



Radboud Universiteit Nijmegen

Interactie in The Granny Network

Een onderzoek naar de onderliggende factoren van interactie bij het
leren van een tweede taal

Lonneke Janssen

s4347609

Bachelorscriptie

Eerste beoordelaar: Prof. Dr. Paula Fikkert

Tweede beoordelaar: Drs. Evelien Krikhaar

Definitieve versie 28-07-2016

Inhoudsopgave

1. Voorwoord	p. 2
2. Samenvatting	p. 3
3. Inleiding	p. 4
3.1 Inleiding theoretisch gedeelte	p. 4
3.2 NT2-doelstellingen	p. 7
4. Theoretisch gedeelte: literatuuronderzoek	p. 7
4.1 De rol van interactie bij het verwerven van het lexicon	p. 8
4.1.1 Recasts	p. 8
4.1.2 Bediscussiëren van betekenis (<i>negotiation of meaning</i>)	p. 10
4.1.3 Opmerken van L2-vormen (<i>noticing of L2 form</i>)	p. 11
4.1.4 Prompts	p. 11
4.2 Conclusie en discussie literatuuronderzoek	p. 12
5. Praktisch gedeelte: vertaling <i>The Granny Network</i>	p. 14
5.1 Reflectie op de Nederlandse vertaling	p. 14
5.2 Vergelijking met de Basiswoordenlijst Amsterdamse Kinderen	p. 15
5.3 Verbeterpunten vertaling <i>The Granny Network</i> en onderzoeks- voorstel	p. 16
5.3.1 Discussie onderzoeksvoorstel	p. 19
6. Literatuurlijst	p. 22
7. Bijlage A – voorbeeldmateriaal onderzoeksvoorstel	p. 24

1. Voorwoord

Deze bachelorscriptie is geschreven in het kader van project Nicotopia van ChildTuition, een organisatie die de taalachterstand op het platteland in India wil aanpakken. In Nederland bestaat het probleem van taalachterstand echter ook, een vertaling van de Engelstalige scripts naar het Nederlands is daarom wenselijk. Hieraan hebben Monique van der Wielen en ik daarom een bijdrage geleverd. We hopen dat onze vertaalde scripts geïmplementeerd zullen worden in het speelhuisje op de Mr. van Eijkschool in Rotterdam en dat veel kinderen plezier eraan beleven, maar vooral dat het een leerzame ervaring is. Ik wil daarom Monique van der Wielen bedanken voor het mede-vertalen van de scripts, Paula Fikkert voor het helpen nadenken over een onderzoeksvorstel toen ik helemaal vast zat en mijn vrienden waar ik even kon klagen wanneer het niet goed liep.

2. Samenvatting

Deze bachelorscriptie beschrijft het onderzoek naar de rol van interactie bij het leren van een tweede taal door jonge kinderen. De focus ligt op een drietal onderliggende factoren bij het begrip interactie, namelijk *recasts*, het opmerken van de vorm van het L2-woord en *prompts*. Omdat de bestudeerde publicaties nooit volledig aansloten op de doelgroep van project Nicotopia, is er tevens een voorstel tot onderzoek geschreven. Op deze manier kan specifiek het effect van *recasts* bij het leren begrijpen van woorden onderzocht worden bij de doelgroep die voor project Nicotopia relevant is.

1. Inleiding

1.1 Inleiding theoretisch gedeelte

Taalachterstand blijkt een grotere rol te spelen in het basisonderwijs dan men in eerste instantie dacht. 15% van de peuters in Nederland loopt het risico een taalachterstand op te lopen, waardoor ze achter zouden kunnen gaan lopen in het basisonderwijs (Rijksoverheid).¹ Voor tweetalige allochtone peuters lijkt dit risico zelfs nog hoger te zijn. Onderzoek naar drie tot zes jaar oude peuters in Nederland met een Marokkaans en Turkse achtergrond wijst uit dat zij slechter scoren dan eentaligen op zowel hun eerste taal als hun tweede taal (Scheele 2010). Er wordt thuis gesproken in beide talen, maar omdat de beheersing van de tweede taal van de ouders imperfect is, is de input ook niet optimaal. Bovendien is de input van de moedertaal ook niet frequent genoeg, doordat de tweede taal ook gesproken wordt. Hierdoor lopen de kinderen een taalachterstand op in beide talen.

Project Nicotopia, onderdeel van de stichting ChildTuition, heeft zich als particuliere organisatie ingezet om de taalachterstand in het basisonderwijs aan te pakken. Origineel bedoeld voor het leren van Engelse woordjes door plattelandskinderen in India, staat er nu ook een zogenaamd speelhuisje op de speelplaats van de Mr. van Eijkschool in Rotterdam. Hier kunnen leerlingen van vier tot zes jaar oud nu drie verschillende spellen doen, waarbij ze Engelse woordjes spelenderwijs kunnen leren. De leiding van de Mr. van Eijkschool wil echter de taalachterstand in het Nederlands aanpakken, aangezien 80% van de leerlingen een taalachterstand heeft bij het instromen in groep 1. Daarom wordt er een vertaling gemaakt van de spellen die nu te spelen zijn in het huisje.

Het speelhuisje biedt drie spelletjes aan: *The Dancefloor*, *The Granny Network* en het *Energy Centre*. Centraal in deze bachelorscriptie staat *The Granny Network* (hierna: het *Granny*-spel).

Elk verhaal of script (in totaal zijn er twintig verhalen) van het *Granny*-spel heeft twee hoofdpersonages: Granny en Birdy. Granny is een oudere vrouw en heeft de rol van observerende volwassene. Birdy daarentegen is minder serieus en heeft vooral een humoristische rol. Elk verhaal bestaat uit een introductie, een aantal vragenscènes, voorkeursscènes en/of intermezzo's, en een concluderende scène.

In deze bachelorscriptie zal er ten eerste een literatuuronderzoek worden uitgevoerd naar de rol van de interactie bij het leren van een tweede taal door kinderen. Er wordt gekeken

¹ <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/taalachterstand/inhoud/taalachterstand-peuters>

in hoeverre dit onderzoek van toepassing is op de interactie tussen Granny en Birdy. Leerlingen krijgen namelijk de kans om tijdens het spel zelf zinnestelsels na te zeggen die door Granny worden voorgezegd. Het feit dat er sprake is van actie-reactie kan ertoe bijdragen dat de kinderen de woordjes en zinnestelsels beter leren. Ten tweede wordt er in het praktische gedeelte in samenwerking met Monique van der Wielen een vertaling gemaakt van de Engelse verhalen van het *Granny*-spel naar het Nederlands.

In de vroege jaren zeventig en tachtig raakte het onderzoek naar interactie bij het leren van een tweede taal in zwang. Michael H. Long was een van de onderzoekers die zich als eerste gingen richten op de rol van input en interactie bij het leren van een tweede taal. In zijn artikel 'Input, interaction and second language acquisition' (1981) geeft hij een overzicht van het tot dusver verrichte onderzoek naar de interactie tussen 'native speakers' (NS) en 'non-native speakers' (NNS). Uit de meeste studies bleek dat de NS een gesimplificeerde vorm van taal gebruikten als ze een gesprek hadden met NNS. Deze gesimplificeerde spraak had vooral betrekking op de fonologie (luidheid, duidelijke articulatie, overdreven uitspraak), op het lexicon en op de syntax. De linguïstische vorm van de spraak die de NS aanbieden aan de NNS wordt aangeduid met 'input'. Onder 'interactie' wordt door Long (1981) verstaan: de functies die deze vormen hebben in het gesprek, zoals uitweiding, herhaling en opheldering (p. 259). Het begrip interactie wordt verder duidelijk gemaakt door Long (1981) door acht proposities op te stellen op basis van het verrichte onderzoek, waarin wordt gekeken of de tweedetaalverwerving wordt gefaciliteerd door het aan- of afwezig zijn van zowel gemodificeerde input als gemodificeerde interactie. Hiermee wordt simpelere input bedoeld en/of het aanwezig zijn van uitweiding, herhaling en opheldering in het gesprek (gemodificeerde interactie). NS kunnen bijvoorbeeld hun input modifieren door simpelere spraak te gebruiken, en gemodificeerde interactie gebruiken door uit te wijden, te herhalen of opheldering te geven tijdens het gesprek. Volgens Long (1981) heeft de tweedetaalverwerker het meeste baat bij gemodificeerde interactie en dus niet zozeer bij gemodificeerde input (Long 1981, p. 273). Dit houdt in dat als een NS in hun conversatie met NNS vaker uitweiden, herhalen of ophelderen, dit de tweedetaalverwerving kan bevorderen. Ochs' onderzoek (1980, p. 87) dient hierbij ter onderbouwing. Kinderen in een bepaald deel van de wereld (West-Samoa) krijgen geen gemodificeerde input aangeboden van hun opvoeders (dus geen versimpelde spraak), maar wel gemodificeerde interactie, namelijk doordat ze het gesprek met de kinderen aanpassen op het kennisniveau van de kinderen. Opvoeders wijden meer uit over bepaalde zaken (wat is de functie van een object, welke kleur heeft het, hoe ruikt het), wat resulteert in een gemodificeerde interactie tussen de opvoeder en het kind,

maar waarin de taal die gesproken niet gesimplificeerd wordt. Het eindresultaat is dat de kinderen de inheemse taal toch perfect onder de knie krijgen, zonder de versimpelde spraak, maar met de gemodificeerde interactie.

