

# Hoe luistert een NT2-leerder?

*De invloed van accent, context en type oefening  
in de ISK-praktijk*

---

Renske van de Ven

S1025223

Masterthesis General Linguistics

Supervisor en eerste beoordelaar: dr. J.K.M. Berns

Tweede beoordelaar: dr. S. van Vuuren

Eindversie: 3 juli 2022

# Voorwoord

Voor u ligt mijn masterthesis ‘Hoe luistert een NT2-leerder? De invloed van accent, context en type oefening in de ISK-praktijk’. Ik heb de afgelopen maanden met veel plezier en toewijding mogen werken aan dit project en mag met trots zeggen dat het een van de meest leerzame ervaringen in mijn studieloopbaan is geweest. Dit heeft alles te maken met het feit dat ik tijdens mijn onderzoek niet alleen mijn eigen plannen in uitvoering mocht brengen, maar ook met de praktijk in aanraking kwam. Het mogen meemaken van het dagelijks reilen en zeilen van een ISK-klas, maar ook het actief geconfronteerd worden met de (taal)barrières waar deze doelgroep tegenaan loopt in hun educatieve loopbaan is een ervaring die ik niet gauw zal vergeten. Het enorme doorzettingsvermogen dat deze groep heeft is ongekend.

Mijn eerste woord van dank is dan ook aan alle ISK-leerlingen die met volle overtuiging en moed hebben deelgenomen aan dit onderzoek. Zonder jullie inzet en motivatie had dit onderzoek niet plaats kunnen vinden. Dat geldt ook voor docenten, die mij warm in hun klaslokaal ontvingen en daarbij hun groepen hebben voorbereid op dit thesisonderzoek. Het algehele karakter van de ISK op het Edison in Apeldoorn is warm en getuigt van hart voor educatie. Bedankt dat jullie het werk met zoveel kennis en liefde uitdragen.

Wat dit onderzoek voor mij extra persoonlijk maakte is dat zich onder deze docenten mijn moeder bevond, die na een lange loopbaan als godsdienstlerares, de carrièreswitch maakte naar NT2-docent. Ik ben ongelooflijk blij – en volgens mij spreek ik dan niet alleen voor mezelf – dat ze deze keuze heeft gemaakt en dat deze thesis mij in de gelegenheid stelde om haar haar werk te mogen zien uitvoeren. Zonder haar hulp en praktijkkennis had deze thesis niet in deze vorm kunnen plaatsvinden.

Verder wil ik heel graag iedereen die – in welke vorm dan ook – heeft bijgedragen aan het ontwerpen van de stimuli bedanken. Het is altijd fijn om enthousiaste vrienden en familie in de buurt te hebben die het geen probleem vinden om een momentje voor iemand anders vrij te maken.

Tot slot wil ik natuurlijk mijn thesisbegeleidster dr. Janine Berns bedanken. Zij bood niet alleen de begeleiding en feedback die ik nodig had, maar vormde zelfs de inspiratie voor dit onderzoek tijdens een mondeling eerder dit collegejaar. Ik heb onze bijeenkomsten als geruststellend, maar ook heel gezellig ervaren en wil haar heel hartelijk bedanken voor alle steun en hulp.

Rest mij niets anders dan u veel leesplezier toe te wensen!

# Inhoud

|                                                         |    |
|---------------------------------------------------------|----|
| Voorwoord .....                                         | 1  |
| Inleiding .....                                         | 3  |
| Hoofdstuk 1: Een achtergrond in NT2 .....               | 5  |
| Hoofdstuk 2: Analyse NT2-methode .....                  | 15 |
| Hoofdstuk 3: Methode .....                              | 23 |
| Hoofdstuk 4: Resultaten .....                           | 30 |
| Hoofdstuk 5: Discussie en conclusie .....               | 39 |
| Literatuur .....                                        | 46 |
| Appendix .....                                          | 48 |
| Bijlage 1: Werkblad luisteroefening 1 .....             | 48 |
| Bijlage 2: Werkblad luisteroefening 2 .....             | 54 |
| Bijlage 3: Verdeling stimuli contrastieve analyse ..... | 56 |
| Bijlage 4: Werkblad Constrastieve Analyse .....         | 58 |
| Bijlage 5: Informatiedocument leerlingen .....          | 60 |
| Bijlage 6: Informatiedocument ouders .....              | 62 |
| Bijlage 7: Toestemmingsverklaring ouder/leerling .....  | 64 |
| Bijlage 8: Informatie & toestemming school .....        | 65 |

## Inleiding

Het leren van een nieuwe taal kost tijd. Zo gaat het noodzakelijkerwijs gepaard met het leren van nieuwe aspecten van die taal, maar is het ook afhankelijk van de leerbehoeften van een leerder. Het verschilt of je een taal een beetje wilt kunnen spreken voor op vakantie of wanneer je de doeltaal actief wilt gaan gebruiken op meerdere fronten van het dagelijks leven. Wanneer mensen op latere leeftijd Nederlands leren, noemen we dit NT2-leerders, ofwel: leerders van het Nederlands als tweede taal. NT2-leerders vindt men bijvoorbeeld in inburgeringstrajecten voor immigranten of vluchtelingen, waar zij niet alleen bekend worden gemaakt met de Nederlandse taal, maar ook met de Nederlandse samenleving en gewoonten. NT2-leerder kan men natuurlijk op elke leeftijd worden, maar de jongste volwassen NT2-leerders zitten in internationale schakelklassen (ISK-klassen). In deze ISK-klassen worden leerlingen van verschillende leeftijden voorbereid op het middelbaar onderwijs omdat ze het Nederlands nog onvoldoende beheersen om onderwijs te kunnen volgen. Leerlingen leren hier lezen, schrijven, spreken en luisteren op B2-niveau zodat ze daarna door kunnen stromen naar regulier onderwijs. Een internationale schakelklas wordt ook wel ‘eerste opvangschool’ genoemd.

Elke NT2-leerder komt in aanraking met luisteren: alleen maar schrijven, spreken of lezen is niet voldoende om actief te kunnen leren communiceren. Een NT2-leerder hoort de doeltaal constant om zich heen, ook wanneer hij eigenlijk nog niet zo veel kan lezen, schrijven of zeggen in de taal die hij aan het leren is. Het spreekt voor zich dat oefeningen die in de NT2-les gemaakt worden zo dicht mogelijk zouden moeten aansluiten op de praktijk. Het is immers de bedoeling dat NT2-leerders zich uiteindelijk voldoende toegerust voelen om het Nederlands als voertaal te gebruiken. Toch is het soms nodig om NT2-leerders oefeningen aangepast op hun eigen niveau aan te bieden omwille van de leerbaarheid. Zo worden er bijvoorbeeld luisteroefeningen die een rustig spreektempo hanteren en waarin duidelijk gearticuleerd wordt, ingezet omdat dit beter bij het niveau past. Dit soort oefeningen zorgen ervoor dat taalleerders op een langzame manier vertrouwd raken met de taal, maar tegelijkertijd wordt er in dagelijkse communicatie niet op deze manier gesproken. Dagelijks taalgebruik is gevarieerd en kent verschillende registers. Zo spreekt iedere persoon anders en zal het taalgebruik tijdens een vergadering anders zijn dan een gesprek onder Nederlandssprekende vrienden. Bovendien articuleren sprekers niet ieder woord altijd even duidelijk en is er in niet-vertraagd, normaal taalgebruik sprake van gereduceerde vormen. Een spreker zegt dan bijvoorbeeld: ‘o(p) ’n gevege(n) mome(nt) in plaats van het volledig gerealiseerde ‘op een gegeven moment’. In de onderwijspraktijk ontbreekt de stap richting het authentiek luisteren vaak. Leerders komen

daardoor in de praktijk pas de gangbare vorm van spreken tegen. Ze zijn dan vaak onvoldoende in staat om te begrijpen wat er nu eigenlijk gezegd wordt. Dat bemoeilijkt de communicatie en kan zorgen voor onzekerheid bij de leerder.

In deze scriptie wordt onderzoek gedaan naar luisteroefeningen die in de NT2-praktijk worden ingezet op A2/B1-niveau en wat voor een invloed een gevarieerder aanbod zou kunnen hebben op de luistervaardigheden van ISK-leerlingen. Dit wordt getest door luisteroefeningen af te nemen bij leerlingen om te kijken hoe ze scoren op meer authentieke luisteroefeningen, ofwel oefeningen die alledaagse vormen van spraak bevatten, en hoe ze deze ervaren in vergelijking met meer kunstmatige oefeningen uit de NT2-praktijk. Daarbij wordt bestudeerd in hoeverre leerlingen zelf al gevoelig zijn voor variatie in de doeltaal, bijvoorbeeld wanneer ze luisteren naar natuurlijke vormen van spraak met een licht accent en hoe zij deze variatie beoordelen.

## Hoofdstuk 1: Een achtergrond in NT2

*In dit hoofdstuk wordt een korte achtergrond geschetst van NT2-onderzoek en -onderwijs. Zo wordt de wetenschappelijke basis van het taalleren besproken, maar wordt ook een aantal voorbeelden gegeven van de huidige luisteroefeningen uit de praktijk en wordt gedemonstreerd welke eisen het huidige ERK (Europees Referentie Kader) aan de tweede taalleerders stelt om tot een bepaald niveau te behoren. Aan het einde van dit hoofdstuk worden de onderzoeksvragen van deze scriptie puntsgewijs geformuleerd.*

### 1.1 Taalleren en NT2

Het leren van het Nederlands als tweede taal is anders dan het leren van het Nederlands als moedertaal. Zo gebeurt het leren van een tweede taal veelal op een gestuurde manier en vindt het leren vaak in een onderwijssetting. Dit verschilt van het leren van de moedertaal, waar men over het algemeen weinig herinneringen aan heeft en wat op een ongestuurde manier plaatsvindt, zeker voordat een kind naar de basisschool gaat. Het is dan ook zeer waarschijnlijk dat de moedertaal van invloed is op het leren van de tweede taal. Soms kan er sprake zijn van een overgangsstructuur, een soort tussengrammatica, waarin leerders structuren uit hun moedertaal gebruiken in de doeltaal. Er wordt dan vaak gesproken van ‘transfer’. Transfer kan zowel positief als negatief werken. Een voorbeeld van positieve transfer is wanneer een element uit de moedertaal ongeveer hetzelfde werkt als in de doeltaal en het voor de leerder hierdoor makkelijker te begrijpen is. Zo krijg het verkleinwoord in het Duits altijd een onzijdige variant (*das Vögelchen*) en geldt dit ook voor het Nederlands (*het vogeltje*). De mate waarin negatieve transfer optreedt hangt samen met *Linguistic Distance*: het begrip waarmee overeenkomsten en verschillen tussen talen ten opzichte van vocabulaire, fonetische eigenschappen, grammatica en andere talige kenmerken tussen de moedertaal en de doeltaal worden omschreven (Isphording & Otten, 2011). Als twee talen dus erg verschillend zijn van elkaar, zal het aantal structuren waarin een moedertaalinvloed ongedaan gemaakt moet worden in de doeltaal groter zijn.

