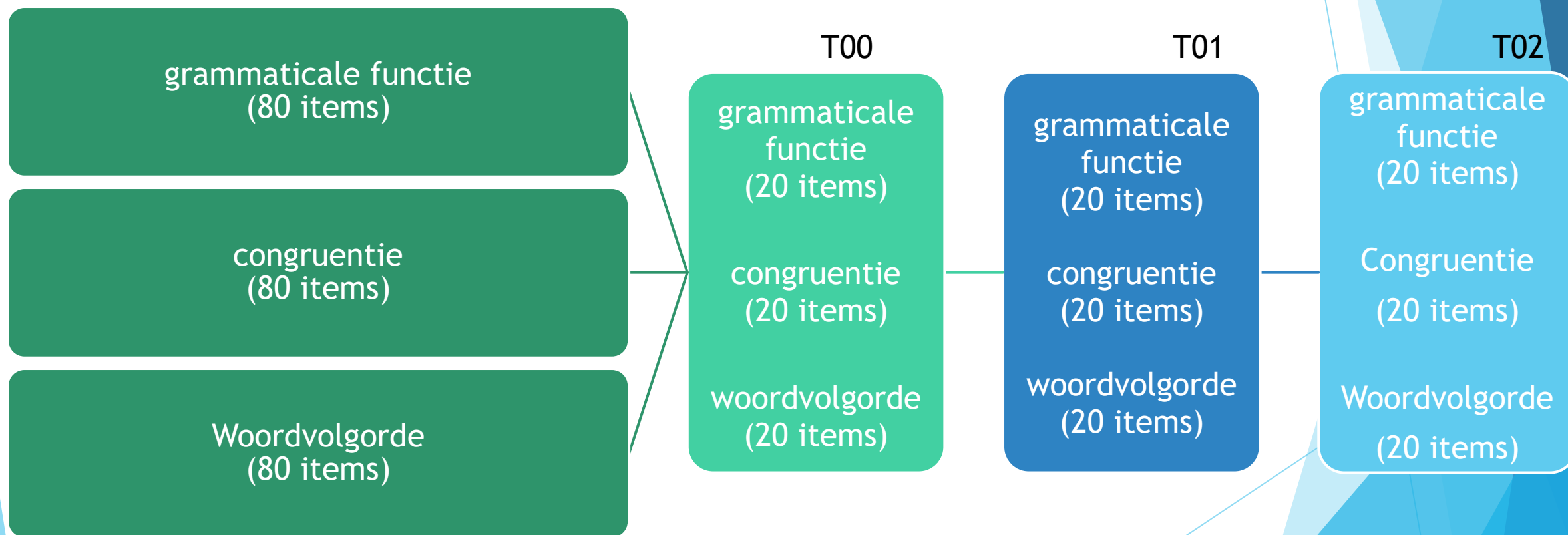
**Conferentie NEDwerk  
Taal is overal**



**NEDwerk**  
Conferentie Nederlands



# Het vervolg: deelstudie 3 (per taal)



# Het vervolg: deelstudie 4 t/m 7

CLAP

[Support](#) [Login](#)

[Maak een account aan](#)

## Cross Linguistic Awareness Programm

Grammaticaonderwijs dat het grammaticasysteem transparant maakt, de balans doet verschuiven van feitenkennis naar inzicht, begrip en toepassing en zich richt op conceptuele kennis met als ultiem doel taalbewustzijn!



# Het vervolg: deelstudie 4 t/m 7

## A. Animatie + aantekeningen (werkwoordelijk gezegde als voorbeeld)

- 1) Jamila **zegt** iets.  
Jamila **sagt** etwas.  
Jamila **says** something.
- 2) Jamila **heeft** iets gezegd.  
Jamila **hat** etwas **gesagt**.  
Jamila **has said** something.
- 3) Jamila **schijnt** al de hele tijd iets te hebben willen zeggen.  
Jamila **scheint** die ganze Zeit etwas **sagen zu wollen**.  
Jamila **seems to have wanted to say** something all the time.
- 4) Jamila **heeft gezegd** dat ze **mee wil doen** als ze **tijd heeft**.  
Jamilla **hat gesagt**, dass sie **teilnehmen will**, wenn sie Zeit **hat**.  
Jamila **has said** she **wants to participate** if she **has** the time.