In de jaren na Long's artikel is het onderzoek naar interactie een stuk verder gekomen. In deze scriptie staat de vraag centraal welke factoren precies meehelpen aan het effect van interactie bij de tweedetaalverwerving van kinderen. Dat wil zeggen, welke factoren zorgen voor een succesvolle interactie tussen de moedertaalspreker en de niet-moedertaalspreker? De onderzoeksvraag die centraal staat in dit onderzoek is: 'Welke factoren dragen bij aan het effect van interactie bij het leren van een tweede taal?'. Daarbij is vooral van belang om deze factoren aan te wijzen die de tweedetaalverwerving faciliteren. Bovendien wordt in het literatuuronderzoek de aandacht gevestigd op de verwerving van het lexicon bij kinderen. Het kennisniveau van kinderen is lager dan dat van volwassenen, en kinderen hebben daardoor wellicht meer baat bij gemodificeerde interactie dan volwassenen. Dit wordt ook onderstreept in het artikel van Harris, Golinkhoff en Hirsh-Pasek (2011), waarin een voorbeeld wordt gegeven van een moeder die haar kind precies uitlegt wat een aubergine is, wat je ermee kan koken, welke kleur het heeft, hoeveel het kost, et cetera (Harris et al. 2011, p.7). Hier gaat de moeder dus in gesprek met het kind en onderzoek heeft uitgewezen dat dit de effectiefste manier is om vocabulaire op te bouwen (p. 7-8). Wanneer een kind meer eigenschappen van het object weet, wordt het beter opgeslagen in het brein.

Er zal een literatuuronderzoek gedaan worden aan de hand van relevante artikelen, publicaties en boeken die het effect van interactie op het leren van een tweede taal bij kinderen onderzoeken.

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden en om de koppeling te maken naar *The Granny Network* wordt er een drietal deelvragen beantwoord:

1. Welke factoren spelen een rol in natuurlijke interactie tussen volwassenen en kinderen?
2. Welke factoren gevonden in deelvraag 1 zijn aanwezig in *The Granny Network* en welke niet?
3. Hoe kan de rol van interactie in *The Granny Network* verbeterd worden?

Het is relevant om een onderscheid te maken tussen de factoren die van belang zijn bij natuurlijke interactie enerzijds, en de factoren die aanwezig zijn in *The Granny Network* anderzijds. Bij het *Granny*-spel is er namelijk geen sprake van natuurlijke interactie, omdat de zinnen die *Granny* en *Birdy* produceren voorgeprogrammeerd zijn, en *Granny* niet kan

reageren op wat het kind zegt, terwijl dit bij natuurlijke interacties wel het geval is. Bovendien is het relevant concrete verbeter suggesties te geven, omdat de centrale probleemstelling en aanleiding van deze bachelorscriptie de taalachterstand op de Mr. van Eijckschool betreft.

1.2 NT2-doelstellingen

Voor het praktijkdeel van deze bachelorscriptie geldt dat er een vertaling wordt gemaakt van de twintig scripts van het *Granny*-spel van het Engels naar het Nederlands, in samenwerking met Monique van der Wielen. Deze worden dan geïmplementeerd in het speelhuisje op de Mr. van Eijckschool. Het doel van deze vertaling is om het spel te verbeteren op basis van de wetenschappelijk bevindingen die blijken uit het literatuuronderzoek. Hierdoor kan het taalleersucces vergroot worden. Er wordt gekeken in hoeverre de scripts de woorden bevatten die in de Basiswoordenlijst Amsterdamse Kinderen (BAK) voorkomen. De lijst is ontwikkeld in opdracht van de gemeente Amsterdam en in samenwerking met verschillende basisscholen. De gemeente en de basisscholen wilden dat elk kind dat in Amsterdam naar school gaat, start met een gelijk aantal woorden in het lexicon. Gekeken wordt welke van de 2000 tot 3000 woorden uit de BAK nog ontbreken in de scripts van het *Granny*-spel. Kennis van de 2000 tot 3000 woorden brengt de leerlingen op een gelijk niveau met hun leeftijdsgenootjes die geen taalachterstand hebben. Eerst zal er een vertaling worden geleverd van de Engelse scripts, waarna we zullen nagaan welke woorden uit deze lijst nog aan de scripts moeten worden toegevoegd. Ook zal er een concreet advies worden gegeven over de thema's van enkele scripts, omdat deze soms niet aansluiten bij de belevingswereld van Nederlandse kleuters (het script *Tea party* is hier een goed voorbeeld van). De doelstellingen van de vertaling kunnen als volgt worden samengevat:

1. Vertaling van de Engelse scripts naar het Nederlands
2. Goede aansluiting met de BAK
3. Gepaste thema's, aansluitend bij in Nederland wonende kinderen (4 – 6 jaar oud)

2. Literatuuronderzoek

In het hoofdstuk Literatuuronderzoek zal een theoretisch onderzoek worden verricht naar het effect van interactie bij het verwerven van het lexicon en welke factoren hierbij een rol kunnen spelen. In de hierop volgende paragrafen zal telkens een factor die een rol speelt bij interactie worden uitgelicht en er zal worden beargumenteerd waarom deze wel of niet toepasselijk is op het *Granny*-spel.

2.1 De rol van interactie bij het verwerven van het lexicon bij tweedetaalgerende kinderen

In deze paragraaf zal de rol van interactie bij het verwerven van het lexicon bij tweedetaalgerende kinderen onderzocht worden. Bij het zoeken naar geschikte literatuur bleek echter dat er weinig literatuur te vinden is over deze specifieke doelgroep. Daarom wordt er in dit gedeelte ook naar literatuur gezocht die de rol van interactie bij het verwerven van een tweede taal in het algemeen onderzoekt, en de rol van interactie bij het leren van de eerste taal. Er zal wel getracht worden literatuur te beschrijven die kinderen als onderzoeksobject hebben, omdat dit een groep is die niet te vergelijken is met volwassenen. Kinderen hebben namelijk een andere aanpak nodig en wellicht meer baat bij interactie. Er zal geprobeerd worden een zo gericht en specifiek mogelijke conclusie te trekken over de doelgroep die de meest centrale rol speelt in dit literatuuronderzoek, namelijk tweedetaalgerende kinderen van vier tot zes jaar oud.

In de volgende subparagrafen zullen de effectiviteit van drie verschillende aspecten van feedback onderzocht worden. Feedback geven is namelijk een belangrijk onderdeel van het gesprek wanneer er sprake is van interactie tussen een moedertaalspreker en een taalleerder. Bij onderzoek naar de effectiviteit van *recasts* (2.1.1) heeft Ellis (2006) een bijdrage geleverd. Een van de conclusies uit zijn onderzoek luidde dat zogenaamde *prompts* (expliciete feedback) ook een goed middel zou kunnen zijn om de interactie met een tweedetaalleerder te modelleren. Dit zal besproken worden in paragraaf 2.1.4. In paragraaf 2.1.2 wordt het effect van *negotiation of meaning* onderzocht, het tweede aspect van feedback. In paragraaf 2.1.3 wordt het derde aspect van feedback onderzocht, namelijk *noticing of L2 form*.