Naast transfer zijn er verschillende andere factoren die van invloed kunnen zijn op het gemak van het verwerven van een tweede taal (ook wel: T2) en het niveau dat iemand in die taal kan bereiken. Zo speelt het contact met de doeltaal een belangrijke rol. Een gevarieerde input is van belang voor het leren omdat taalleerders op die manier de doeltaal in verschillende situaties leren gebruiken. Een NT2-leerder die niet alleen in een klassikale setting Nederlands spreekt, maar ook oefent door bijvoorbeeld in het Nederlands te bestellen in een restaurant, krijgt al meer Nederlandse input dan een NT2-leerder die dit niet doet of niet in de gelegenheid

is om dit te doen. Op die manier kan de snelheid van de taalverwerving positief worden beïnvloed door contact met de doeltaal. Een andere factor die meespeelt bij het leren van een tweede taal is motivatie. De motivatie om een taal te leren kan per leerder verschillen. Motivatie en contact met de doeltaal kunnen elkaar ook beïnvloeden. Zo zal een hoog gemotiveerde leerder meer contact met de doeltaal op kunnen zoeken om het leerproces te bevorderen. Andere factoren die van invloed kunnen zijn bij tweedetaalverwerving zijn leeftijd, taalaanleg en of de leerder wel of geen onderwijs genoten heeft en zo ja, in welke vorm. Dit is het geval omdat ook vaardigheden als het weten hoe je moet leren een rol hierin spelen, maar ook bijvoorbeeld de intellectuele ontwikkeling van een leerder. Zo zullen sommige leerders niet geletterd of laaggeletterd zijn in hun moedertaal, dit kan een extra hindernis vormen in het leerproces (Baker, Don & Hengeveld, 2013).

## **1.2 Luisteren naar een tweede taal**

Net zoals het leren van een tweede taal niet hetzelfde verloopt als het leren van een moedertaal, is ook het luisteren naar een tweede taal anders. Het herkennen van spraak hangt samen met verschillende factoren die taalspecifiek of taaluniverseel zijn. Een voorbeeld van een taalspecifieke factor die meespeelt is dat volwassen leerders, zoals NT2-leerders in de ISK-classes, klankcontrasten die niet tot de moedertaal behoren niet zo efficiënt kunnen onderscheiden als klankcontrasten die wel tot de moedertaal behoren wegens het verloren gaan van fonologische flexibiliteit in perceptie. Intensieve training in het onderscheiden van deze nieuwe klankcontrasten kunnen helpen, maar in hoeverre dit nodig is hangt ook af van taalspecifieke eigenschappen van de doeltaal (Cutler, 2000).

Andere factoren die van invloed kunnen zijn in het wel of niet kunnen segmenteren van klanken in de doeltaal die niet samenhangen met transfer vanuit de moedertaal zijn standaard segmentatieprocedures zoals de *Possible-Word Constraint*, waarin woorden die een restant achterlaten dat op zichzelf geen woord kan zijn moeilijker te herkennen zijn. In testen naar deze hypothese bleek bijvoorbeeld dat Engelstalige luisteraars het lastiger vinden om *apple* in *fapple* te ontdekken dan in *vuffapple*. De *Possible-Word Constraint* hypothese stelt dat dit samenhangt met het feit dat de /f/ op zichzelf geen woord kan vormen in het Engels. Woordsegmentatieprocedures als deze behoren tot taaluniversele fenomenen en komen dus voor bij elke luisteraar. Woordgrenzen kunnen ook aangegeven worden door metrische of fonotactische informatie uit de talige input of bijvoorbeeld stiltes (Norris, McQueen, Cutler & Butterfield, 1997).

Een ander taaluniverseel fenomeen is de manier waarop gesproken taal verwerkt wordt. Aan het verwerken van gesproken input liggen namelijk twee fundamentele processen ten grondslag: *bottom-up* en *top-down* verwerking. Bij het *bottom-up* verwerken van gesproken input wordt eerst naar kleine taalunits op foneemniveau gekeken en uiteindelijk op groter niveau aan discourse gekoppeld. Bij het *top-down* verwerken van taal worden voorkennis en context gebruikt om een conceptueel kader op te zetten voor het interpreteren van de input. Hier kan bijvoorbeeld worden gedacht aan culturele of pragmatische kennis die de leerder al heeft opgedaan (Vandergrift, 2011).

Ook metalinguïstische kennis kan van invloed zijn op het begrijpen van gesproken input omdat bepaalde technieken die ingezet kunnen worden tijdens het luisteren naar taal het luisterproces kunnen bevorderen. Luisteraars kunnen hun begrip actief monitoren door zichzelf vragen te stellen tijdens het luisteren. Zo kan een luisteraar aan de hand van andere elementen in de spraak controleren of hij het goed heeft verstaan. Soms lossen gaten of ontbrekende informatie in het luisteren zichzelf op deze manier makkelijker op dan wanneer er om verduidelijking gevraagd moet worden. Onderzoek heeft uitgewezen dat het actief inzetten van deze metalinguïstische kennis het luisterproces bevordert, maar dat het inzetten van deze kennis ook samenhangt met motivatie (Vandergrift, 2011).

### **1.3 Effect van context bij woordherkenning**

Een voorbeeld van het *top-down* verwerken van gesproken input is het gebruiken van voorkennis en context om zo de input te kunnen interpreteren (Vandergrift, 2011). Deze context kan omschreven worden met de term ‘linguïstische context’. Linguïstische context kan bestaan uit semantische informatie, waarin woordbetekenisrelaties een rol spelen in het kunnen interpreteren van gesproken input, maar het kan bijvoorbeeld ook bestaan uit fonetische informatie of syntactische informatie. Zo kan een luisteraar aan de klemtoon op het woord ‘voorruit’ horen dat het om de ruit van een auto gaat in plaats van een aanwijzing van richting of kan aan de hand van de syntactische informatie in de zin al worden ingeschat dat het waarschijnlijk om een zelfstandig naamwoord gaat in plaats van een tussenwerpsel. Het concept van linguïstische context is veel onderzocht, bijvoorbeeld door eye-tracking methodes te gebruiken om te onderzoeken of een woord sneller ontdekt wordt in een passende context dan een niet-passende context (e.g., Ayasse & wingfield, 2020). Woordherkenning kan op die manier gefaciliteerd worden door de linguïstische context, maar het is belangrijk om in acht te nemen dat in het proces van woordherkenning ook inhibitie plaatsvindt. Zo kunnen

bijvoorbeeld door de linguïstische context meerdere woorden geactiveerd worden. Uiteindelijk moet er competitie tussen deze woorden plaatsvinden om definitief bij het doelwoord te komen.

Tijdens het spreken vindt niet altijd volledige realisatie van alle fonetische en fonologische aspecten van klanken zoals ze zouden worden uitgesproken in isolatie plaats. Er zijn een aantal fonologische principes die van invloed zijn op gesproken taal. Een eerste daarvan is assimilatie: klanken passen zich aan hun omgeving aan. In de praktijk wordt het woord *bedbamb* niet volledig met /d/ en /b/ uitgesproken, maar trekken deze klanken als het ware naar elkaar toe. De klanken assimileren zich in de ketting waarin ze zich tijdens de uitspraak bevinden en zo is het mogelijk dat naburige klanken één of meerdere kenmerken gaan delen.

Een ander fonologisch principe is fonologische reductie. In fonologische reductie worden bepaalde klanken weggelaten in de spraak. Voorbeelden hiervan zijn bijvoorbeeld te vinden bij het onderzoeken van een taaluiting als: ‘Ik denk dat het daarom wel mocht.’ In de praktijk blijkt de spreker dit eerder uit te spreken als: ‘*ik denge dat het daam we mocht*’. Toch zijn luisteraars uitstekend in staat om te begrijpen wat er gezegd wordt. Dit komt omdat *top-down* processen hun werk doen. Dit geldt bijvoorbeeld ook voor varianten op het woord ‘natuurlijk’ dat in de praktijk de vorm van bijvoorbeeld *ntuulijk*, *natuulk* of *tuulk* kan krijgen (Ernestus, 2000).

Het proces van woordherkenning is zoals gezegd, niet zonder moeilijkheden. Woordcompetitie en fonologische processen die ten grondslag liggen aan het produceren van spraak zouden gecompliceerde factoren kunnen vormen bij woordherkenning voor iedere spreker en zorgen voor variatie op het gebied van spraak. Door algemene woordherkenningsprocessen in te zetten zoals competitie, maar ook de invloed van context zijn luisteraars in staat om gesproken taal toch te begrijpen.

#### **1.4 Effecten gereduceerde vormen op schrift**

Volgens Ernestus en Giezenaar (2014) is het mogelijk dat het voor leerders van een vreemde taal moeilijk is om deze vreemde taal te kunnen verstaan buiten schoolse setting omdat leerders moeite hebben met het verstaan van gereduceerde uitspraakvarianten. Bovendien wijken gereduceerde vormen vaak dusdanig af van de geschreven taal dat het moeilijk is om ze met elkaar in verband te brengen. In een experiment waar leerders van het Engels als vreemde taal op B1/B2-niveau werd gevraagd om een aantal zinnen van een aantal radiofragmenten waarin sterk gereduceerde vormen voorkwamen te noteren, viel op dat bijna niemand de juiste variant noteerde. Ofwel: gereduceerde vormen werden niet door de luisteraars herkend in dit dictee.

Eenzelfde experiment werd herhaald in Nederland met in Nederland woonachtige NT2-leerders. Hoogopgeleide cursisten die een cursus volgden om van A2 naar B1 niveau te komen, kregen zinnen aangeboden in een logische context. Er werden rondom de thema's 'openbaar vervoer' en 'cultuurverschillen' twee dictees opgenomen: een met gereduceerde vorm en een zonder. De stimuli bevatten bijvoeglijke naamwoorden, bijwoorden, combinaties van onderwerp-persoonsvorm en andere veelvoorkomende woordcombinaties. De niet-gereduceerde zin: *'Ik dacht niet aan mijn studie, maar probeerde zoveel mogelijk fees(t)jes te bezoeken.'* kreeg bijvoorbeeld de volgende gereduceerde tegenhanger: *'Kdach niet aan me studie, maar probeerde zoveel mook feestjes te bezoeken.'* De resultaten toonden aan dat ook wanneer de T2-leerders woonachtig zijn in het land van de doeltaal, gereduceerde vormen ingewikkeld zijn om te ontrafelen.

Er worden een aantal mogelijke oorzaken genoemd voor het verklaren van dit verschijnsel. Zo stellen Ernestus en Giezenaar (2014) dat NT2-docenten geneigd zijn om volledige uitspraakvarianten aan te bieden en dat het lesmateriaal zich hieraan aanpast. Tevens gaat het leren van een tweede taal gepaard met een grotere rol van schrift. Dit is anders dan bij het moedertaalleren waarin orthografie in het beginstadium van taalverwerving nog geen rol heeft. Ten derde wordt gesteld dat T2-leerders minder gevoelig zijn voor fonologisch detail van het spraaksignaal.

## 1.5 ERK

Het in 2001 geïntroduceerde *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen (ERK)* dient als referentiekader om het niveau waarop iemand een taal beheerst te beschrijven. De behoefte aan een transparant en coherent taalleersysteem in Europa was al langere tijd aanwezig, maar werd gevoed door onder andere het belang van het intensiveren van het taalleren, dat een gevolg was van de toenemende mobiliteit en internationale communicatie. Teneinde dit te kunnen ondersteunen diende er een middel te worden geïntroduceerd dat alle onderwijssystemen kon ondersteunen. Het vormt een solide basis voor wederzijdse erkenning van taalkwalificaties (Taalunie, 2008). Zo kan het ERK ondersteuning bieden voor docenten NT2, maar ook onderwijsmateriaalontwikkelaars, onderwijsondersteuners en arbeidsbemiddelaars omdat het referentiekader het beheersingsniveau van mensen die een vreemde taal leren in Europa op uniforme manier kan beschrijven.