## B. Reproductievragen bij animatie (check)

## C. Rolwisselend leren

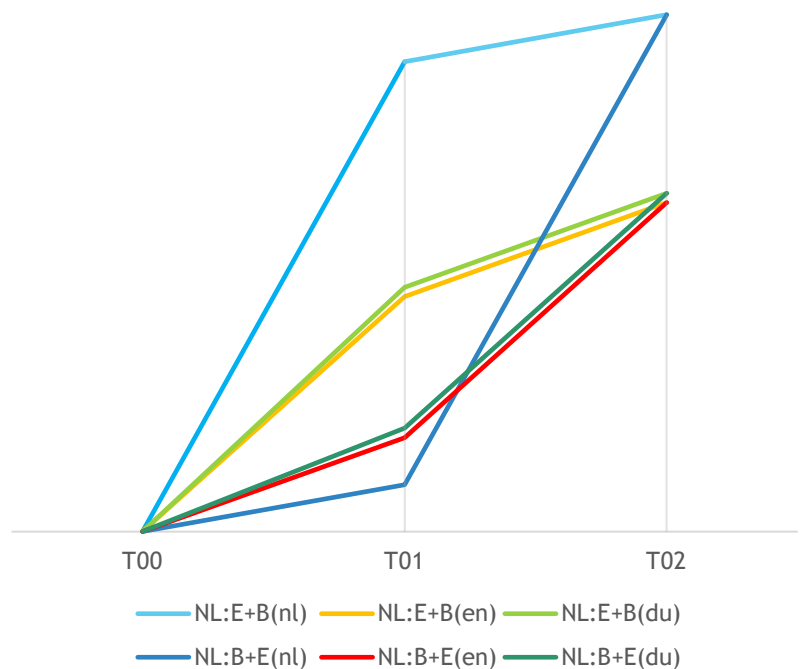
## D. Toets

# Het vervolg: deelstudie 4 & 5

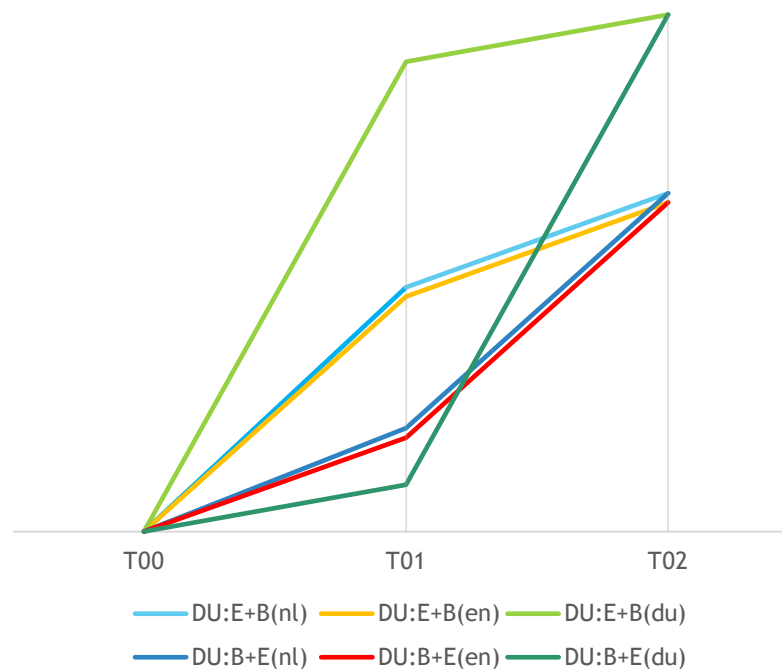
Groep	EXP vs. BaU + aantal leerlingen per vak	T1 - toets	lessenserie (4 weken)	T2 - toets	lessenserie (4 weken)	T3 - toets		
1	NL.EXP 50 II'en	abc		abc	Attitude/motivatie	ABC	abc	Attitude/motivatie
	DU.BaU 30 II'en	abc		abc			abc	
	EN.BaU 50 II'en	abc		abc			abc	
2	NL.EXP 100 II'en	abc	ABC	abc	Attitude/motivatie		abc	
	DU.BaU 30 II'en	abc		abc			abc	
	EN.BaU 100 II'en	abc		abc			abc	
3	NL.BaU 100 II'en	abc		abc	Attitude/motivatie		abc	Attitude/motivatie
	DU.EXP 60 II'en	abc		abc		ABC	abc	
	EN.BaU 100 II'en	abc		abc			abc	
4	NL.BaU 100 II'en	abc	ABC	abc	Attitude/motivatie		abc	
	DU.EXP 60 II'en	abc		abc			abc	
	EN.BaU 100 II'en	abc		abc			abc	