2.1.1 Recasts

Adams (2007) focust in haar bijdrage in het boek *Conversational Interaction in Second Language Acquisition* vooral op de rol van feedback tijdens de interactie tussen twee leerders van een tweede taal. Deze feedback kan verschillende vormen aannemen, zoals wanneer een NS of een NNS een uiting van een leerder zo herformuleert dat een of meer zinscomponenten veranderen, terwijl de betekenis hetzelfde blijft (*recasts*, Trofimovich, Ammar, Gatbonton 2007, p. 171). Ook het bediscussiëren van de betekenis van een woord (*negotiation of meaning*) en focussen op de vorm van een woord is een manier waarop feedback gegeven kan worden. Deze drie zaken zijn voorbeelden van hoe interactie tussen twee leerders kan plaatsvinden. De rol van *recasts* is in het kader van dit onderzoek interessant, omdat Granny dit in het spel ook toepast. Granny of Birdy vraagt dan bijvoorbeeld of het kind een zin of een

zinsdeel wil uitspreken in de microfoon, en geeft daarna feedback waarin ze er een completere zin van maakt of de onderdelen van de zin in een andere volgorde zet. Zie hiervoor onderstaand voorbeeld, uit het script ‘Schatzoeken’:

Birdy We hebben het gevonden! We hebben het gevonden! Kun jij dat zeggen?
‘We hebben het gevonden!’?
(Opnemen/terugluisteren)
Birdy Geweldig! We hebben het gevonden! We hebben de schat gevonden!

In bovenstaand fragment is te lezen dat het kind de zin ‘we hebben het gevonden’ moet uitspreken, waarna Birdy eerst dezelfde zin nog eens herhaalt, maar er daarna twee woorden aan toevoegt, namelijk ‘de schat’. Dit kan worden gezien als een *recast*. De rol die *recasts* kunnen spelen in het verwervingsproces van een tweede taal wordt hierna verder uitgewerkt.

In de bijdrage van Trofimovich et al. (2007) in hetzelfde boek wordt gefocust op de effectiviteit van *recasts*. Volgens Long’s *Interaction Hypothesis* (Long, 1996) zijn *recasts* effectief bij het leren van een L2, omdat ze vaak plaatsvinden als reactie op een communicatieve fout in L2-interactie. Ze zijn bovendien impliciet, veroorzaken geen onderbreking van het gesprek en deze techniek concentreert zich rond de leerder, omdat het de betekenis die de leerder wil overbrengen duidelijker maakt (Trofimovich et al. 2007, p. 172). Deze impliciete, subtiele doch effectieve techniek past goed bij het *Granny*-spel, omdat het speelhuisje een plek moet zijn voor de kinderen waar ze ongedwongen, *unsupervised* en met leeftijdsgenootjes kunnen spelen. In de experimentele opzet van Trofimovich et al. (2007) kwam de fout terug in de *recast*. In het *Granny*-spel is dat echter niet mogelijk, omdat er geen spraakherkenning mogelijk is. De effectiviteit van *recasts* werd door Trofimovich (2007) experimenteel onderzocht aan de hand van vier individuele cognitieve processen die hierbij van invloed kunnen zijn, namelijk fonologisch geheugen, werkgeheugen, het controleren van aandacht en analytische vaardigheid (Trofimovich et al. 2007, p. 171). Uit de studie bleek dat een groot fonologisch geheugen, het efficiënt controleren van de aandacht en een sterke analytische vaardigheid goede voorspellers zijn van het accuraat produceren van de morfosyntaxis van de L2 na het horen van een *recast*. Dus hoe hoger deze cognitieve factoren zijn, hoe eerder men de fouten die worden geadresseerd in de *recast* opmerkt. Als de fouten eenmaal worden opgemerkt, kunnen ze ook op een expliciete manier verbeterd worden. Wellicht hebben kinderen met een hoger IQ (want zij hebben vaak hogere cognitieve vaardigheden) een grotere kans om baat te hebben van *recasts*, maar dit zou nader onderzoek vergen. Verder leken de proefpersonen eerder lexicale dan morfosyntactische fouten op te merken na het krijgen van een *recast*, dit onderstreept nogmaals het belang van voldoende

recasts in het *Granny*-spel, omdat het doel van het *Granny*-spel is het Engelse of Nederlandse lexicon uit te breiden.

Mackey en Philp (1998) hebben ook de rol van *recasts* onderzocht. Er was hier sprake van twee groepen die beide interactioneel gemodificeerde input kregen. Alleen de experimentele groep kreeg echter tegelijkertijd een intensieve hoeveelheid *recasts* te horen. Op deze manier is het effect van *recasts* goed te onderzoeken. Uit de resultaten bleek dat leerders uit de *recast*-groep moeilijkere vraagstructuren gingen produceren dan leerders uit de groep die alleen interactionele input kregen. Mackey en Philp (1998) en Trofimovich et al. (2007) vonden dus beide een positief effect van *recasts* bij de tweedetaalverwerving. De resultaten van Mackey en Philp (1998) lijken meer toepasbaar te zijn op het *Granny*-spel, omdat zij hebben gekeken naar de productie van L2-vormen, waar Trofimovich et al. (2007) keken naar het opmerken van fouten in de uitingen van (en door) de leerders.

2.1.2 Bediscussiëren van betekenis (*negotiation of meaning*)

Het tweede aspect dat werd genoemd als onderdeel van het begrip feedback was de mogelijkheid die tweedetaalleerders kunnen hebben om te discussiëren over de betekenis van een woord, in de literatuur aangeduid als *negotiation of meaning*. Deze paragraaf zal de rol hiervan uiteenzetten en beargumenteren waarom dit aspect een grote rol kan spelen bij het leren van het lexicon van een tweede taal.

Ellis, Tanaka en Yamazaki (1994) hebben dit verschijnsel van bediscussiëren van de betekenis van een woord tijdens interactie onderzocht aan de hand van twee studies die uitgevoerd zijn in de klas. Er is in dit experiment geen evidentie gevonden voor de hypothese dat kinderen die meedoen met het discussiëren over de betekenis van een woord meer woordbetekenissen zouden leren dan kinderen die alleen luisteren (Ellis et al. 1994, p. 480). Er was echter wel een effect van interactie. Kinderen die namelijk *interactionally modified* input (IM) verkregen, hadden een hoger begrip dan kinderen die *premodified* input (PM) verkregen na de eerste posttest (Ellis et al. 1994, p. 478). Het verschil tussen de IM-groep en de PM-groep was dat de IM groep wel met de docent mocht communiceren over de gehoorde stof, maar de PM-groep niet. De IM-groep mocht vragen stellen over de afgespeelde tekst, die allerlei nieuwe woorden bevatte, maar de PM-groep mocht alleen luisteren en de antwoorden opschrijven. Er blijkt dus een effect te zijn van interactie op het begrijpen van nieuwe lexicale items. Dit is vanzelfsprekend ook van groot belang bij het *Granny*-spel, omdat daar sprake is van interactie tussen *Granny* en het kind.

2.1.3 Opmerken van L2-vormen (*noticing of L2 form*)

Het derde aspect, focussen op (of opmerken van) de vorm van het woord in de tweede taal, zou een gevolg zijn van de interactie die plaatsvindt tussen twee sprekers en dit zou de tweedetaalverwerving kunnen faciliteren (Mackey 2006, p. 405). In deze paragraaf wordt het aandeel van het opmerken van L2-vormen op de tweedetaalverwerving verder uitgewerkt. In de literatuur wordt ‘opmerken van L2-vormen’ aangeduid als *noticing of L2 form*. Het letten op de vorm van het L2-woord zou ook een rol kunnen spelen in het *Granny*-spel, omdat hier sprake is van feedback door Granny, waarbij ze de zin nog eens herhaalt en soms in een andere volgorde zet. Hierdoor kunnen kinderen zich bewust worden van de vorm van het L2-woord en door het frequenter aanbieden van een woord, kan het in de toekomst productief gebruikt worden (frequentie-effect, zie bijvoorbeeld Madlener 2015, p. 295-296).

Een definitie van de focus op de vorm van het woord is volgens Long (1998, p. 40): de student kort wijzen op linguïstische elementen (woorden, collocaties, grammaticale structuren, pragmatische patronen) van een woord in de context van verwarring op het niveau van betekenis of communicatie.

De doelvormen in het artikel van Mackey (2006) waren vragen, meervoudvormen en de verleden tijd. Dit experiment werd uitgevoerd in twee klassen met studenten die een cursus Engels deden aan de universiteit. De experimentele groep en de controlegroep kregen beide taken waarbij de drie doelvormen geoefend werden, maar ze verschilden in de mogelijkheid tot het verkrijgen van interactionele feedback (Mackey 2006, p. 413). De experimentele groep kreeg wel interactionele feedback van de docent, maar de controlegroep niet. De resultaten lieten zien dat de experimentele groep meer doelvormen heeft opgemerkt dan de controlegroep, waarbij vragen het meest werden opgemerkt en de verleden tijd het minst. Op het gebied van vragen was er een significante relatie tussen het opmerken en de ontwikkeling van de productie van vragen. Het opmerken van L2-vormen lijkt de productie van deze vormen dus te bevorderen (Mackey 2006, p. 423). Het opmerken van een L2-vorm lijkt dus een belangrijk onderliggend proces te zijn bij het verwerven van een tweede taal, en dit proces lijkt vooral aanwezig te zijn tijdens interactie met een NS of een andere tweedetaalleerder.