In het kader worden vijf vaardigheden onderscheiden: lezen, schrijven, spreken, gesprekken voeren en luisteren. Tevens worden er zes niveaus van taalbeheersing

onderscheiden: A1, A2, B1, B1, C1 en C2. Hierin beschrijft A1 een beginnend niveau en C2 beheersing van de taal op (bijna) moedertaalniveau. Het ERK omschrijft voor elk van deze niveaus de kennis en de vaardigheden die de leerder moet ontwikkelen om doeltreffend op dat niveau te kunnen handelen. Het ERK kan op die manier niet alleen gebruikt worden om het taalniveau te toetsen, maar ook ondersteuning bieden bij het ontwerpen van leergangen. Er is een Nederlandse vertaling beschikbaar gemaakt om het ERK toegankelijk te maken voor NT2-onderwijs.

Om een voorbeeld te geven van hoe de verschillende taalniveaus werken en wat er hier van de taalleerder wordt verwacht is het belangrijk om het niveau A1 te begrijpen. Het niveau A onderscheidt de ‘basisgebruiker’ in tussenniveaus A1 en A2. Hierin vormt A1 niet een gebruiker die nog geen contact heeft gehad met de doeltaal, maar een gebruiker die vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen al kan begrijpen en gebruiken. Een basisniveaugebruiker kan op A1 niveau al op simpele wijze reageren wanneer de gesprekspartner bereid is om langzaam en duidelijk te praten en te helpen wanneer nodig. Op A2-niveau wordt verwacht dat de basisgebruiker veelvoorkomende uitdrukkingen die verband houden met zaken van direct belang al kan begrijpen. Hier kan gedacht worden aan persoonsgegevens of praten over familie, maar ook eenvoudige communicatiewisseling over werk of winkelen komt aan de orde. Op B1/B2-niveau wordt de taalleerder al als ‘onafhankelijke’ gebruiker gecategoriseerd. Dit houdt voor B1-niveau in dat een taalleerder zich kan redden in de meest voorkomende situaties. Ook wordt verwacht dat leerders eenvoudige teksten kunnen begrijpen en verwachtingen en ambities kunnen uitspreken. Op B2-niveau kan de onafhankelijke gebruiker de hoofdgedachte van ingewikkelde teksten omschrijven en kan hij adequaat reageren op communicatieve situaties. Een normale woordwisseling met moedertaalsprekers zou hier geen inspanning meer moeten vormen voor beide partijen.

Zoals eerder omschreven vormt luistervaardigheid een van de vijf vaardigheden van het ERK. Zo wordt op B1-niveau op het gebied van luistervaardigheid verwacht dat leerders hoofdpunten kunnen begrijpen wanneer deze in duidelijk uitgesproken standaardtaal worden gecommuniceerd. Tevens moet het om voor de leerder vertrouwde onderwerpen gaan. Op B2-niveau valt de eis van standaardtaal weg (zie Figuur 1). Toch worden nog wel registers aangehaald waar veelal in standaardtaal gesproken zou worden, zoals nieuws- en actualiteitenprogramma's. Het ERK omschrijft een aantal fysieke omstandigheden voor gesproken taal die gebruikers/leerders en hun gesprekpartners beperkingen opleggen. Voor gesproken taal zijn dit: de helderheid van de uitspraak, omgevingsgeluid (bijvoorbeeld

achtergrondruis of treingeluiden), interferentie (bijvoorbeeld een drukke straat of een feestje), vervorming (slechte telefoonlijn of radio-ontvangst) en weersgesteldheid. Er dient volgens het ERK zorgvuldig op toegezien te worden dat wanneer luistervaardigheid getoetst wordt, alle deelnemers gelijke omstandigheden genieten. Het overnemen van oude geluidsbanden in een examen is een voorbeeld van een mogelijke bedreiging voor die omstandigheden omdat dit soort oefeningen de leerders beperkingen zouden opleggen in hun luistervaardigheid.

**Figuur 1**

*Gemeenschappelijke Referentieniveaus: Beschrijvingsschema voor Zelfbeoordeling*

|           | A1      | A2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | B1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | B2                                                                                                                                                                                                                                                                         | C1                                                                                                                                                                                                                                                              | C2                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BEGRIJPEN | LIJSTEN | Ik kan zinnen en de meest frequente woorden begrijpen die betrekking hebben op gebieden die van direct persoonlijk belang zijn (bijvoorbeeld basisinformatie over mezelf en mijn familie, winkelen, plaatselijke omgeving, werk). Ik kan de belangrijkste punten in korte, duidelijke eenvoudige boodschappen en aankondigingen volgen. | Ik kan de hoofdpunten begrijpen wanneer in duidelijk uitgesproken standaardtaal wordt gesproken over vertrouwde zaken die ik regelmatig tegenkom op mijn werk, school, vrije tijd enz. Ik kan de hoofdpunten van veel radio- of tv-programma's over actuele zaken of over onderwerpen van persoonlijk of beroepsmatig belang begrijpen, wanneer er betrekkelijk langzaam en duidelijk gesproken wordt. | Ik kan een langer betoog en lezingen begrijpen en zelfs complexe redeneringen volgen, wanneer het onderwerp redelijk vertrouwd is. Ik kan de meeste nieuws- en actualiteitenprogramma's op de tv begrijpen. Ik kan het grootste deel van films in standaardtaal begrijpen. | Ik kan een langer betoog begrijpen, zelfs wanneer dit niet duidelijk gestructureerd is en wanneer relaties slechts impliciet zijn en niet expliciet worden aangegeven. Ik kan zonder al te veel inspanning tv-programma's en films begrijpen.                   | Ik kan moeiteloos gesproken taal begrijpen, in welke vorm dan ook, hetzij in direct contact, hetzij via radio of tv, zelfs wanneer in een snel moedertaaltempo gesproken wordt als ik tenminste enige tijd heb om vertrouwd te raken met het accent. |
|           | LEZEN   | Ik kan zeer korte eenvoudige teksten lezen. Ik kan specifieke voorspelbare informatie vinden in eenvoudige, alledaagse teksten zoals advertenties, folders, menu's en dienstregelingen en ik kan korte, eenvoudige, persoonlijke brieven begrijpen.                                                                                     | Ik kan teksten begrijpen die hoofdzakelijk bestaan uit hoogfrequente, alledaagse of aan mijn werk gerelateerde taal. Ik kan de beschrijving van gebeurtenissen, gevoelens en wensen in persoonlijke brieven begrijpen.                                                                                                                                                                                 | Ik kan artikelen en verslagen lezen die betrekking hebben op eigentijdse problemen, waarbij de schrijvers een bepaalde houding of standpunt innemen. Ik kan eigentijds literair proza begrijpen.                                                                           | Ik kan lange en complexe feitelijke en literaire teksten begrijpen, en het gebruik van verschillende stijlen waarderen. Ik kan gespecialiseerde artikelen en lange technische instructies begrijpen, zelfs wanneer deze geen betrekking hebben op mijn terrein. | Ik kan moeiteloos vrijwel alle vormen van de geschreven taal lezen, inclusief abstracte, structureel of linguïstisch complexe teksten, zoals handleidingen, specialistische artikelen en literaire werken.                                           |

*Noot.* Aangepast overgenomen van “Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen”, door Taalunie, 2008.

## 1.6 Voorbeeld luisteropgaven

In de praktijk wordt luistervaardigheid niet altijd als apart onderdeel behandeld in de NT2-les. Zo wordt het vaak gecombineerd met het behandelen van bepaalde onderwerpen of nieuwe concepten, bijvoorbeeld door het nieuws te laten zien. Niet elke methode heeft een apart luisteronderdeel opgenomen in het ontwerp. Dit maakt het lastig om in te schatten in hoeverre luistervaardigheid wordt behandeld in ISK-klassen, aangezien er enkel zicht is op hoe er wordt getoetst volgens het ERK.

Een voorbeeld van een website waar luisteroefeningen gevonden kunnen worden is oefenen.nl. Hier worden voor elke discipline oefeningen aangeboden die cursisten ook thuis kunnen maken. Echter, voor A1 zijn veel oefeningen te vinden, maar op hoger niveau wordt

het lastiger om luisteroefeningen te vinden. Zowel de instructie als de luisteroefeningen zelf zijn ingesproken door sprekers die de opdracht kregen om erg langzaam te spreken en duidelijk te articuleren. De eerste vraag die aan de leeders wordt gesteld is: ‘waar gaat het gesprek over?’.

Naast het feit dat de luisteroefening onnatuurlijk klinkt op het gebied van uitspraak is ook de dialoog enigszins krampachtig afgesteld op de vraagstelling. Dit is bijvoorbeeld te zien aan de manier waarop spreker 1 zichzelf voorstelt en haar voor- en achternaam apart benoemt.

(1) Introductie: Het gesprek deel 1 op een feestje. Nuray Tunc en Ronald van Meer gaan kennismaken. Luister goed en geef antwoord op de vraag: ‘op welk land komt Nuray?’

Spreker 1: Hallo ik ben Nuray Tunc. Wie ben jij?

Spreker 2: Daaag Ik ben Ronald van Meer

Spreker 1: Is Ronald je voornaam?

Spreker 2: Ja, dat klopt. Ronald is mijn voornaam en Van Meer is mijn achternaam.

Spreker 1: Oke. Mijn voornaam is Nuray. Tunc is mijn achternaam.

Delen van de dialoog die bevraagd worden, worden niet onopvallend benoemd. In Figuur 2 is te zien dat ook woorden die verwarring zouden kunnen veroorzaken omdat ze op elkaar lijken (in het voorbeeld: *schone*, *mooie* en *grote*), extra bevraagd worden.

## Figuur 2

### Voorbeeld NT2-oefeningen Online

**Oefenen.nl**  
We leren altijd

Ingelogd als: Renske van de Ven

Station Nederlands 1 > 1

← Alle oefeningen

Wat zeggen ze? Luister en klik op de goede zin.

Oefening 2 van 22

**Wat is de achternaam van Ronald?**



Luister

De achternaam van Ronald is Tunc.

De achternaam van Ronald is Nuray.

De achternaam van Ronald is Van Meer.

← [✓] [✓] [ ] [ ] →

**Oefenen.nl**  
We leren altijd

Ingelogd als: Renske van de Ven

Station Nederlands 1 > 1

← Alle oefeningen

Wat zeggen ze? Luister en klik op de goede zin.

Oefening 2 van 22

**Wat vindt Ronald van Istanbul?**



Luister

Ronald vindt Istanbul een schone stad.

Ronald vindt Istanbul een mooie stad.

Ronald vindt Istanbul een grote stad.

← [✓] [✓] [✓] [ ] →

Noot. Overgenomen van Oefenen.nl, Station Nederlands 1.

## 1.7 Onderzoeksvraag

NT2-leerders, maar eigenlijk alle leerders van een vreemde taal, lijken meer moeite te hebben met het begrijpen van reducties. Dit blijkt onder andere uit het feit dat NT2-leerders in een dicteeoefening niet in staat zijn om de gereduceerde vormen te begrijpen en te noteren (Ernestus & Giezenaar, 2014). Door *top-down* verwerking van spraak is het mogelijk voor moedertaalsprekers om deze gereduceerde vormen vrijwel moeiteloos te begrijpen. Processen als de linguïstische context en competitie liggen hieraan ten grondslag, maar het is de vraag hoe deze een rol spelen bij het luisteren naar fonologische reducties.

In de onderwijspraktijk wordt veelal de volledig gerealiseerde vorm van spraak ingezet in luisteroefeningen. Hierdoor zijn deze luisteroefeningen vrij synthetisch en sluiten ze vermoedelijk niet aan op de uiteindelijke communicatiebehoefte van de NT2-leerder. De mogelijkheid dat deze luisteroefeningen bijdragen aan een slechter taalbegrip werd beklemtoond door Ernestus en Giezenaar (2014) door aan te tonen dat tweedetaalleerders (T2-leerders) die niet in het land van de tweede taal woonden en dus automatisch ook minder met gereduceerde varianten van spraak te maken krijgen, naar verwachting gereduceerde vormen minder goed zullen begrijpen in luisteroefeningen. Hoewel het ERK benadrukt dat er voor elke NT2-leerder in gelijke omstandigheden getoetst moet worden, stelt zij dat er zo weinig mogelijk ruis in een luisteroefening mag zitten en dat er in ieder geval tot B1 niveau ook door de spreker rekening gehouden moet worden met de NT2-leerder door langzaam te spreken en duidelijk taalgebruik in te zetten.