# Het vervolg: deelstudie 4 & 5

Nederlands Experimenteel + Business  
as usual / Business as usual +  
experimenteel (2019-2020)



Duits Experimenteel + Business as  
usual / Business as usual +  
experimenteel (2020-2021)

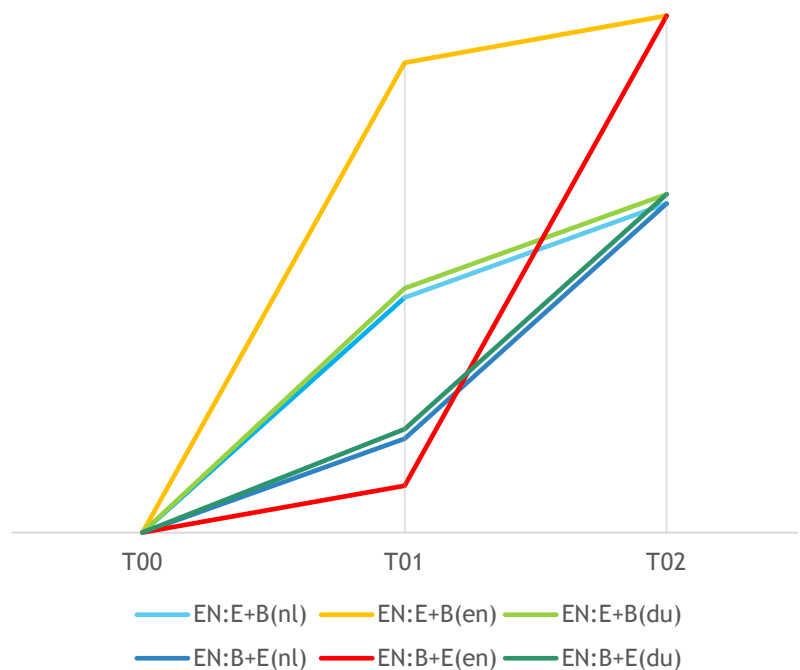


# Het vervolg: deelstudie 6 & 7

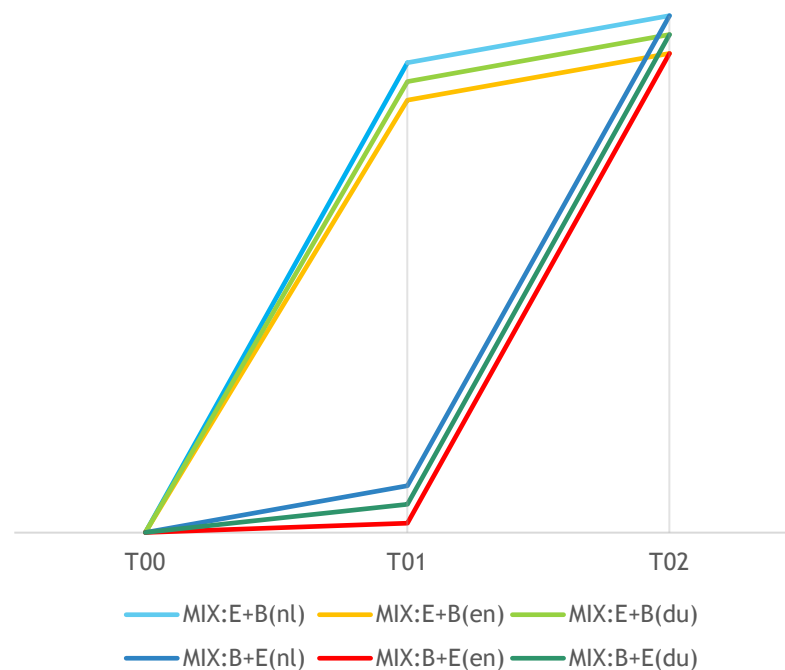
5	NL.BaU 100 II'en	abc		abc	Attitude/motivatie		abc	Attitude/motivatie
	DU.BaU 40 II'en	abc		abc			abc	
	EN .EXP 100 II'en	abc		abc		ABC	abc	
6	NL.BaU 100 II'en	abc	Attitude/motivatie	abc	Attitude/motivatie		abc	
	DU.BaU 40 II'en	abc		abc		abc		
	EN .EXP 100 II'en	abc		ABC		abc	abc	
7	NL.EXP 100 II'en	abc		abc	Attitude/motivatie	ABC	abc	Attitude/motivatie
	DU.EXP 100 II'en	abc		abc		ABC	abc	
	EN .EXP 100 II'en	abc		abc		ABC	abc	
8	NL.EXP 100 II'en	abc	Attitude/motivatie	ABC	Attitude/motivatie		abc	
	DU.EXP 100 II'en	abc		ABC		abc	abc	
	EN .EXP 100 II'en	abc		ABC		abc	abc	