2.1.4 Prompts

Zoals in paragraaf 2.1.1 aangegeven zal nu een alternatief worden gegeven voor *recasts*, die van nature erg impliciet zijn. Het is het waard te onderzoeken of expliciete feedback ook een rol kan spelen bij de tweedetaalverwerving. Het alternatief dat hier wordt geopperd zijn zogenaamde *prompts*. Een *prompt* wordt in het artikel van Ding (2012) gedefinieerd als een

strategie van de gesprekspartner om de tweedetaalleerder aan te moedigen zichzelf te verbeteren wanneer deze leerder een incorrecte uiting produceert. Dit kan plaatsvinden door te vragen of de leerder wil uitleggen wat hij of zij bedoelt, metalinguïstische cues te geven ('gebruik de verleden tijd consequent'), herhaling en het uitlokken van de correcte vorm (Ding 2012, p. 87). Deze feedbackstrategie is een stuk explicieter dan het gebruik van *recasts*, waar de zin alleen geherformuleerd wordt door de spreker en niet expliciet wordt gemaakt dat de uiting incorrect was. Men zou kunnen denken dat de effectiviteit van *prompts* dan hoger is, omdat de leerder er dan expliciet op gewezen wordt dat zijn uiting niet klopt, en dat zorgt er dan weer voor dat de leerder een correcte(re) vorm produceert. Hierdoor zou de correcte L2-vorm beter verankerd kunnen worden in het brein. Of er een verschil bestaat tussen de effectiviteit van prompts aan de ene kant en van recasts aan de andere kant, zal nu worden besproken.

Yang en Lyster (2010) hebben vergelijkend experimenteel onderzoek gedaan naar de effectiviteit van *recasts* en *prompts* en hebben de effectiviteit van beide met elkaar vergeleken. Aan het experiment deden drie klassen van universiteit in China mee, met studenten die Engels aan het leren waren. Er waren twee taken: een productietaak waar de studenten een verhaal moesten vertellen aan de hand van sleutelwoorden en een schrijftaak waar ze een verhaal moesten opschrijven. De doelvorm van het experiment was de verleden tijd. Bij verkeerd gebruik hiervan werden de uiting van de studenten of met een *recast* (klas 1), of met een *prompt* (klas 2) of zonder *recast* of *prompt* (klas 3, controlegroep) verbeterd. Uit de resultaten bleek dat *prompts* inderdaad een verbeterde uiting uitlokken bij de tweedetaalleerder, dit gebeurde namelijk in 26 van de 27 gevallen (Yang & Lyster 2010, p. 247). Deze uitkomst staat in contrast met het aantal verbeterde uitingen dat werd geobserveerd in de *recast*-groep, hier was dat er maar één van de 23 (Yang & Lyster 2010, p. 248). Uit de resultaten bleek dat de *prompt*-groep het op alle tijdstippen significant beter deed dan op eerdere tijdstippen (pretest – directe posttest – vertraagde posttest) en dat de *prompt*-groep ook grote effectgroottes liet zien, groter dan de *recast*-groep en de controlegroep (Yang & Lyster 2010, p. 253).

2.2. Conclusie en discussie literatuuronderzoek

Er is literatuuronderzoek verricht naar de onderliggende factoren die een rol spelen bij interactie bij het leren van een tweede taal. Hieruit kwam naar voren dat *recasts* op zichzelf een positieve invloed hebben op de productie van moeilijkere vraagvormen in de tweede taal (Mackey et al. 1998) en dat tweedetaalleerders over het algemeen hun fouten beter opmerken

als ze een *recast* krijgen. In vergelijkend onderzoek naar de effectiviteit van *prompts* versus *recasts* bleek echter dat de groep tweedetaalleerders die *prompts* kreeg tijdens interactie hun eigen foutieve uitingen verbeterde, waar *recasts* niet tot dit gevolg leidde. Deze uitkomst is logisch, omdat *prompts* van nature veel explicieter zijn dan *recasts* in het wijzen op foutieve uitingen. Desalniettemin is het een goed idee om meer *recasts* dan *prompts* toe te voegen aan het *Granny*-spel. Ten eerste, omdat de aard van de *recasts* (impliciet, geen onderbreking van het gesprek, concentreert zich rond de leerder) beter past bij het *Granny*-spel (spelenderwijs leren, *unsupervised*). Het is een meer ongedwongen manier van feedback geven. Ten tweede, omdat er voor het toepassen van *prompts* in het *Granny*-spel absoluut spraakherkenning nodig is, anders kan *Granny* het kind niet expliciet op een fout wijzen. *Recasts* kunnen in meer situaties worden ingezet.

Al met al lijkt het belangrijk te zijn dat kinderen zich bewust zijn van de vorm van het L2-woord, zoals blijkt uit het onderzoek verricht naar *noticing of L2 form*. Het opmerken van een vraagvorm in een tweede taal zou leiden tot een hogere productie van deze vraagvorm (Mackey 2006). Hiertoe zouden *recasts* en *prompts* (het impliciet of expliciet wijzen op de vorm van de uiting) een goed middel zijn. Het wijzen op de vorm van de uiting, waardoor kinderen de vorm van de uiting opmerken, zou dan leiden tot een hogere productie van deze uiting. Een hogere productie zou er dan op zijn beurt weer toe kunnen leiden dat kinderen deze vorm sneller of beter leren en produceren (effect van frequentie van gebruik, zie Madlener 2015).

Het tweede aspect van interactionele feedback, het bediscussiëren van de betekenis van een woord (*negotiation of meaning*), heeft an sich geen positief effect op de tweedetaalverwerving. Er werd in het onderzoek verricht door Ellis et al. (1994) echter wel een positief effect gevonden voor interactie.

De onderzoeksvraag van het literatuuronderzoek luidde: ‘Welke factoren dragen bij aan het effect van interactie bij het leren van een tweede taal?’. Uit het verrichte literatuuronderzoek blijkt dat *recasts*, *prompts* en het opmerken van de vorm van het L2-woord alle drie bijdragen aan het effect van interactie bij het leren van een tweede taal. Deze drie factoren spelen ook een rol in natuurlijke interactie tussen volwassenen en kinderen (deelvraag 1). In het *Granny*-spel komen tot nu toe alleen *recasts* voor, maar het opmerken van de vorm van het L2-woord zou wel een gevolg hiervan kunnen zijn (deelvraag 2). Dat is echter minder goed vast te stellen, en zou een interessant onderwerp zijn voor vervolgonderzoek. De rol van interactie in het *Granny*-spel zou verbeterd kunnen worden (deelvraag 3), door er veel meer *recasts* in te verwerken. Of dit het woordbegrip doet

verhogen, zal in een experiment verder onderzocht worden. In hoofdstuk 3 (paragraaf 3.3) wordt hier een onderzoeksvoorstel voor uitgewerkt.

Als kanttekening kan worden geplaatst dat er in de verschillende onderzoeken die hierboven besproken zijn en die de effecten van de verschillende factoren bespreken, zich vaak focussen op grammaticale structuren en vaak volwassenen als proefpersoon hebben. Ook daarom is het van belang nog een experiment uit te voeren dat de factoren nogmaals onderzoekt, maar dan bij kinderen en met als doel het woordbegrip te verhogen, in plaats van grammaticale structuren. Dit sluit meer aan bij de doelen van dit literatuuronderzoek.

3. Praktisch gedeelte: vertaling *The Granny Network*

In dit hoofdstuk wordt er allereerst een reflectie gegeven op de vertaling van het Engels naar het Nederlands die is gemaakt van het *Granny*-spel (paragraaf 3.1). Daarna wordt er een vergelijking gemaakt met de Basiswoordenlijst Amsterdamse Kinderen (BAK), die als maatstaf wordt gebruikt om te bepalen of de scripts enigszins voldoen aan het aantal woorden dat de BAK voorschrijft als minimum voor kinderen instromen op de basisschool (paragraaf 3.2). Aan de hand van de reflectie, de vergelijking met de BAK en het literatuuronderzoek worden er verbeterpunten gegeven voor het *Granny*-spel, wat uiteindelijk zal leiden tot een voorstel van een experiment om de effectiviteit van de scripts van het *Granny*-spel te onderzoeken, ondersteund door het literatuuronderzoek (paragraaf 3.3).