Er lijkt sprake te zijn van een discrepantie tussen de wetenschap en de praktijk waarin de onderwijspraktijk geen rekening houdt met het uiteindelijke communicatiedoel van NT2-leerders. Dit kan zorgen voor demotivatie en ontgoocheling zodra de leerder de Nederlandse maatschappij betreedt. Vanuit een ISK-klas zullen leerlingen soms doorstromen naar MAVO, HAVO of VWO, maar veelal zullen zij ook hun leerplicht afronden op het MBO, waar het Nederlands niet meer de lesvorm heeft zoals het op het voortgezet onderwijs. Het is daarom van groot belang om de invloed van luisteroefeningen in de ISK-klassen te onderzoeken.

Hoewel het onderzoek van Ernestus en Giezenaar (2014) inzicht biedt in de mogelijke invloed van gereduceerde vormen, wordt er hier geen rekening gehouden met linguïstische context, taalvariatie en register. Dat betekent dat een groot gedeelte van taal nog onderzocht dient te worden in de luistervaardigheidsoefeningen die NT2-leerders voorgezet krijgen. In dit onderzoek wordt daarom niet alleen gebruik gemaakt van een dictee met gereduceerde vormen, maar van verschillende dictees met verschillende variabelen: taalvariatie, context en register, die elk in deelvragen behandeld zullen worden in verschillende hoofdstukken. De onderzoeksvragen zullen zijn:

- Wat is de invloed van semantische context in luistervaardigheidsoefeningen?
- Wat is de invloed van register in luistervaardigheidsoefeningen?
- Wat is de invloed van taalvariatie in luistervaardigheidsoefeningen?

Het doeleinde is om te onderzoeken hoe luistervaardigheidsoefeningen uiteindelijk geoptimaliseerd kunnen worden in de onderwijspraktijk ten behoeve van het taalniveau van de NT2-leerder. Door middel van het methodologisch uitbreiden van het dictee van Ernestus en Giezenaar (2014) kan hier een antwoord op gegeven worden.

## Hoofdstuk 2: Analyse NT2-methode

*In dit hoofdstuk wordt NT2-methode 'De Sprong' waarin van taalniveau A2 naar B1 wordt toegewerkt geanalyseerd op de luistervaardigheidsoefeningen die in de methode worden gebruikt. Dit wordt onder andere gedaan aan de hand van de drie variabelen die onderzocht worden in dit thesisonderzoek: register, taalvariatie en context. Daarnaast wordt besproken wat de verwachtingen op B1 luistervaardigheid zijn (Staatsexamen I). De geluidsfragmenten die in de besproken methode worden gebruikt zijn te vinden via de website van de uitgeverij Boom: [www.nt2school.nl](http://www.nt2school.nl).*

### 2.1 Verwachtingen taalniveau B1 (Staatsexamen I)

Allereerst is het goed om te benoemen wat er wordt verwacht van de cursisten bij het Staatsexamen op B1-niveau omdat een methode uiteraard rekening dient te houden met deze verwachtingen en actief probeert begeleiding te bieden in het proces hier naartoe. Zo bestaan veel fragmenten voor de luisteroefeningen uit interviews. Dat komt omdat tijdens het B1 Staatsexamen voor luistervaardigheid dit ook het geval is. De oefeningen zijn vaak geen hele uitgebreide diepte-interviews, maar bieden wel voldoende tijd om een context te schetsen voor de leerder. Zij het soms door een korte introductie te geven. Wat betreft talige variatie en authenticiteit bevatten deze oefeningen ook normaal taalgebruik waarin soms een foutje gemaakt wordt of een verhaspeling plaatsvindt. Verder wordt normale reductie ook in de luisterfragmenten van het Staatsexamen toegepast, zo wordt 'hij' bijvoorbeeld 'ie', maar er zal nooit door iemand met een zwaar dialect gesproken worden. Een klein accent daarentegen is wel mogelijk (Meijboom, 2018).

Ook bevat het Staatsexamen altijd multiple choice vragen en komen met name instructieve en informatieve teksten aan bod. Een voorbeeld van een informatieve luistertekst kan bijvoorbeeld gaan over een gesprek met een receptioniste, terwijl een instructieve tekst de luisteraar informatie geeft over bijvoorbeeld stage lopen of het volgen van een opleiding. Daarnaast wordt er soms een persuasieve luisteroefening aangeboden of een beschouwende luisteroefening gegeven. Deze laatste twee categorieën komen echter niet vaak voor in het Staatsexamen (Meijboom, 2018).

In zijn algemeenheid wordt van de NT2-leerder verwacht dat zij de hoofdpunten kunnen begrijpen van duidelijk uitgesproken standaardtaal over vertrouwde zaken waar zij al regelmatig mee in aanraking zijn gekomen, bijvoorbeeld op school. NT2-leerders kunnen de hoofdpunten van veel radio- of tv-programma's over actuele zaken of over onderwerpen van persoonlijk of beroepsmatig belang begrijpen. Een voorwaarde hiervoor is volgens het ERK wel dat er betrekkelijk langzaam en duidelijk wordt gesproken, al zal er wel hier en daar een foutje gemaakt kunnen worden door de sprekers in de luisteropgaven (Taalunie, 2008).

## **2.2 Algemene indeling 'De Sprong'**

Het boek bestaat uit 9 thema's die allemaal te linken zijn aan inburgering, Nederland en communicatie: 1) studie en beroep; 2) de samenleving; 3) weer en geografie; 4) communicatie; 5) woonomgeving; 6) politiek; 7) kunst; 8) energie; 9) Nederland en gezelligheid. In het voorwoord wordt aangegeven dat deze thema's bewust zo zijn uitgekozen omdat cursisten ook met deze thema's te maken zullen krijgen in het dagelijks leven (zie Figuur 3).

Het boek behandelt grammatica apart in een groot hoofdstuk aan het einde van het boek, maar ook binnen de themahoofdstukken. De thema's worden niet ingeleid en beginnen met vragen. Anders dan bij sommige methodes worden binnen de thema's niet nog verschillende hoofdstukken met disciplines van taal behandeld. Zo wisselen oefeningen voor spreken, lezen, vocabulaire, grammatica, schrijven en luisteren elkaar in de woorden van de auteurs 'natuurlijk' af. Ook hebben de themahoofdstukken een internet-oefening waarin van de NT2-leerders wordt verwacht dat zij naar een bepaalde website gaan en vragen beantwoorden in het boek om ervoor te zorgen dat ook computervaardigheden getraind worden.

Verder geeft de methode aan zoveel mogelijk gebruik te hebben gemaakt van authentieke lees- en luisterteksten. Het boek biedt achterin nog een lijst met onregelmatige verba en een luist van verba met een vaste prepositie. Omdat deze thesis zich focust op de luistervaardigheden van de NT2-leerders, ligt de focus op de oefeningen uit de methode waarin luisterfragmenten worden gebruikt om het taalniveau van de leerders te trainen.

## **2.3 Luisteroefeningen in methode 'De Sprong'**

Met de bovengenoemde elementen van het Staatsexamen B1 dient rekening gehouden te worden in het ontwerpen van een methode. In de luisteroefeningen van lesmethode 'De Sprong' staan instructies hoe cursisten naar de website moeten gaan en de juiste luisteroefening moeten

vinden. Voor alle luisteroefeningen zijn via de website ook transcripten te vinden zodat leerlingen/cursisten kunnen meelesen met de luisteroefeningen.

### Figuur 3

#### Opzet Online Lesmateriaal 'De Sprong'<sup>1</sup>

| Luisterfragmenten (compleet pakket)                      |   |
|----------------------------------------------------------|---|
| Thema 1 - Studie en beroep: Maak je dromen waar!         | ▼ |
| Thema 2 - De samenleving: Samen of ieder voor zich?      | ▼ |
| Thema 3 - Weer en geografie: Hoe is het weer bij jullie? | ▼ |
| Thema 4 - Communicatie: Altijd bereikbaar                | ▼ |
| Thema 5 - Woonomgeving: Een goede buur                   | ▼ |
| Thema 6 - Politiek: Kiest u links of rechts?             | ▼ |
| Thema 7 - Kunst: Daar is geen kunst aan!                 | ▼ |
| Thema 8 - Energie: Vol energie of opgebrand?             | ▼ |
| Thema 9 - Nederland: Het is hier zo gezellig!            | ▼ |
| Antwoorden grammatica-oefeningen (pagina 234 t/m 288)    | ▼ |

### 2.3.1 Vormgeving vragen en vraagstelling

Vraagstelling en vormgeving van de vragen hangen nauw samen. Het is opvallend dat veel van de vragen over de luisteroefeningen multiple choice zijn. Multiple choice vragen dienen altijd zo te worden geformuleerd dat maar één antwoord correct is en vragen daarmee een gesloten vraagstelling om zo de antwoordmogelijkheden te beperken. De keuze daarvoor kan om verschillende redenen gemaakt zijn. Een mogelijkheid is dat het dient ter voorbereiding op het Staatsexamen. Enerzijds zijn zulke oefeningen makkelijk na te kijken en is het makkelijker voor cursisten om te antwoorden en voor docenten om na te kijken. Zij hoeven immers hun schrijfvvaardigheid niet te gebruiken om een antwoord te kunnen geven. Anderzijds is het risico op onterecht juiste antwoorden in verband met de hoge gokkans aanwezig. Verderop in het boek wordt wel iets meer gebruik gemaakt van open vragen.

<sup>1</sup> Overgenomen uit *Boom NT2 School* door Boom uitgevers Amsterdam, (<https://www.nt2school.nl/nl/lesmateriaal/de-sprong/>). Copyright 2022.

De Sprong maakt ook gebruik van liedjes en gatenteksten. Zo wordt bijvoorbeeld het liedje ‘leef’ van Han van Eijk behandeld en wordt de NT2-leerders gevraagd om de gaten in de tekst in te vullen. Luisteroefeningen als deze worden geïntroduceerd met algemene vragen over het onderwerp van het lied, waarna wordt gevraagd om nog een keer te luisteren en een gatentekst in te vullen.

### **2.3.2 Onderwerpen, context en register**

Zoals aangegeven in §2.2 wordt er met thema's gewerkt per hoofdstuk. Wat opvalt is dat, hoewel de thema's zoveel mogelijk aansluiten bij de beleavingswereld van een taalleerder of immigrant, de methode niet altijd de geijkte onderwerpen gebruikt om de luistervaardigheid van de taalleerders te trainen. Zo zijn er luisterfragmenten over ‘blozen’ en ‘dromen waarmaken’ die als overkoepelend thema over de samenleving en communicatie zouden moeten gaan. Onderwerpen als deze doen een beroep op een iets abstracter begrip van taal, maar maken de leerder wel bekend met deze abstractere begrippen en ook vaste uitdrukkingen. Daarnaast zijn er ook luisterfragmenten die over werk en het dagelijks leven gaan of een situatie schetsen die kan voorkomen. Zo wordt er in het hoofdstuk ‘Een goede buur’ een opdracht gegeven aan de taalleerders om een route uit te tekenen op een plattegrond aan de hand van twee audiofragmenten waarin om de weg wordt gevraagd (zie Figuur 4). Hoewel zo'n oefening leerzaam kan zijn, kan er gewerkt worden aan een contextrijkere oefening. Zo heeft de leerder nu geen context gekregen over waarom hij aan het zoeken is of waar hij aan het zoeken is, met uitzondering van een wat onoverzichtelijke plattegrond.