# Het vervolg: deelstudie 6 & 7

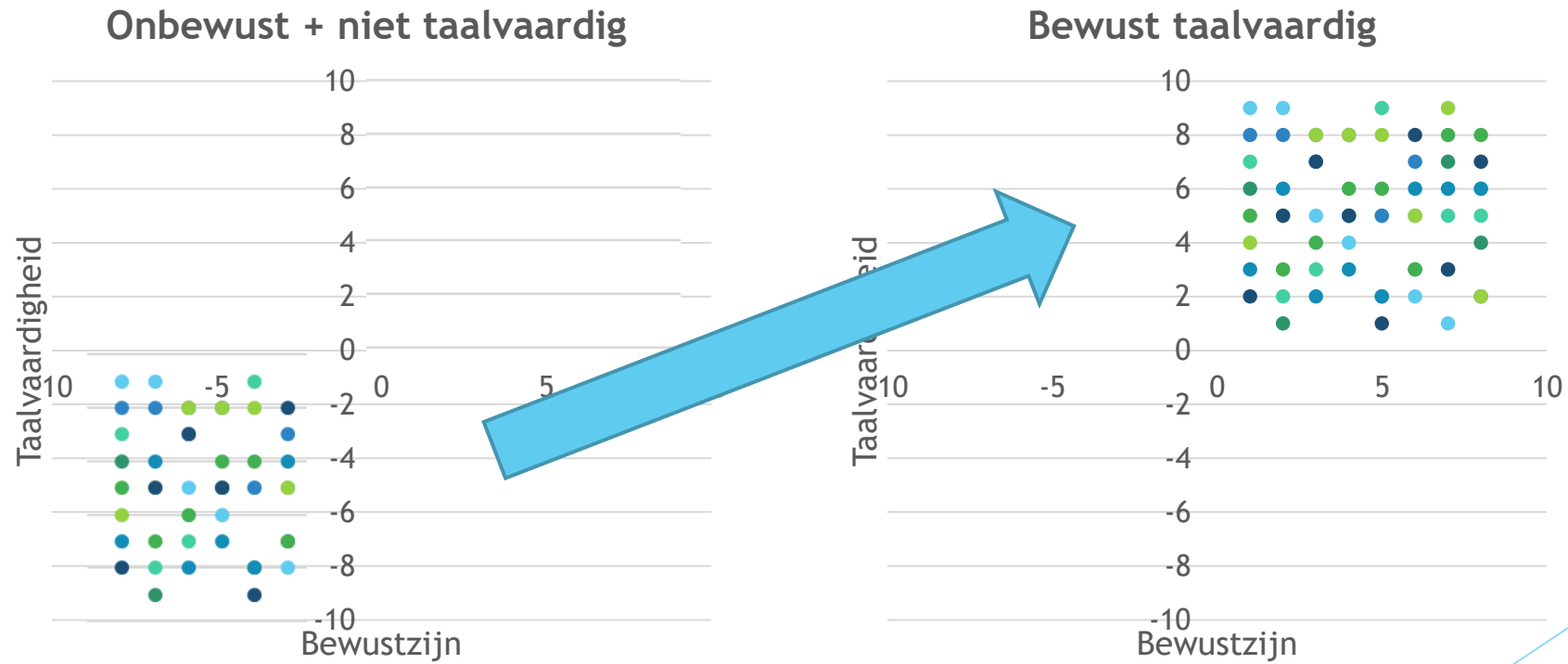
Engels Experimenteel + Business as usual / Business as usual + experimenteel (2020-2021)



Mix Experimenteel + Business as usual / Business as usual + experimenteel (2021-2022)