3.1. Reflectie op de vertaling

De vertaling van de scripts was niet erg ingewikkeld. De meeste zinnen konden makkelijk worden vertaald, zonder de moeilijkheid van de zin te verhogen. Echter traden er toch wat problemen op bij specifieke scènes in bepaalde scripts. De meeste moeilijkheden hadden te maken met cultuurverschillen tussen de Engelse en Nederlandse samenleving, maar er waren ook een aantal taalkundige problemen. Deze moeilijkheden, de culturele en de taalkundige, zullen nu nader worden toegelicht.

In scène 6 van het script ‘Buren ontmoeten’ wordt de kinderen gevraagd of ze met de hendel van het *Granny*-spel in het speelhuisje het cijfer 5 of 7 willen aanwijzen. Het is voor mij echter onduidelijk of de volledige doelgroep (4-6 jaar oud) de tekens voor cijfers al kent.

In het script ‘Spelen’ gaan Birdie en Rik cricket spelen. Cricket is echter een redelijk onbekende sport in Nederland die maar zelden beoefend wordt. In Engeland wordt deze sport frequenter beoefend, dus voor Engelse kinderen is het herkenbaar, maar voor Nederlandse kinderen die de taal leren waarschijnlijk niet. De tekst kon echter niet worden aangepast,

omdat het beeld bij de scripts past. Dan zou het beeldmateriaal ook aangepast moeten worden naar een bekendere sport in Nederland, zoals voetbal. Het zou wel goed zijn als het beeld wordt aangepast.

In scène 4 van het script ‘Spelen’ gaan Birdie en Rik verstoppertje spelen. Als Birdie aftelt zegt hij ‘ready or not, here I come!’ in het Engelse script. Er is hier niet voor een letterlijke vertaling van deze zin gekozen, maar voor een zin die typisch Nederlands is en die elk Nederlandssprekend kind moet kennen, omdat het zo frequent wordt gebruikt: ‘wie niet weg is, is gezien!’. In scène 6 van dit script is bovendien ‘lemonade’ vertaald naar ‘ranja’, ook omdat het een typisch Nederlands woord is.

Het script ‘Theefeestje’ (vertaald vanuit ‘Tea party’), was ook moeilijk. Dit hele concept is namelijk voor Nederlandssprekende kinderen onbekend, in Nederland houdt men over het algemeen geen ‘theefeestjes’, men komt hooguit op visite bij elkaar en drinkt dan koffie of thee. Er zal dus een analyse moeten worden gemaakt of dit script veranderd kan worden (echter moet het beeldmateriaal dan ook worden aangepast), mits er niet te veel waardevolle woorden in staan volgens de BAK. Hier zal in de volgende paragraaf aandacht aan besteed worden.

3.2. Vergelijking met de Basiswoordenlijst Amsterdamse Kinderen (BAK)

Om een goede vergelijking te maken tussen de BAK en de scripts, is het percentage berekend van hoeveel woorden die in de BAK staan (999 woorden), ook in de scripts voorkomen. Dit aantal kwam neer op 396. Het percentage dat daarover berekend wordt is dan ongeveer 40%. Dit betekent dat slechts minder dan de helft van de woorden uit de BAK ook in de scripts voorkomt. Als de BAK dus als maatstaf wordt gebruikt om de kwaliteit van de scripts te beoordelen, zou het oordeel niet erg positief zijn. Wat echter opgemerkt dient te worden, is dat de scripts nog 224 extra woorden bevatten, die niet in de BAK staan, maar waar voor de meeste wel beargumenteerd kan worden dat kinderen deze woorden zouden moeten kennen. Hierbij worden vooral kleuren, vormen en telwoorden gerekend. Voorbeelden van deze categorieën woorden die niet in de BAK voorkomen, maar wel in de scripts zijn ‘negen’, ‘vierkant’, ‘zwart’ en ‘oranje’. Ook komen er woorden voor in de scripts die voor kinderen van vier tot zes jaar echt nog te lastig zijn. Voorbeelden hiervan zijn ‘ansichtkaart’, ‘cricket’, ‘keukentafel’ en ‘medicijnen’.

Uiteindelijk kan geconcludeerd worden dat er te weinig van de BAK-woorden in de scripts staan, maar dat ook te veel woorden uit de scripts nog te moeilijk zijn of niet logisch zijn voor Nederlandse kinderen (zoals ‘theefeestje’). Bovendien moeten de nodige telwoorden

en kleuren nog worden toegevoegd aan de scripts, omdat dit toch de beginselen zijn van het leren van een tweede taal. Op de middelbare school begint men bij het leren van een vreemde taal immers ook altijd met het leren van begroeten, afscheid nemen en tellen. Het is dus nuttig om deze woorden ook in de scripts op te nemen, omdat de spellen gespeeld worden door kinderen met een taalachterstand die wellicht nog geen kennis hebben van deze beginselen.

De uiteindelijke verantwoordelijken voor de scripts van project Nicotopia wordt om deze redenen aanbevolen nog eens kritisch te kijken naar de woorden die in de uit het Engels vertaalde scripts staan, en bepaalde, uit de BAK missende, woorden toe te voegen.

3.3. Verbeterpunten vertaling *The Granny Network* en onderzoeksvoorstel

In deze paragraaf zal er teruggekoppeld worden naar het literatuuronderzoek. Om de interactie tussen *Granny* en het kind te optimaliseren, kunnen de naar voren gekomen factoren uit het literatuuronderzoek experimenteel onderzocht kunnen worden. In deze paragraaf wordt daarom tevens een voorstel voor onderzoek gegeven.

In het literatuuronderzoek zijn drie factoren onderzocht die van invloed zijn op de rol van interactie bij het leren van een tweede taal: *recasts*, *prompts* en het opmerken van de vorm van het L2-woord. Omdat hierbij naar voren is gekomen dat het opmerken van de vorm van het L2-woord de productie van bepaalde vormen positief beïnvloedt, zou het waardevol zijn om dit zo veel mogelijk uit te lokken in het *Granny*-spel. Een manier om dit uit te lokken zou het intensief gebruik van *recasts* en *prompts* kunnen zijn. In het voorgestelde experiment hieronder zal er vooral gefocust worden op het effect van *recasts*, omdat deze het best passen bij de aard van het *Granny*-spel (zie paragraaf 2.1.1). Het experiment zou uitgevoerd kunnen worden in het Baby Research Center, omdat men daar een database heeft met mogelijke proefpersonen en ze daar beschikken over de juiste methodes om de hypothesen te kunnen toetsen. Een belangrijke toevoeging is dat het materiaal gaat bestaan uit de scripts en woorden die in het *Granny*-spel voorkomen, zodat de resultaten zo goed als mogelijk toepasbaar zijn naar het spel.

Nu zullen de onderzoeksvragen en hypothesen, benodigde participanten, de methode en procedure nader toegelicht worden om dit experiment tot uitvoering te brengen. Ook zal er een voorbeeld worden gegeven van hoe het testmateriaal eruit zou kunnen zien.

Onderzoeksvragen en hypothesen

De onderzoeksvraag van dit experiment zou kunnen zijn: ‘Zorgt de aanwezigheid van *recasts* in het *Granny*-spel voor een hoger woordbegrip in het Nederlands bij kinderen met een

Turkse of Marokkaanse achtergrond van vier tot zes jaar oud?'. De hypothesen die hierbij verondersteld worden zijn:

- De groep die intensief *recasts* aangeboden heeft gekregen tijdens het spelen van het *Granny*-spel zal een hoger woordbegrip bereiken in de directe posttest dan de groep die geen *recasts* aangeboden heeft gekregen tijdens het spelen van het *Granny*-spel.
- Bij de groep die intensief *recasts* aangeboden heeft gekregen tijdens het spelen van het *Granny*-spel zullen er meer woorden begrepen en onthouden zijn in de verlate posttest dan de groep die geen *recasts* aangeboden heeft gekregen tijdens het spelen van het *Granny*-spel.

Er wordt geen of een minimaal verschil verwacht tussen Marokkaanse en Turkse kinderen wat betreft het woordbegrip. De gegevens die bekend zijn over de mate waarin thuis in de moedertaal wordt gesproken geen compleet beeld geven. Er is dus geen theoretische grond om een verschil te kunnen verwachten, daarom zullen beide groepen hier worden gezien als gelijk aan elkaar qua woordbegrip voor en na het experiment.

Participanten

Zoals uit de onderzoeksvraag blijkt zal er getracht worden voldoende (minstens $N = 15$ per groep) kinderen van vier tot zes jaar oud met een Turkse of Marokkaanse achtergrond bijeen te krijgen om deel te nemen aan dit experiment.