## Figuur 4

### Luisteropgave de Weg Wijzen

#### Situatie 2

Kees            Hoi, kun je me misschien helpen?

Jongen        Dat hangt van je vraag af.

Kees            Ik zoek het Universiteitsmuseum.

Jongen        Sorry, dat ken ik niet.

Kees            Ok, dan vraag ik het aan iemand anders.

                  Hoi, kun jij me misschien helpen? Ik zoek het Universiteitsmuseum.

Meisje        Het universiteitsmuseum? Ja, dat ken ik wel, dat is een interessant museum. Nou, dan ga je hier meteen linksaf. Bij de rotonde moet je naar rechts. En, even denken, dan is het de derde straat links.

Kees            Oké, dus ik ga hier direct linksaf, bij de rotonde rechts en dan de derde links.

Meisje        Ja, dat klopt.

Kees            Dank je!

Meisje        Geen dank hoor, en veel plezier!

#### Taalhulp 'Praten over het weer' Thema 3

Hoe is het weer bij jullie?



Goed! Lekker!  
Het is lekker weer.  
Fantastisch! Heerlijk!  
Het kan niet beter.  
Wat een heerlijk weertje, hè!  
Het is een stuk opgeknapt, beter dan gisteren.  
Het is stralend weer.  
De zon schijnt volop en de lucht is strak blauw.



Redelijk.  
Het is redelijk weer hier.  
Het gaat wel.  
Ach, het kon slechter.  
Nou, het houdt niet over.  
Het is nog wat fris voor de tijd van het jaar.  
Het wordt al iets beter.



Slecht! Waardeloos!  
Wat een rotweer! Het is kloteweer!  
Het blijft maar regenen!  
Het is veel te koud voor de tijd van het jaar.  
Ik baal van de kou! Waar blijft die zomer?  
Het is bloedheet! Ik word gek van die hitte!  
Het is zo grijs, ik word er depressief van!

Overgenomen uit *Boom NT2 School* (<https://www.nt2school.nl/nl/lesmateriaal/de-sprong/>).

In het thema ‘weer en geografie’ wordt context wel duidelijk geschetst door een weerbericht van het KNMI te laten horen (zie Figuur 4). Binnen dit onderwerp wordt ook aandacht besteed aan register. Zo is er een opdracht om te leren praten over het weer door alle mogelijke antwoorden te geven op de vraag: ‘hoe is het weer bij jullie?’ Hoewel het uiteraard ook om spreekvaardigheid gaat in dit soort opdrachten, biedt het de leerder wel inzicht in het taalgebruik in een informele setting en leren dat bepaalde woorden of uitdrukkingen hier meer voorkomend zijn dan in bijvoorbeeld het weerbericht van het KNMI.

### **2.3.3 Taalvariatie**

Hoewel aan het begin van de methode duidelijk wordt vermeld dat er zoveel mogelijk gebruik is gemaakt van authentiek materiaal, is dit moeilijk terug te vinden in de luisteropgaven. Zo wordt er relatief langzaam gesproken en zouden de fragmenten voor een moedertaalspreker van het Nederlands overdreven gearticuleerd en langzaam klinken. Daarnaast is er bij de sprekers geen accent te bespeuren, met uitzondering van een licht Amsterdams accent, dat zich voornamelijk uit in een iets andere uitspraak van de /r/ in een oefening over de Gouden Eeuw. Ook hier is de spraak sterk vertraagd. Bovendien wordt de NT2-leerder er niet op geattendeerd omdat er geen vragen over de taalvariatie worden gesteld, waardoor het accent mogelijk langs de leerder heen gaat. Authentiek luistermateriaal zou zich eventueel ook kunnen openbaren in verhaspelingen en (denk)pauzes van de sprekers, maar ook hier is geen sprake van, of minimaal. Figuur 6 geeft een goed beeld van de iets gekunstelde gesprekken die in deze methode worden gebruikt. In een situatie waarin iemand belt naar het VVV-kantoor, een situatie die zich misschien überhaupt niet meer zoveel voordoet, komt op de vraag wat er zoal te doen is in Alkmaar een zeer statisch antwoord. Zo komt het woord ‘kaasmarkt’ maar liefst vier keer voor.

## Figuur 5

### *Luisteropgave Telefonisch Gesprek*

#### **Een dagje naar Alkmaar**

PIEP... Welkom bij het VVV-kantoor van Alkmaar. Voor het aanvragen van informatie over overnachtingsmogelijkheden, toets 1, voor het aanvragen van folders, toets 2, voor een gesprek met één van onze medewerkers, toets 3.

Ellen toetst 3...

- P: VVV-kantoor Alkmaar. Goedemorgen, u spreekt met Peter van Gaal. Kan ik u helpen?
- E: Goedemorgen, meneer. U spreekt met Ellen van 't Zand en ik kom uit Leeuwarden. Ik wil a.s. vrijdag graag een dagje naar Alkmaar om die stad eens te gaan bekijken. Ik weet alleen niet wat er allemaal in Alkmaar te doen is. Kunt u mij daar iets over vertellen?
- P: Natuurlijk mevrouw. Ik zal u een paar mogelijkheden geven.
- E: Heel fijn.
- P: Het is heel goed dat u op vrijdag komt, want op vrijdag is er in Alkmaar de kaasmarkt. Zoals u misschien weet, mevrouw, heeft Alkmaar een typisch Nederlandse kaasmarkt. Vanaf de eerste vrijdag in april tot en met de eerste vrijdag van september is er zo'n kaasmarkt. De kaasmarkt duurt van 10 tot 12.30 en wordt gehouden op het marktplein. Deze kunt u makkelijk vinden vanaf het station. Het is vijf minuten lopen.
- E: En wat is er zo speciaal aan de kaasmarkt?

*Noot:* Overgenomen uit *Boom NT2 School* (<https://www.nt2school.nl/nl/lesmateriaal/de-sprong/>).

## 2.4 Samenvattend

Uit de vraagstelling en de antwoordmodellen blijkt dat de methode rekening houdt met het uiteindelijke doel van de NT2-leerders: het Staatsexamen I halen. Daarbij valt het op dat zowel in het Staatsexamen als in deze methode interviews een veelvoorkomende manier van audioaanbod zijn. Ook in de behandelde onderwerpen wordt rekening gehouden met wat terugkomt in het uiteindelijke examen. Zo wordt er aandacht besteed aan werk, maatschappij en inburgering. Het zijn onderwerpen die aansluiten bij de beleavingswereld, maar ook onderwerpen die misschien soms wat taai zijn voor de leerder. Daarom is het prettig dat de methode hier af en toe ook vanaf stapt en wat abstractere onderwerpen (e.g., 'blozen') behandelt die niet zo vaak aan bod zullen komen in een NT2-methode. Het aanbieden van liedjes zorgt ook voor een iets meer enthousiasmerende setting en biedt ook de mogelijkheid om iets meer te leren over emoties en daarmee beeldspraak. Het is voor te stellen dat louter maatschappelijke of politieke thema's niet altijd de uitdaging bieden die de, zeker een jonge, ISK-groep, nodig heeft.

Echter, wat betreft het aanbieden van authentiek luistermateriaal lijkt de methode tekort te schieten. Zo is er geen sprake van talige variatie en is het materiaal ver verwijderd van

datgeen wat taal natuurlijk maakt: gangbaar spreektempo, verhaspelingen, denkpauses en daarbij natuurlijke context.

## Hoofdstuk 3: Methode

*In het vorige hoofdstuk zijn de drie factoren besproken die mogelijk van invloed kunnen zijn op het gemak waarmee NT2-leerders luistervaardigheidsoefeningen kunnen maken: context, register en sociale/regionale taalvariatie. In dit hoofdstuk wordt besproken op welke manier deze drie factoren getoetst zullen worden bij een ISK-groep in de leeftijd twaalf tot zestien+ jaar.*

### 3.1 Participanten

De participantengroep die uiteindelijk onderzocht is bestond uit 21 participanten, waarvan het merendeel op minimaal A1-niveau werd geschat. De leeftijden liepen uiteen van 11,5 tot 17,8 jaar. Voor elke deelnemer werd als basismeting gebruik gemaakt van de recent afgenomen VNT2 jij-toetsen (Bureau ICE, 1997). Dit is een gestandaardiseerde test waarin de luistervaardigheid van de leerlingen wordt getoetst, in dit geval wanneer zij circa 8 maanden in Nederland zijn. Participanten die korter dan 8 maanden in Nederland verbleven en bij wie de jij-toets nog niet was afgenomen, werden uitgesloten van de dataverzameling, maar mochten wel deelnemen aan de klassikale opdrachten indien zij dit zelf wilden. Van één participant zijn de data niet meegenomen wegens het ontbreken aan een passende basismeting van de luistervaardigheid.

Kenmerkend voor een ISK-klas is dat de participanten in achtergrond verschillen. Dat was ook hier het geval. Zo kwamen zij uit landen als Syrië, Eritrea, Somalië, Angola, Iran, Afghanistan en Turkije en daarmee was ook hun talige achtergrond zeer variabel. Het merendeel gaf aan meerdere talen te spreken, waaronder natuurlijk Nederlands. Thuis werd voornamelijk de taal van het land van herkomst gesproken, maar dit gold niet voor iedere participant. Sommige participanten gaven aan thuis ook in het Nederlands te communiceren om te oefenen.

Ook het aantal maanden in Nederland was variabel. Dit varieerde van 5 maanden tot 24 maanden. Indien een leerling 5 maanden in Nederland was, maar de jij-toets al afgenomen was en de leerling inderdaad op ruim A1-niveau scoorde op luistervaardigheid, werden de data meegenomen in de analyse. Bij deze participantengroep is het lastig in te schatten of zij vanaf het moment van binnenkomst al in aanraking zijn gekomen met de Nederlandse taal. Voor sommige leerlingen is de taal helemaal nieuw, maar in uitzonderlijke gevallen zijn leerlingen al (een beetje) bekend met de taal. Dit is lastig te achterhalen. Verder dient opgemerkt te worden dat niet iedere participant in de gelegenheid was om aan alle onderdelen van dit onderzoek bij te

dragen, dit zal verderop in het hoofdstuk verder worden toegelicht. Een overzicht van het aantal participanten per taak is te vinden in Tabel 3.

### **3.2 Materialen**

Om inzicht te verkrijgen in de invloed van context, register en sociale en regionale variatie werden er verschillende taken ontworpen. Allereerst deden de participanten mee aan een tweetal luisteroefeningen. De eerste luisteroefening bestond uit verschillende gatenteksten waarin werd gesproken in standaard Nederlands, Twents en Limburgs om te onderzoeken in hoeverre taalvariatie van invloed was op het gemak waarmee de NT2-leerders de luistervaardigheidsoefeningen maakte. Daarbij werd er gecontrasteerd tussen contextrijke en contextarme oefeningen en bevatte deze taak ook een tweetal oefeningen waarin register kon worden getest. De tweede luisteroefening bestond alleen uit het contrasteren tussen contextrijke en contextarme input. Tot slot werd in de contrastieve analyse getoetst in hoeverre de participanten in staat waren om fragmenten die onderscheid maakten tussen sprekers van het Standaard Nederlands en accenten (Twents of Limburgs) te beoordelen op mogelijke verschillen.