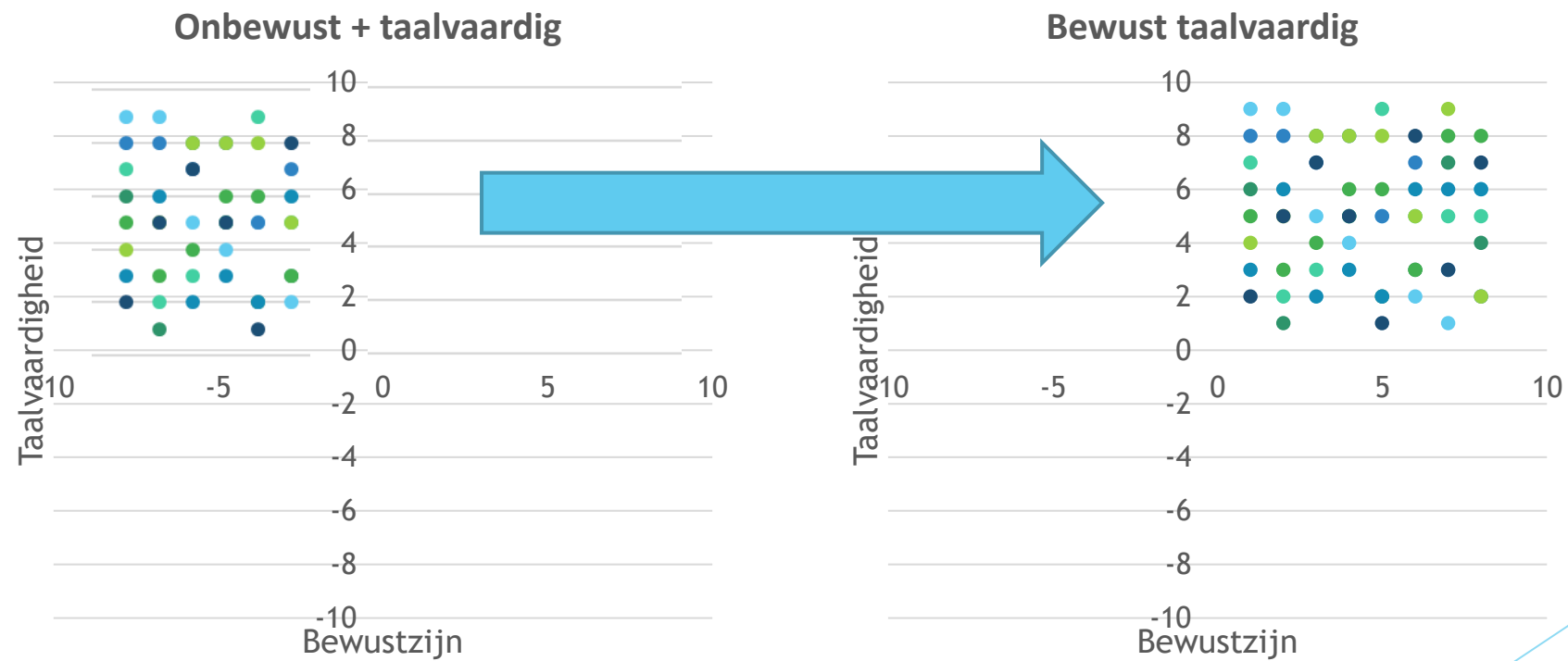


# Het vervolg - resultaten?

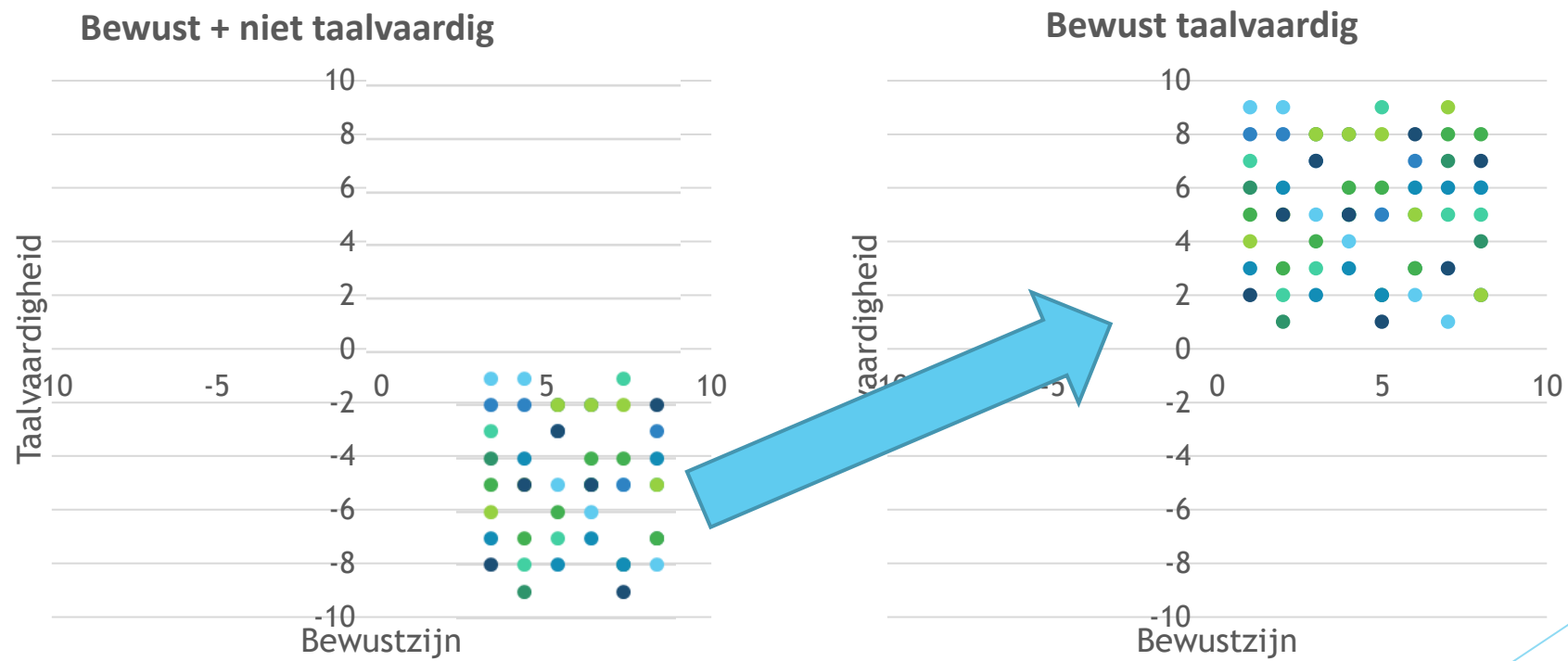




# Het vervolg - resultaten?



# Het vervolg - resultaten?



# Samenwerken?



- Animaties van vragen voorzien en eventueel testen in de praktijk.
- Opdrachten bedenken bij specifieke (reeds uitgewerkte) theorie en eventueel testen in de praktijk.
- Antwoorden van leerlingen classificeren op het gebied van ‘mate van bewustzijn’ (Duits).



# Grammatica: problematisch?

## voorbeeld Engels

Engels: bepalingen van tijd	
voorbeeldopgave	Vertaal: We zagen hem gisteren bij de bioscoop.
Wat doen leerlingen?	Leerlingen vertalen de zin woord voor woord, zonder rekening te houden met de afwijkende woordvolgorde in het Engels.
Wat gaat er fout?	Volgens de leerlingen is de vertaling: We saw him <u>yesterday</u> at the cinema.
juist antwoord	Optie 1. We saw him at the cinema <u>yesterday</u> . of Optie 2. <u>Yesterday</u> we saw him at the cinema.
toelichting	In het Engels staan bepalingen van tijd vrijwel altijd aan het einde van een zin(optie 1), tenzij de bepaling van tijd extra nadruk moet krijgen (optie 2). (NB. Bij een vergelijking kan de tijdsbepaling ook vooraan in de zin komen te staan: "I went to London last week. Today, I am back in my office.")

# Grammatica: problematisch?

## voorbeeld Duits

Duits: Ersatzinfinitiv	
voorbeeldopgave	Vertaal: Ik heb hem niet kunnen helpen
Wat doen leerlingen?	Leerlingen vertalen de zin woord voor woord, zonder rekening te houden met de afwijkende woordvolgorde in het Duits.
Wat gaat er fout?	Volgens de leerlingen is de vertaling: Ich habe ihm nicht <u>können helfen</u> .
juist antwoord	Ich habe ihm nicht <u>helfen können</u> .
toelichting	In een zin met twee infinitieven achter elkaar komt in het Duits het modale werkwoord (hulpwerkwoord) achter het andere infinitief (zelfstandig werkwoord). De volgorde is in het Duits dus hww - zww, terwijl dit in het Nederlands net andersom is (zww - hww).