Een tweede voorwaarde is dat de kinderen thuis minder dan een half uur per dag Nederlands spreken en dat ze op de kleuterschool wel Nederlands spreken. Op deze manier hebben ze dus wel enige kennis van het Nederlands, maar nog niet genoeg om op een adequate manier te kunnen instromen in het basisonderwijs. Dit wordt uiteraard eerst gevraagd aan de ouder of voogd die het kind begeleidt.

Methode

De participanten zullen opgesplitst worden in twee groepen, met in iedere groep minstens 15 kinderen. De eerste groep zal het *Granny*-spel spelen met een hoog aantal *recasts* erin (het materiaal zal moeten worden aangepast, want het aantal *recasts* dat er nu is, is te gering) en de tweede groep zal het *Granny*-spel spelen zonder *recasts* (de *recasts* die in het *Granny*-spel zitten zullen verwijderd worden). De kennis van de woorden die in het *Granny*-spel voorkomen getest worden in een pretest, door middel van een *eye tracking*-taak. Men zou kunnen volstaan met een aanwijstaak, maar de oogbewegingen volgen is een meer

betrouwbare methode. Bij aanwijzen zouden kinderen namelijk nog kunnen gokken en het ‘per ongeluk’ goed hebben, terwijl ze het eigenlijk niet zeker weten. Dan meet je niet het woordbegrip. De focus van het oog op een bepaalde afbeelding daarentegen is een proces dat zich onderbewust afspeelt, het is moeilijk om bij *eye tracking* ‘te doen alsof’ je het weet. Bij het niet zeker weten zullen er namelijk meer zoekende oogbewegingen zijn.

De oogbewegingen van de kinderen worden gevolgd terwijl ze een auditieve aanbieding krijgen van het woord. Op het scherm zullen vier plaatjes te zien zijn van objecten, waarvan een plaatje de referent is van de auditief aangeboden stimulus. Gemeten wordt of, hoe snel en hoe lang ze naar een bepaald plaatje kijken na aanbieding van de stimulus (gemeten in milliseconden). Hierdoor wordt bepaald of de kinderen het woord begrijpen. Het is belangrijk om bij de pretest zeker 40 kinderen te hebben die meedoen, omdat er aan de hand van de pretest nog kinderen af kunnen vallen die al te veel woorden kennen. De training met het *Granny*-spel zal voor hen dan geen toegevoegde waarde hebben. Het experiment zal daardoor bovendien niet meer betrouwbaar zijn, omdat ze de woorden niet beter of meer begrijpen door het aan- of afwezig zijn van *recasts*. Er zal gestreefd moeten worden om uiteindelijk 30 kinderen over te houden en deze willekeurig op te splitsen in twee groepen.

Na het uitvoeren van deze pretest zal er begonnen worden met de trainingsfase. In principe kan de eerste sessie meteen na de pretest plaatsvinden. Kinderen zullen, samen met een ouder of voogd, twee keer per week gedurende twee weken (in totaal een aantal trainingssessies van vier keer) langskomen in het Baby Research Centre. Tijdens een sessie krijgt het kind vijf scripts om mee te oefenen en tijdens elke sessie zullen dezelfde scripts weer worden aangeboden, om het leerproces te stimuleren. In elk script komen vijf zelfstandige naamwoorden voor om te leren, dat komt dus neer op een totaal aantal te leren woorden van 25. Groep 1 zal de scripts spelen waar intensieve *recasts* in voorkomen en groep 2 zal de scripts spelen waar geen *recasts* in voorkomen. In groep 2 zal er enkel ‘goed’ of ‘fout’ te horen zijn als het kind een plaatje aanwijst met de hendel. In groep 1 zal er feedback gegeven worden in een zin en er zal een uitbreiding gegeven worden op het woord.

Na de vierde trainingssessie zal er direct weer een *eye tracking*-taak worden uitgevoerd om te bepalen of de kinderen de woorden hebben geleerd, de directe posttest. Dit zal op dezelfde manier plaatsvinden als de pretest.

Na veertien dagen dient de ouder of voogd samen met het kind een laatste keer naar het Baby Research Centre te komen voor een verlate posttest, om te kijken of de kinderen de woordjes nog steeds begrijpen. Deze verlate posttest verloopt weer hetzelfde als de pretest en de directe posttest. Hier wordt dus gekeken of de aanwezigheid van *recasts* invloed heeft op

het aantal woorden dat na veertien dagen nog steeds aanwezig is in het lexicon van het kind. Dit zou erop kunnen duiden dat de woorden voor langere tijd (wellicht ook langer dan veertien dagen) verankerd zullen worden in het lexicon.

In het algemeen zal er aan de ouder of de voogd van het kind moeten worden gevraagd om het aantal minuten of de hoeveelheid Nederlands dat thuis gesproken wordt niet wordt verhoogd of verminderd gedurende de looptijd van het experiment (dat is dus ongeveer vier weken).

Procedure

Tijdens de trainingssessies vraagt *Granny* aan het kind of deze een bepaald object kan aanwijzen. Dit aanwijzen vindt plaats door een hendel naar links of naar rechts te bewegen (het kind moet namelijk uit twee objecten kiezen). Als het kind het goede object aanwijst, volgt er voor groep 1 een feedback-moment met een *recast*, en voor groep 2 een feedback-moment waar alleen ‘goed’ wordt gezegd. Als het foute object wordt aangewezen zal er voor groep 1 een feedback-moment komen waar *Granny* aangeeft dat dit niet goed is en wordt het kind gestimuleerd om het nog eens te proberen. In groep 2 volgt er ook een feedback-moment waar alleen ‘fout’ wordt gezegd en is er nog een mogelijkheid om het goede object te kiezen (maar *Granny* zegt hierbij niets).

Bij voorkeur worden er kinderen gekozen om mee te doen aan het experiment uit de omgeving van Nijmegen, zodat er zo min mogelijk reistijd ingecalculeerd hoeft te worden en het zo min mogelijk een last gaat vormen voor zowel ouder of voogd als kind. Over eventuele reiskostenvergoeding kan overlegd worden.

Er zal bij elke sessie een ouder of voogd aanwezig zijn, ook in de ruimte waar het experiment wordt afgenomen. Op deze manier wordt het kind gerust gesteld in de onbekende omgeving. De experimentleider zal uitleggen wat er die dag gaat gebeuren en hoe dit in zijn werk gaat. Deze uitleg zal zowel gericht zijn op het kind als op de ouder of voogd. Er moet gepeild worden of het kind begrijpt wat hij of zij moet doen. Indien nodig wordt er aanvullende uitleg gegeven. Als duidelijk wordt dat het kind niet gemotiveerd is of tijdens het experiment zijn of haar concentratie verliest, zal het experiment even gestaakt worden om pauze te nemen. Het kind kan dan weer op een manier die bij de ouder of voogd bekend is gemotiveerd worden om nog eventjes verder te gaan. Het gebruik van speeltjes of knuffels is hierbij uiteraard toegestaan. Bij voorkeur zullen de twee trainingssessies per week dus ook niet kort op elkaar zitten. Bij voorkeur zitten er vier dagen tussen elke trainingssessie, om de

kans op verveling, maar ook op volgorde-effecten tegen te gaan. De volgorde-effecten worden verder tegengegaan door de vijf scripts nooit in dezelfde volgorde te spelen.

Materiaal

In bijlage A is een voorbeeld te zien van hoe het materiaal voor het experiment eruit zou kunnen zien. Hierbij wordt eerst het origineel afgebeeld. Zo ziet het script er op dit moment uit in het daadwerkelijke spel. Hierna wordt een versie afgebeeld met intensieve *recasts* erin en als laatste een versie zonder *recasts*.

Uit het voorbeeldmateriaal blijkt dat de versie van groep 2 het kortst is. Hier moesten wat extra stukken worden verwijderd, zoals scène 6, omdat hier ook verder wordt uitgeweid over de woorden waartussen een keuze moest worden gemaakt. De inleidende stukken voor elke keuze zijn wel blijven staan, omdat het script anders niet meer leuk is om te spelen en de kinderen zich dan sneller gaan vervelen.

3.3.1 Discussie onderzoeksvoorstel

In het onderzoeksvoorstel is ervoor gekozen om alleen het effect van *recasts* te onderzoeken, en niet bijvoorbeeld het effect van *prompts*. Hiervoor is gekozen, omdat *recasts* erg goed passen bij de aard van het *Granny*-spel, zoals ook al eerder is aangegeven. Om het effect van *prompts* te onderzoeken is er bovendien spraakherkenning nodig, dat is wellicht in het Baby Research Centre geen probleem, maar het is (nog) niet mogelijk dit te implementeren in het 'echte' *Granny*-spel. Het zou echter wel interessant zijn om het effect van *prompts* bij het spelen van het *Granny*-spel te onderzoeken en verder uit te zoeken of het toch mogelijk is spraakherkenning toe te voegen aan het spel. Dit zou wel een meerwaarde geven. Het spel zou dan wel in een rustigere omgeving gespeeld moeten worden op school (nu staat het op de speelplaats, daar is te veel achtergrondlawaai).