#### ***Luisteroefeningen***

Voor de luisteroefening met gatentekst werd gebruikt gemaakt van algemene nieuwsfragmenten. Hierin werd steeds het contrast gemaakt tussen normale nieuwsfragmenten, weerberichtfragmenten en fragmenten waarin in een informeel register werd gesproken over het weer. Van elke categorie werd gezocht naar fragmenten met (nieuws)presentatoren of meteorologen die in een standaard Nederlands accent spraken of met een accent spraken. In de laatste categorie werd gekozen voor sprekers met een Limburgs en Twents accent om zo aan te sluiten bij de mogelijke toekomstige behoeften van deze specifieke doelgroep. Immers is het in verband met de locatie van de ISK-klas waarschijnlijk dat leerlingen op den duur in contact zullen komen met een Twents of Limburgs accent. Daarbij zijn het eveneens duidelijk hoorbare accenten voor moedertaalsprekers van het Nederlands. De verwachting was dan ook dat als de participanten verschillen horen, hier een effect zou moeten optreden.

Om te onderzoeken wat een mogelijke invloed van context zou zijn, werd er onderscheid gemaakt tussen contextrijke en contextarme audiofragmenten. De contextrijke fragmenten omvatten de weerberichten, terwijl de contextarme fragmenten bestonden uit

nieuwsfragmenten waarin in elk fragment een ander onderwerp aan bod kwam. Hierdoor hadden de participanten, anders dan bij de weerberichten, minder contextuele aangrijppunten. Tevens werd er gekeken naar de invloed van register door te kijken of items werden herkend wanneer in een informele setting werd gesproken over het weer (2 fragmenten).

Teksten<sup>2</sup> werden in standaard Nederlands uitgeschreven en vervolgens werden er gatenteksten van gemaakt. Stimuli werden zorgvuldig uitgezocht op woordfrequentie, plaats in de zin en afstand op de laatste opening in de tekst. Daarnaast werden de openingen in de tekst zo ontworpen dat de variant niet standaard werd uitgesproken (e.g., ‘neerslag’ werd ‘/ŋærʃla:g/). Per fragment waren er vier mogelijkheden voor het invullen van gemiste woorden. Een uitzondering hierop waren de registeroefeningen. Hierin werd omwille van de snelheid van de fragmenten en de balans met de context(arme) fragmenten gekozen voor twee gaten per fragment. Voor iedere categorie (context, contextarm en register) vielen 4 punten te behalen. Een niet ingevuld item kreeg de score 0 toegekend, evenals een ingevuld item dat niet overeenkwam met het genoemde woord. Inge vulde items die juist waren ingevuld, ongeacht spellingswijze, kregen de score 1 toegekend.

### ***Contrastieve analyse***

Het doel van het tweede onderdeel, de contrastieve analyse, was om inzicht te verkrijgen in hoeverre de participanten de contrasten in talige variatie konden beoordelen. Voor de contrastieve analyse werden door vier verschillende sprekers gestandaardiseerde zinnen opgenomen die gereduceerde vormen zouden uitlokken. Deze zinnen werden gebaseerd op vijf verschillende categorieën die de meest voorkomende vormen van reductie behelsden (Ernestus, Giezenaar & Dikmans, 2016; Ernestus, Giezenaar & Dikmans, 2017):

- |                                         |                                                              |
|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| 1) Wegvallen van sjwa:                  | <i>veranderen, eigenlijk (eerste sjwa), dadelijk</i>         |
| 2) Wegvallen van /r/ en /l/ na klinker: | <i>zonder, daarom, natuurlijk,</i>                           |
| 3) Wegvallen van /t/:                   | <i>dacht niet (dach niet), weet ik niet (weenie) , mocht</i> |
| 4) Wegvallen van nasalen:               | <i>kun je, vakantie, bandiet</i>                             |
| 5) Woordcombinaties:                    | <i>openbaar vervoer, zoveel mogelijk, ik heb het</i>         |

De sprekers die de geluidsfragmenten hebben ingesproken bestonden uit twee vrouwen en twee mannen (25 – 80 jaar), waarvan één man en één vrouw sprekers van het standaard Nederlands waren, één vrouw was spreker met een licht Twents accent en één man sprak met een licht Limburgs accent. Alle sprekers werd gevraagd de zinnen in te spreken alsof zij een informeel

---

<sup>2</sup> De volledige werkbladen voor de luisteroefeningen zijn te vinden in bijlage 1 en 2

gesprek voerden en werden opgenomen met een opnameprogramma op een Samsung S20 FE. De geluidsoptnames werden zoveel mogelijk in een geluidsstille ruimte opgenomen. Van de 15 zinnen die door elke spreker werden ingesproken, werden uiteindelijk 8 zinnen gekozen die het minste achtergrondgeluid of andersoortige ruis bevatten.

**Tabel 1**

*Overzicht sprekers*

| <i>Spreker</i>                      | <i>Gemiddelde spreek snelheid in lettergrepen p/s</i> |
|-------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| Spreker 1: Standaard Nederlands (v) | 7,14                                                  |
| Spreker 2: Standaard Nederlands (m) | 6,59                                                  |
| Spreker 3: Limburgs accent (m)      | 7,23                                                  |
| Spreker 4: Twents accent (v)        | 7,89                                                  |

In totaal werden er 14 items gemaakt, waarvan 2 oefenitems. Luisteraars werden geconfronteerd met het contrast tussen de twee sprekers van het Standaard Nederlands en de sprekers met accenten, bijvoorbeeld: ‘dadelijk gaan wij allemaal onze eigen teksten schrijven’. Tevens werd er direct gecontrasteerd tussen de sprekers met de accenten. Voor elk van deze categorieën werden twee items ontworpen. Het aanbod werd zowel in de algehele volgorde als in de volgorde binnen de items zelf (spreker 1 en spreker 2) gerandomiseerd.<sup>3</sup>

**Tabel 2**

*Voorbeeldzinnen*

| <i>Voorbeeldzin</i>                                               | <i>Uitspraak met accent</i>                                                                                                                            |
|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| “ <u>Dadelijk</u> gaan wij allemaal onze eigen liedjes schrijven” | “ <u>Dalijk</u> goan wie allomaol onze iegen liedjes schrieben” (Twents)<br>“ <u>dalijsk</u> gaan wij allemaal ons iegen liedjes schrieven” (Limburgs) |

<sup>3</sup> Een volledig overzicht van de items en de verdeling is te vinden in bijlage 3.

### **3.3 Procedure**

Van een ISK-school in Apeldoorn werden twee klassen gevraagd om mee te doen aan dit onderzoek. Na het pitchen van het algehele onderzoeksideaal en de methodes is met toestemming van de ISK-coördinator en de ISK-docenten een brief uitgezonden naar de ouders van de studenten. Leerlingen werden via hun eigen ISK-docent op de hoogte gebracht en geïnformeerd over de vrijwillige deelname van het onderzoek. Leerlingen mochten deelnemen indien zowel hun ouder(s)/verzorger(s) als zichzelf hadden ingestemd met deelname.

Leerlingen werden op de hoogte gebracht over de vrijblijvendheid van het onderzoek en de mogelijkheid om ter alle tijden af te zien van deelname. Daarbij werd benadrukt dat de luisteroefening, in het bijzonder de gatentekst, aan de moeilijke kant kon zijn en dat leerlingen geen cijfer zouden krijgen voor hun antwoorden. Deze procedure werd bij elke taak herhaald om er zeker van te zijn dat de leerlingen de juiste verwachtingen hadden van de taken.

Leerlingen werden eveneens gevraagd om informatie te geven over hun talige achtergronden. Zo gaven de leerlingen aan welke talen ze in zijn algemeenheid spreken en welke talen zij thuis spraken.

#### ***Experiment 1***

Leerlingen namen klassikaal deel aan een schrijfoefening met gatenteksten. Fragmenten werden afgespeeld via het digibord van het klaslokaal. De leerlingen werden geïnstrueerd om zoveel mogelijk gaten in de tekst in te vullen op een voor hen ontworpen werkblad en het gat leeg te laten als zij niet konden verstaan wat er gezegd werd. Leerlingen hoefden de woorden niet conform de spellingsregels van het Nederlands te noteren.

Na twee keer te hebben geoefend met de oefenitems kregen de leerlingen telkens de gelegenheid om ieder fragment tweemaal te beluisteren. Een keer in zijn volledigheid, een tweede keer met een pauze in het midden van de tekst na twee items. Na alle items beluisterd te hebben, werden de antwoorden verzameld en werden leerlingen op de hoogte gesteld over het volgende moment.

Omdat uit de resultaten al gauw bleek dat leerlingen de items uit de eerste luisteroefening als vrij moeilijk ervaarden en om bij te dragen aan de motivatie van de doelgroep, is met toestemming van de leerlingen en docenten besloten een extra luistervaardigheidsoefening af te nemen. Het betrof een combinatie van meerdere

luisteroefeningen uit het boek ‘luisteren op b1-niveau’<sup>4</sup>, waarin gelijkend aan de andere oefening ook weer onderscheid werd gemaakt tussen oefeningen met en oefeningen zonder context. Ditmaal hoefden de leerlingen geen gatenteksten in te vullen, maar bestond de luisteroefening uit een combinatie van korte open antwoorden en multiple choice vragen. De sprekers uit de oefeningen hadden diverse achtergronden en hoewel hier niet het gecontroleerde onderscheid gemaakt kon worden tussen sprekers met Twents of Limburgs accent, was er in alle oefeningen wel sprake van talige variatie (o.a. door leeftijdsgebonden jargon of een minimaal accent). Contextarme oefeningen bevatten hier audiofragmenten die geen introductie kregen. Zo bestonden ze uit een omroepbericht op het station en verhalen van werknemers over hun werk. Contextrijke oefeningen kregen wel een introductie en omvatten onderwerpen over voeding, boeren en klussen.

## ***Experiment 2***

Het tweede gedeelte van dit onderzoek behelsde een contrastieve analyse waarin leerlingen gevraagd werd te luisteren naar twee fragmenten waarin steeds hetzelfde zinnetje werd uitgesproken, maar door verschillende sprekers. Dit onderdeel vond individueel plaats in een aparte ruimte waar niet al te veel sprake was van omgevingsgeluid. Leerlingen mochten plaatsnemen achter de computer en kregen na korte inleiding over de opdracht de instructie om niet te letten op de verschillen man of vrouw of leeftijd van de sprekers, maar om goed te luisteren naar de taaluitingen. Ze kregen de opdracht om aan te geven of ze verschil hoorden of niet. De leerlingen kregen twee oefenitems om te kijken of de taak werd begrepen en mochten hierna zelf verder klikken naar de testitems. Deze testitems mochten zo vaak worden afgespeeld als gewenst en werden beluisterd met een koptelefoon die omgevingsgeluid kon dempen (Sony wh-1000xm4).

Om de taak niet te belastend te maken voor de leerlingen werden via een schema de antwoorden van de leerlingen bijgehouden door de auteur van deze scriptie. Leerlingen konden aangeven geen verschil te horen tussen de items of juist wel. In het laatste geval werd gevraagd om dit verschil indien mogelijk te specificeren. Indien dit niet mogelijk was, werd aangegeven dat de betreffende leerling wel verschil hoorde, maar niet kon aangeven wat er anders was. Indien dit wel mogelijk was konden leerlingen antwoorden of zij verschil hoorden in de manier waarop sommige of alle woorden klonken, of er verschil in spreek snelheid was of in de

---

<sup>4</sup> Luisteren op B1: examentraining luistervaardigheid voor het Staatsexamen I, Amsterdam: Boom Uitgeverij

‘netheid’ waarmee de sprekers spraken. Alle andere antwoorden werden onder de categorie ‘overig’ geschaard.

**Tabel 3**

*Overzicht participanten per taak*

|                                | Luisteroefening 1                                                | Luisteroefening 2                                              | Contrastieve analyse                                             |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| <b>Participanten</b>           | 17                                                               | 21                                                             | 19                                                               |
|                                | 8 jongens ( $M_{leeftijd} = 15:03$<br>; $SD_{leeftijd} = 2,28$ ) | 10 jongens ( $M_{leeftijd} = 15:02$ ; $SD_{leeftijd} = 2,19$ ) | 10 jongens ( $M_{leeftijd} = 15:02$ ; $SD_{leeftijd} = 2,19$ )   |
|                                | 9 meisjes ( $M_{leeftijd} = 13:28$<br>; $SD_{leeftijd} = 1,14$ ) | 11 meisjes ( $M_{leeftijd} = 13:07$ ; $SD_{leeftijd} = 1,64$ ) | 9 meisjes ( $M_{leeftijd} = 13:55$<br>; $SD_{leeftijd} = 1,13$ ) |
| <b>Gem. verblijftijd in NL</b> | $M = 12.05$ ; $SD = 5,01$                                        | $M = 12,28$ ; $SD = 5,27$                                      | $M = 12,37$ ; $SD = 5,11$                                        |

In Tabel 3 is te zien dat er verschillen zitten in de participantaantallen per taak, maar ook in de verhouding jongens en meisjes. Gemiddeld gezien lagen de leeftijden van de jongens voor alle taken iets hoger. Daarnaast is te zien dat de onderlinge leeftijd voor zowel jongens als meisjes in alle taken niet veel afwijkt omdat de standaarddeviaties ( $SD$ ) dicht bij elkaar liggen. Dit geldt ook voor de gemiddelde verblijftijd in Nederland.

## Hoofdstuk 4: Resultaten

*In het vorige hoofdstuk is besproken welke testen er bij onze ISK- doelgroep zijn afgenomen. Respectievelijk: twee luisteroefeningen en een contrastieve analyse. In dit hoofdstuk worden de resultaten van de afgenomen taken besproken. De statistische analyses zijn uitgevoerd met IBM SPSS Statistics 24. Afsluitend worden de resultaten besproken en samengevat aan de hand van de deelvragen die geformuleerd werden in hoofdstuk 1.*

### 4.1 Luisteroefeningen

#### *Luisteroefening 1*

De eerste luisteroefening behelsde een luisteroefening waarin geluisterd werd naar mensen met een Twents of Limburgs accent of een spreker van het standaard Nederlands. Er werd onderscheid gemaakt tussen oefeningen met contextrijke audiofragmenten (3 fragmenten), oefeningen met contextarme fragmenten (3 fragmenten) en oefeningen waarin in een ander register over het weer werd gesproken (zie §3.1).

**Tabel 4**

*Overzicht Participanten Luisteroefening 1*

| Luisteroefening 1       |                                                               |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------|
| Participanten           | 17                                                            |
|                         | 8 jongens ( $M_{leeftijd} = 15:03$ ; $SD_{leeftijd} = 2,28$ ) |
|                         | 9 meisjes ( $M_{leeftijd} = 13:28$ ; $SD_{leeftijd} = 1,14$ ) |
| Gem. verblijftijd in NL | $M = 12.05_{\text{mnd}}$ ; $SD = 5,01_{\text{mnd}}$           |

De correlatie tussen de scores voor basisluistervaardigheid en de scores die op de registeroefeningen werden behaald, was middelmatig en niet significant (  $r(16) = -.119$ ,  $p = .65$ ,  $N=17$ ). Omdat we hier te maken hebben met een negatieve relatie zou dit betekenen dat de

participanten die hoger scoorden op de jij-toetsen, lager scoorden op de oefeningen. Gezien het feit dat de  $p$ -waarde hoog ligt, kan dit ook op toeval berusten.

**Tabel 5**

*Overzicht Correlaties Luisteroefening 1*

| Luisteroefening 1                                     | Correlaties               |
|-------------------------------------------------------|---------------------------|
| Registeroefeningen + basisluistervaardigheid          | $r(16) = -.119, p = .65.$ |
| Luisteroefening contextrijk + basisluistervaardigheid | $r(16) = .320, p = .211$  |
| Luisteroefening contextarm + basisluistervaardigheid  | $r(16) = .399, p = .113$  |

Tussen de basis luistervaardigheid-scores (jij-toetsen) en de scores op de luisteroefeningen met context bestond een zwakke relatie die tevens niet-significant was ( $r(16) = .320, p = .211, N=17$ ). Dit gold ook voor de relatie tussen de contextarme luisteroefeningen ( $r(16) = .399, p = .113, N = 17$ ). In deze correlaties zien we allebei positieve correlatiewaarden. Ondanks het feit dat deze waarden ook niet significant zijn, liggen de  $p$ -waarden lager dan bij de vorige toets.

Omdat het hier voor beide correlaties om een kleine participantengroep gaat is significantie lastig aan te tonen voor beide correlaties. Wel valt het op dat bij oefeningen die registreffecten toetsten er een negatieve correlatie zichtbaar was, terwijl dit voor contextrijke en contextarme een positieve correlatie behelsde. Dit kan betekenen dat er voor contextrijke en contextarme oefeningen wel een positieve correlatie is tussen luistervaardigheid en deze oefeningen.

**Tabel 6***Overzicht Scores Luisteroefening 1*

| <b>Luisteroefening 1</b> | <b>Gemiddelden</b>       |
|--------------------------|--------------------------|
| Contextrijk              | $M = 2.65$ ; $SD = 1.73$ |
| Contextarm               | $M = 4.0$ ; $SD = 1.90$  |

Uit een gepaarde t-toets voor context bleek er een significant verschil te zijn tussen de scores op de contextrijke luisteroefeningen en de scores op de contextarme luisteroefeningen ( $t(16) = -3.45$ ,  $p = 0.03$ , BCa 95% CI = [-2.185, -.521], Cohen's  $d = 2.12$ ). De deelnemers scoorden significant hoger op de contextarme oefeningen ( $M = 4$ ;  $SD = 1.90$ ) dan op de oefeningen die met context werden aangeboden ( $M = 2.65$ ;  $SD = 1.73$ ). De hoge effectgrootte toont aan dat het onwaarschijnlijk is dat deze significantie afhankelijk is van de kleine participantgroep en dat bij een grotere participantgroep hetzelfde significante verschil verwacht kan worden.

Opvallend was dat het weerbericht waarin het woord 'neerslag' met een Twents accent werd gesproken, een opening bevatte die door veel leerlingen werd ingevuld met een variant van [jas] (8 van de 17 participanten). De antwoorden varieerde van 'jas' tot een enkele 'jasslag'. Van leerlingen met dit taalniveau mag verwacht worden dat zij bekend zijn met de betekenis van het woord 'jas'. Toch is het mogelijk dat context hier wel een rol heeft gespeeld, aangezien 'jas' semantisch wel gelinkt kan worden aan het weer en aan regen. De overige 9 participanten lieten de opening open, vulden het 'correcte' antwoord in of een vorm die hier fonetisch meer mee overeenkwam (bijv. 'slag').

***Luisteroefening 2***

Omdat bij de eerste luisteroefening de leerlingen soms vrij radeloos reageerden op de oefening en hierdoor de kans op demotivatie groot zou zijn, werd een extra luisteroefening ontworpen die beter aansloot bij het soort luisteroefening dat de leerlingen vaak kregen, ofwel: multiple choice en korte fragmenten. Deze oefeningen gaven de leerlingen de kans om te alle tijde een

antwoord te kunnen geven. Hoewel niet elke leerling even veel moeite had met de luisteroefening, reageerde het gros opgelucht na afloop van deze oefening.

Deze luisteroefening verschilde niet alleen in de manier waarop antwoord moest worden gegeven. Ook de audiofragmenten zelf waren anders. Contextrijke oefeningen werden geïntroduceerd door een spreker (bijv. ‘je gaat nu luisteren naar een interview over boeren’). Dit was niet het geval voor contextarme oefeningen.

**Tabel 7**

*Overzicht Participanten Luisteroefening 2*

| Luisteroefening 2       |                                                                |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------|
| Participanten           | 21                                                             |
|                         | 10 jongens ( $M_{leeftijd} = 15:02$ ; $SD_{leeftijd} = 2,19$ ) |
|                         | 11 meisjes ( $M_{leeftijd} = 13:07$ ; $SD_{leeftijd} = 1,64$ ) |
| Gem. verblijftijd in NL | $M = 12,28$ ; $SD = 5,27$                                      |

**Tabel 8**

*Overzicht Correlaties Luisteroefening 2*

| Luisteroefening 2                                     | Correlaties             |
|-------------------------------------------------------|-------------------------|
| Luisteroefening contextrijk + basisluistervaardigheid | $r(20) = .016, p = .95$ |
| Luisteroefening contextarm + basisluistervaardigheid  | $r(20) = .53, p = .01$  |

Ook voor de tweede luisteroefeningen bleek geen significante correlatie te bestaan tussen de basisluistervaardigheid en de scores op de luisteroefeningen met context ( $r(20) = .016, p = .95, N = 21$ ). Voor basisluistervaardigheid en de oefeningen zonder context werd wel een

significante middelmatige positieve correlatie waargenomen ( $r(20) = .53, p = .01, N = 21$ ). Dit betekent dat er mogelijk een verband is tussen de luistervaardigheid en oefeningen zonder context; leerlingen die hoger scoren op de jij-toetsen en dus algehele luistervaardigheid, scoorden significant hoger op luisteroefeningen zonder context.

**Tabel 9**

*Overzicht Scores Luisteroefening 2*

| Luisteroefening 2 | Gemiddelden           |
|-------------------|-----------------------|
| Contextrijk       | $M = 1.76 ; SD = .83$ |
| Contextarm        | $M = 3.05 ; SD = .92$ |

Uit een gepaarde t-toets voor context bleek er ook voor deze luisteroefening een significant verschil te bestaan tussen de scores op contextrijke oefeningen en de scores op de contextarme luisteroefeningen ( $t(20) = 4.79, p = <.001$ , BCa 95% CI = [.750, 1.789], Cohen's  $d = 1.23$ ). Ook hier scoorden de participanten gemiddeld hoger op de contextarme luisteroefeningen ( $M = 3.05; SD = .92$ ) dan op de luisteroefeningen met veel context ( $M = 1.76; SD = .83$ ). Dit kan betekenen dat participanten in deze categorie beter in staat zijn om oefeningen zonder context te ontrafelen. Ook hier zien we een hoge effectgrootte ( $>1.20$ ). Dit duidt wederom aan dat het verschil dat hier gemeten wordt niet te wijden is aan de grootte van de participantgroep en dat bij een grotere steekproef eenzelfde soort verschil verwacht kan worden.

## 4.2 Contrastieve analyse

### 4.2.1 Resultaten

Als tweede deel van dit onderzoek werd een contrastieve analyse uitgevoerd. Eerst wordt er benoemd in hoeverre verschillen tussen sprekers zijn opgemerkt, waarna wordt ingegaan op de kenmerken die de leerders als opvallend benoemden tijdens het luisteren naar de fragmenten.

**Tabel 10**

*Overzicht Participanten Contrastieve Analyse*

| Contrastieve analyse           |                                                                |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| <b>Participanten</b>           | 19                                                             |
|                                | 10 jongens ( $M_{leeftijd} = 15:02$ ; $SD_{leeftijd} = 2,19$ ) |
|                                | 9 meisjes ( $M_{leeftijd} = 13:55$ ; $SD_{leeftijd} = 1,13$ )  |
| <b>Gem. verblijftijd in NL</b> | $M = 12,37$ ; $SD = 5,11$                                      |

*Standaard Nederlands / Limburgs* – Van de vier testitems die het standaard Nederlands en het Limburgs contrasteerden, werd dit contrast gemiddeld door 53,94% ( $SD = 26,96\%$ ) van de participanten beoordeeld als een hoorbaar verschil. Dit percentage lag net iets boven de toevalsgrens. Daarbij zat er geen noemenswaardig verschil tussen de beoordeling van de verschillende sprekers van het standaard Nederlands, maar de relatief hoge standaarddeviatie geeft wel een indicatie van schommelende beoordelingen.