Bovendien is het onderzoeksvoorstel gespecificeerd op kinderen met een Turkse of Marokkaanse achtergrond, terwijl het ook goed denkbaar is dat er kinderen met een andere achtergrond naar de Mr. van Eijckschool gaan. Turkse en Marokkaanse huishoudens vertegenwoordigen echter een relatief hoog percentage van het totaal aantal huishoudens in de buurt van de school (figuur 1 en 2), namelijk samen 6,8%.² Dat komt neer op 970 huishoudens. Uit het onderzoek van Scheele (2010) bleek verder dat deze groepen een

² De demografische gegevens zijn gevonden via <https://rotterdam.buurtmonitor.nl/homerotterdam.aspx>, daarna het kopje 'Bevolking Rotterdam'. Hierna is er gekozen voor de buurt 'Groot IJsselmonde'.

risicogroep vormen, ook hierom is gekozen om kinderen met deze achtergrond te kiezen als participanten.

Huishoudens (%) naar etniciteit van hoofd van het huishouden:

	Buurt Groot IJsselmonde	Gebied IJsselmonde	Gemeente Rotterdam
01. Surinamers	7,7	9,8	8,7
02. Antillianen	4,7	5,6	3,9
03. Kaapverdianen	0,9	1,4	2,4
04. Turken	4,2	4,6	5,7
05. Marokkanen	2,6	2,9	4,5
06. Overig niet-westers	6,3	7,1	7,5
07. Autochtoon	64,2	59,0	54,7
08. Ov. Europese Unie	5,6	5,7	7,6
09. Overig westers	3,8	3,9	4,9

Figuur 1: Etniciteiten.

Huishoudens (aantal):

	Huishoudens (aantal huishoudens)	Stand 1 januari (aantal personen)
Buurt Groot IJsselmonde	14.266	27.668
Gebied IJsselmonde	29.314	58.936
Gemeente Rotterdam	320.768	623.950

Figuur 2: Huishoudens (aantal).

4. Literatuurlijst

- Adams, Rebecca (2007). Do second language learners benefit from interacting with each other?. In: Alison Mackey (ed.). *Conversational Interaction in Second Language Acquisition: A Collection of Empirical Studies*. Oxford University Press, p. 29-51.
- Ding, Ying (2012). The comparative effectiveness of recasts and prompts in second language classrooms. In: *Journal of Cambridge Studies*, 7, 2, p. 83-97.
- Ellis, R., Loewen, S. & Erlam, R. (2006). Implicit and explicit corrective feedback and the acquisition of L2 grammar. *Studies in Second Language Acquisition*, 28, p. 339-368.
- Ellis, R., Tanaka, Y. & Yamazaki, A. (1994). Classroom Interaction, Comprehension and the Acquisition of L2 Word Meanings. In: *Language Learning*, 44, 3, p. 449-491.
- Harris, J., Golinkoff, R.M., & Hirsh-Pasek, K. (2011). Lessons from the crib for the classroom: How children really learn vocabulary. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.) *Handbook of Early Literacy Research*, NY: Guilford Press. p. 49-66.
- Long, M.H. (1981). Input, interaction, and Second-Language Acquisition. In: *Native Language and Foreign Language Acquisition* 379, p. 259-278.
- 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*. New York: Academic Press.
- Long, M.H. (1998). Focus on form in task-based language teaching. *University of Hawaii Working Papers in ESL* 16, p. 35-49.
- Mackey, A. & Philp, J. (1998). Conversational Interaction and Second Language Development: Recasts, Responses, and Red Herrings?. In: *The Modern Language Journal*, 82, 3, p. 338-356.
- Mackey, A. (2006). Feedback, Noticing and Instructed Second Language Learning. In: *Applied Linguistics (Oxford University Press)*, 27, 3, p. 405-430.
- Madlener, Karin (2015). *Frequency effects in instructed second language acquisition*. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Ochs, E. (1980). Talking to children in Western Samoa. University of Southern California, Los Angeles, California. (Unpublished.)
- Scheele, Anna (2010). *Home language and mono- and bilingual children's emergent academic language: A longitudinal study of Dutch, Moroccan-Dutch, and Turkish-Dutch 3- to 6-year-olds*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.
- Trofimovich, P., Ammar, A. & Gatbonton, E. (2007). How effective are recasts? The role of attention, memory and analytical ability. In: Alison Mackey (ed.). *Conversational Interaction in Second Language Acquisition: A Collection of Empirical Studies*. Oxford University Press, p. 171-195.

Yang, Y. & Lyster, R. (2010). Effects of form-focused practice and feedback on Chinese EFL learners' acquisition of regular and irregular past tense forms. *Studies in Second Language Acquisition*, 32, p. 235-263.

5. Bijlage A – voorbeeldmateriaal onderzoeksvorstel

Origineel:

TYPE: Intro	SCENE: 1	NEXT SCENE: 2
-------------	----------	---------------

TYPE: Quiz	SCENE: 2	NEXT SCENE: 3
story	<p>Oma: Leuk je te ontmoeten! Ik ben oma! Birdy: En mijn naam is Birdy! Birdy: Pffff, het is heet vandaag! Oma: Laten we in de zee gaan zwemmen! Birdy: Ja! Ik hou van zwemmen! En ik vind het leuk om naar vissen te kijken! Oma: Laten we onze snorkels en duikbrillen meenemen!</p>	
question	<p>Birdy: Ik wil de vissen bekijken! Oma: Doe je duikbril op, Birdy. Kun jij de duikbril vinden?</p> <p>Antwoord links: snorkel Antwoord rechts: duikbril</p>	
correct answer	<p>Oma: Ja, goed gedaan! Dat is een duikbril. Oma: Kun jij dat zeggen, Birdy? Birdy: Dat is een duikbril. Kun <u>jij</u> dat zeggen? 'Dat is een duikbril' Opnemen/terugluisteren Birdy: Geweldig! Dat is een duikbril. Birdy: Nu kan ik onderwater kijken! Birdy: Maar nu kan ik niet ademhalen! Oma: Je bent je snorkel vergeten! Birdy: Oooh, ik ben mijn snorkel vergeten! Birdy: Ik kan door mijn snorkel ademhalen! Oma: Laten we onderwater gaan!</p>	
incorrect answer	<p>Oma: nee, dat is geen duikbril, dat is een snorkel. Probeer het nog eens!</p>	

TYPE: Quiz	SCENE: 3	NEXT SCENE : 4
story	<p>Birdy: Wow, kijk die vissen eens! En kijk, een schildpad! Oma: Er zijn grote vissen en er zijn kleine vissen. Er zijn blauwe vissen, gele vissen, oranje vissen en groene vissen. Birdy: Kijk! Er is een mamavis, een papavis en een baby vis!</p>	
question	<p>Oma: Ze zwemmen in de zee. Zie jij de zwemmende vissen?</p> <p>Antwoord links: lopende vissen Antwoord rechts: zwemmende vissen</p>	
correct answer	<p>Oma: Ja, goed gedaan! Ze zijn aan het zwemmen.</p>	

	Oma: Kun jij dat zeggen? 'Ze zijn aan het zwemmen' Opnemen/terugluisteren Oma: Goed gedaan! Ze zijn aan het zwemmen.	
incorrect answer	Oma: Nee, die vissen zijn niet aan het zwemmen. Probeer het nog eens!	

TYPE: quiz	SCENE: 4	NEXT SCENE: 5
story	Birdy: Oh nee! Een haai! Oma: de vissen verstoppen zich achter de stenen. Birdy: Waar is het baby visje naartoe?	
question	Oma: Hij heeft zich achter de zwarte steen verstopt. Zie jij de zwarte steen? Antwoord links: zwarte steen Antwoord rechts: steen in andere kleur	
Correct answer	Oma: Ja, goed gedaan! Achter de zwarte steen. Birdy: Kun jij dat zeggen? 'Achter de zwarte steen' Opnemen/terugluisteren Birdy: Geweldig! Achter de zwarte steen. De baby vis heeft zich verstopt achter de zwarte steen.	
Incorrect answer	Oma: nee, die steen is niet zwart. Probeer het nog eens!	

TYPE: quiz	SCENE: 5	NEXT SCENE: 6
story:	Schildpad: Help! Oma en Birdy, help me! Alsjeblieft! Birdy: Oh nee, de schildpad zit vast! Oma: Laten we hem helpen! We moeten de steen wegduwen.	
question	Oma: Weet jij wat duwen is? Antwoord links: duwen Antwoord rechts: trekken.	
correct answer	Oma: Ja, goed gedaan! We gaan de steen wegduwen! Birdy: Kun jij dat zeggen? 'We gaan de steen wegduwen' Opnemen/terugluisteren Oma: wat? Opnemen/terugluisteren Oma: Goed gedaan! We gaan de steen wegduwen. Duwen, Birdy! Duwen! Birdy: Jippie! Het is gelukt! Schildpad: Dank je wel, Granny! Dank je wel, Birdy! Oma: Graag gedaan, schildpad! Birdy: Ik heb het koud, laten we naar huis gaan.	
incorrect answer	Oma: Nee, dat is niet duwen, dat is trekken. Probeer het nog eens!	

TYPE: intermezzo	SCENE: 6	NEXT SCENE: End
------------------	----------	-----------------

story:	<p>Oma: Vond je het leuk, Birdy? Birdy: Ja! Ik deed mijn duikbril en mijn snorkel op. Oma: We hebben vissen gezien. Birdy: Ze verstopten zich achter de stenen. Oma: Voor de haai. Birdy: En we hebben een schildpad geholpen! Oma: Dit zeg je als je onderwater gaat: Alles afspelen</p>	
--------	--	--

TYPE: end	SCENE: END	NEXT SCENE: none
-----------	------------	------------------

Groep 1 (intensieve recasts):

TYPE: Intro	SCENE: 1	NEXT SCENE: 2
-------------	----------	---------------

TYPE: Quiz	SCENE: 2	NEXT SCENE: 3
story	<p>Oma: Leuk je te ontmoeten! Ik ben oma! Birdy: En mijn naam is Birdy! Birdy: Pffff, het is heet vandaag! Oma: Laten we in de zee gaan zwemmen! Birdy: Ja! Ik hou van zwemmen! En ik vind het leuk om naar vissen te kijken! Oma: Laten we onze snorkels en duikbrillen meenemen!</p>	
question	<p>Birdy: Ik wil de vissen bekijken! Oma: Doe je duikbril op, Birdy. Kun jij de duikbril vinden?</p> <p>Antwoord links: snorkel Antwoord rechts: duikbril</p>	
correct answer	<p>Oma: Ja, goed gedaan! Dat is een duikbril. Met een duikbril kun je onderwater kijken zonder dat je ogen pijn doen. Dit is erg handig om allerlei mooie vissen en planten te bekijken!</p>	
incorrect answer	<p>Oma: nee, dat is geen duikbril, dat is een snorkel. Probeer het nog eens!</p>	

TYPE: Quiz	SCENE: 3	NEXT SCENE : 4
story	<p>Birdy: Wow, kijk die vissen eens! En kijk, een schildpad! Oma: Er zijn grote vissen en er zijn kleine vissen. Er zijn blauwe vissen, gele vissen, oranje vissen en groene vissen. Birdy: Kijk! Er is een mamavis, een papavis en een baby vis!</p>	
question	<p>Oma: Ze zwemmen in de zee. Zie jij de zwemmende vissen?</p>	

	Antwoord links: lopende vissen Antwoord rechts: zwemmende vissen	
correct answer	Oma: Ja, goed gedaan! Ze zijn aan het zwemmen. Zwemmen doe je in het water. Vissen leven in het water en zwemmen dus de hele dag! Wat een fijn leven!	
incorrect answer	Oma: Nee, die vissen zijn niet aan het zwemmen. Probeer het nog eens!	

TYPE: quiz	SCENE: 4	NEXT SCENE: 5
story	Birdy: Oh nee! Een haai! Oma: de vissen verstoppen zich achter de stenen. Birdy: Waar is het baby visje naartoe?	
question	Oma: Hij heeft zich achter de zwarte steen verstopt. Zie jij de zwarte steen? Antwoord links: zwarte steen Antwoord rechts: steen in andere kleur	
Correct answer	Oma: Ja, goed gedaan! Achter de zwarte steen. Stenen kunnen onderwater allerlei kleuren krijgen. Zwart, grijs, wit, noem het maar op.	
Incorrect answer	Oma: nee, die steen is niet zwart. Probeer het nog eens!	

TYPE: quiz	SCENE: 5	NEXT SCENE: 6
story:	Schildpad: Help! Oma en Birdy, help me! Alsjeblieft! Birdy: Oh nee, de schildpad zit vast! Oma: Laten we hem helpen! We moeten de steen wegduwen.	
question	Oma: Weet jij wat duwen is? Antwoord links: duwen Antwoord rechts: trekken.	
correct answer	Oma: Ja, goed gedaan! We gaan de steen wegduwen! Als we de steen wegduwen, kunnen we de schildpad bevrijden. Duwen doe je met je armen als je héél veel kracht zet. Maar je mag nooit mensen duwen! Oma: Duwen, Birdy! Duwen! Birdy: Jippie! Het is gelukt! Schildpad: Dank je wel, Granny! Dank je wel, Birdy! Oma: Graag gedaan, schildpad! Birdy: Ik heb het koud, laten we naar huis gaan.	
incorrect answer	Oma: Nee, dat is niet duwen, dat is trekken. Probeer het nog eens!	

TYPE: intermezzo	SCENE: 6	NEXT SCENE: End
story:	Oma: Vond je het leuk, Birdy? Birdy: Ja! Ik deed mijn duikbril en mijn snorkel op. Oma: We hebben vissen gezien.	

	Birdy: Ze verstopten zich achter de stenen. Oma: Door de haai. Birdy: En we hebben een schildpad geholpen!	
--	--	--

TYPE: end	SCENE: END	NEXT SCENE: none
-----------	------------	------------------

Groep 2 (geen recasts):

TYPE: Intro	SCENE: 1	NEXT SCENE: 2
-------------	----------	---------------

TYPE: Quiz	SCENE: 2	NEXT SCENE: 3
story	Oma: Leuk je te ontmoeten! Ik ben oma! Birdy: En mijn naam is Birdy! Birdy: Pffff, het is heet vandaag! Oma: Laten we in de zee gaan zwemmen! Birdy: Ja! Ik hou van zwemmen! En ik vind het leuk om naar vissen te kijken! Oma: Laten we onze snorkels en duikbrillen meenemen!	
question	Birdy: Ik wil de vissen bekijken! Oma: Doe je duikbril op, Birdy. Kun jij de duikbril vinden? Antwoord links: snorkel Antwoord rechts: duikbril	
correct answer	Oma: Dit is het goede antwoord. Oma: Laten we onderwater gaan!	
incorrect answer	Oma: Dit is niet het goede antwoord. Keuze wordt nogmaals voorgelegd.	

TYPE: Quiz	SCENE: 3	NEXT SCENE : 4
story	Birdy: Wow, kijk die vissen eens! En kijk, een schildpad! Oma: Er zijn grote vissen en er zijn kleine vissen. Er zijn blauwe vissen, gele vissen, oranje vissen en groene vissen. Birdy: Kijk! Er is een mamavis, een papavis en een baby vis!	
question	Oma: Ze zwemmen in de zee. Zie jij de zwemmende vissen? Antwoord links: lopende vissen Antwoord rechts: zwemmende vissen	
correct answer	Oma: Dit is het goede antwoord.	
incorrect answer	Oma: Dit is niet het goede antwoord. Keuze wordt nogmaals voorgelegd.	

TYPE: quiz	SCENE: 4	NEXT SCENE: 5
story	Birdy: Oh nee! Een haai! Oma: de vissen verstoppen zich achter de stenen. Birdy: Waar is het baby visje naartoe?	
question	Oma: Hij heeft zich achter de zwarte steen verstoppt. Zie jij de zwarte steen? Antwoord links: zwarte steen Antwoord rechts: steen in andere kleur	
Correct answer	Oma: Dit is het goede antwoord.	
Incorrect answer	Oma: Dit is niet het goede antwoord. Keuze wordt nogmaals voorgelegd.	

TYPE: quiz	SCENE: 5	NEXT SCENE: 6
story:	Schildpad: Help! Oma en Birdy, help me! Alsjeblieft! Birdy: Oh nee, de schildpad zit vast! Oma: Laten we hem helpen! We moeten de steen wegduwen.	
question	Oma: Weet jij wat duwen is? Antwoord links: duwen Antwoord rechts: trekken.	
correct answer	Oma: Dit is het goede antwoord.	
incorrect answer	Oma: Dit is niet het goede antwoord. Keuze wordt nogmaals voorgelegd.	

TYPE: end	SCENE: END	NEXT SCENE: none
-----------	------------	------------------