*Standaard Nederlands / Twents* – Van de vier testitems die het standaard Nederlands en het Twents contrasteerden, werd dit contrast gemiddeld door 52,63% ( $SD = 14,42\%$ ) participanten beoordeeld als een hoorbaar verschil.

*Twents / Limburgs* – Van de twee testitems die het verschil tussen Twents en Limburgs contrasteerden beoordeelden de participanten dit gemiddeld met 57,89% ( $SD = 31,58\%$ ). Ook hier zat een groot verschil tussen de twee items waarin het ene item veel vaker geclassificeerd werd als verschillend dan het andere item. In tegenstelling tot voorgaande contrasten, is hier een hoger percentage zichtbaar. Dit duidt op de mogelijkheid dat accent x accent een beter

hoorbaar verschil toonde voor de participanten dan een combinatie van het standaard Nederlands en een accent.

*Standaard Nederlands / Standaard Nederlands* – De twee testitems die moesten testen of de luisteraars mogelijk ook een verschil tussen de twee sprekers van het Standaard Nederlands hoorden, werden gemiddeld in 55,26% ( $SD = 34,21\%$ ) van de gevallen beoordeeld als verschillend. Ook hier toont een hoge standaarddeviatie een verschil in hoe deze items beoordeeld werden.

**Tabel 11**

*Overzicht Percentages Contrastieve Analyse*

| Contrast                                    | Percentages opmerken verschillen |
|---------------------------------------------|----------------------------------|
| Standaard Nederlands / Limburgs             | 53,94% ( $SD = 26,96\%$ )        |
| Standaard Nederlands / Twents               | 52, 63% ( $SD = 14,42\%$ )       |
| Twents / Limburgs                           | 57,89% ( $SD = 31,58\%$ )        |
| Standaard Nederlands / Standaard Nederlands | 55,26% ( $SD = 34,21\%$ )        |

#### **4.2.2 Toelichting op de resultaten**

Omdat deze resultaten vrij onzeker zijn en om uit te sluiten dat de beoordelingskeuzes van de participanten niet op toeval berustten, is besloten om de groep in tweeën te splitsen om te kijken of de basisscore van de luistervaardigheid een goede voorspeller was voor het wel of niet herkennen van verschillen in accenten. Als cut-off point werd de mediaan gebruikt van de jij-toets scores (60). Uit een onafhankelijke t-toets bleek dat de luistervaardigheidsscores op de jij-toetsen geen goede voorspeller bleek voor het opmerken van verschil in accent ( $t[17] = .036$ ,  $p = .99$ ,  $BCa\ 95\% CI = [-.935 - 2,002]$ ,  $d = 2.031$ ). Gemiddeld gezien hoorde de groep die hoger had gescoord op de jij-toets ( $M = 5.70$ ;  $SD = 2.05$ ;  $N = 10$ ) niet vaker verschil in de contrastieve dan de groep die lager scoorde ( $M = 5.67$ ;  $SD = 2.0$ ;  $N = 9$ ).

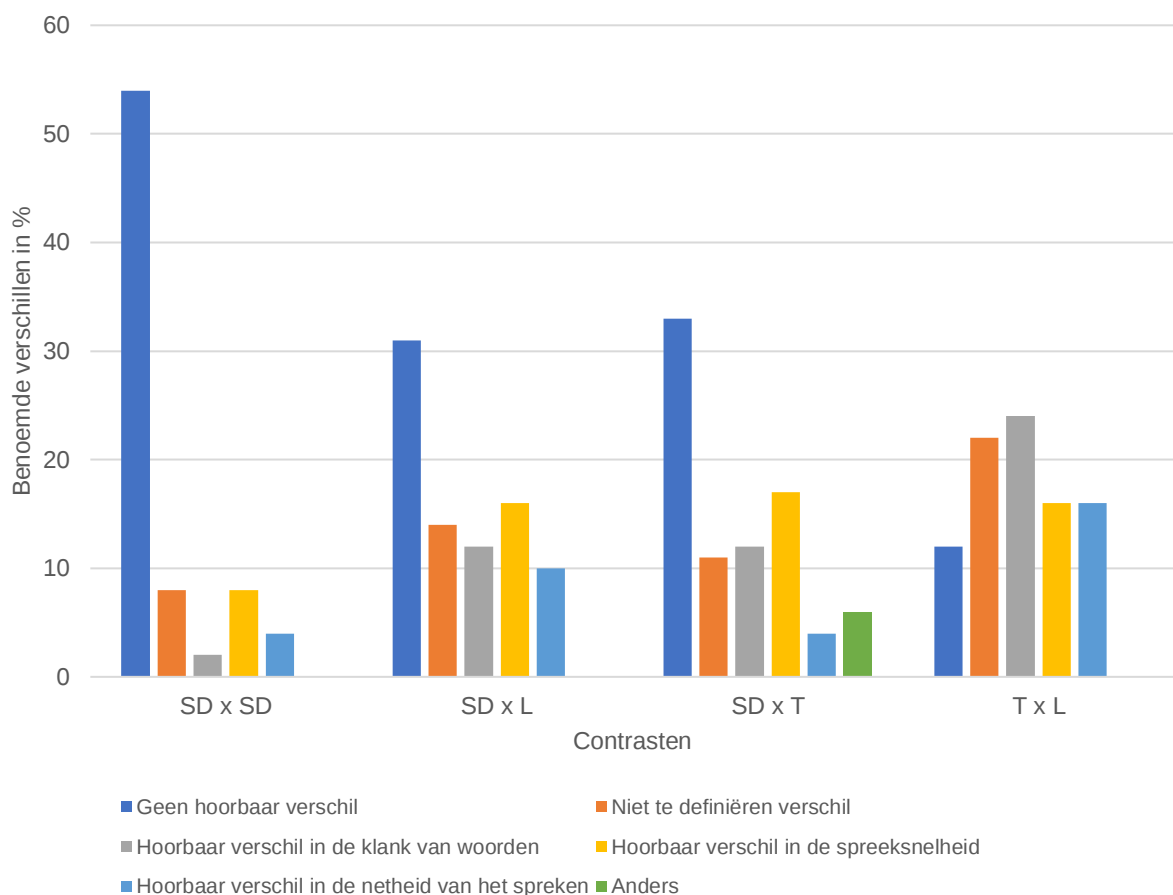
Figuur 7 biedt een overzicht van de waarnemingen van de leerlingen op de aangeboden contrasten. Leerlingen gaven het meest aan geen verschil te horen in de stimuli waarin het standaard Nederlands gecontrasteerd werd met één van de gebruikte accenten. Wanneer het Twents en het werden gecombineerd in een item, werd dit verschil wel opgemerkt. Hierin werd verschil in de klank van woorden als meest voorkomend verschil genoemd. Hoewel alle

sprekers ongeveer even snel spraken, werd in alle contrasten met een accent het verschil in spreek snelheid vaak genoemd als reden voor het opmerken van een verschil. Tussen het Twents en het Limburgs werd even vaak een verschil in ‘netheid’ van spreken opgemerkt. In deze categorie werd ook het minst aangegeven dat er geen hoorbaar verschil was.

Het is opvallend dat tussen het standaard Nederlands en het Limburgs en tussen het standaard Nederlands en het Twents dezelfde kenmerken worden benoemd door de leerlingen. Hier werd naast het antwoord ‘geen hoorbaar verschil’, het meest opgemerkt dat er een verschil in spreesnelheid zou zijn. Dit geldt niet voor het contrast tussen de twee sprekers van het standaard Nederlands, waar vaak geen hoorbaar verschil wordt opgemerkt.

**Figuur 7**

*Overzicht Benoemde Verschillen in Accenten*



*Noot.* N = 19.

### 4.3 Samenvattend

Uit de luistertoetsen bleek een middelmatige negatieve correlatie te bestaan tussen de luistervaardigheid en de oefeningen die rekening hielden met het register waarin werd gesproken. Dit verschil was niet significant. Opvallend hierin is de negatieve richting van de correlatie, die suggereert dat het mogelijke verband zou zijn dat een hogere basisluistervaardigheid een slechtere score op de oefeningen voor het begrijpen van register zou uitlokken. Toch is het belangrijk om te benoemen dat er een verschil bestaat tussen verstaan en begrijpen. In een gatentekst kan een woord worden verstaan zonder dat het begrip van de strekking van het audiofragment aanwezig is.

Beide luisteroefeningen toonden een significant verschil tussen de scores op de oefeningen die contextrijk of contextarm waren. Het is niet waarschijnlijk dat de volgorde hier van invloed is geweest gezien het feit dat de eerste aangeboden luisteroefening met een fill-in-the-gap taak eerst de contextrijke oefeningen gaf, terwijl dit bij de tweede luisteroefeningen omgedraaid is. Leerlingen scoorden gemiddeld significant hoger op de contextarme oefeningen. Opvallend hierin zijn de grote effect groottes (*Cohen's d*) die een betekenisvolle relatie tussen de variabelen tonen, ondanks de kleine steekproef. Dit kan betekenen dat context, althans voor deze groep, een belemmering vormt in het goed kunnen luisteren naar de audiofragmenten en adequaat kunnen antwoorden op vragen over de fragmenten. Het is mogelijk dat cognitieve belasting hier een rol speelt.

Door middel van een contrastieve analyse is informatie verkregen over hoe leerlingen auditieve input van verschillende accenten ervaren. Hoewel gemiddelden hierin geen duidelijk beeld schetsten over waar de meeste hoorbare verschillen worden opgemerkt en het hoger of lager scoren op luistervaardigheid op zichzelf geen goede voorspeller bleek voor het opmerken van deze verschillen, tonen de ruime afwijkingen op het gemiddelde aan dat er weinig unanimititeit over de beoordeling van de contrasten was. Uit analyse van de antwoorden van de leerlingen wordt een trend zichtbaar tussen hoe de leerlingen de contrasten tussen het standaard Nederlands en een van de aangeboden accenten beoordelen. Zo geven de leerlingen hier vaak aan geen verschil te horen, waarna verschil in spreek snelheid en een verschil in de klank van woorden het meest naar voren komen. Tussen sprekers van het Standaard Nederlands wordt vaak geen hoorbaar verschil opgemerkt. Tussen Twents en Limburgs wordt het meest aangegeven geen verschil in de klanken van woorden te horen. Dit is opvallend omdat dit zou betekenen dat leerlingen vaker het verschil tussen twee accenten horen dan tussen een accent en het standaard Nederlands.

## Hoofdstuk 5: Discussie en conclusie

*In dit hoofdstuk worden discussiepunten met betrekking tot het onderzoek en de belangrijkste bevindingen besproken aan de hand van de deelvragen die besproken werden in hoofdstuk 1. Tot slot worden er aanbevelingen gedaan voor het huidige NT2-onderwijs.*

In het eerste hoofdstuk werd een kort overzicht geboden van huidige bevindingen rondom het leren van een tweede taal. Zo toonde het overzicht dat er verschillende factoren van invloed zijn op luisterprocessen in een andere taal die zowel taalspecifiek als taaluniverseel kunnen zijn. Taalspecifieke factoren vinden we bijvoorbeeld wanneer er transfer plaatsvindt van de ene taal naar de andere, terwijl top-down en bottom-up processen taaluniverseel zijn. Onder top-down verwerking van taal valt onder andere het gebruiken van voorkennis en context om de talige input te kunnen interpreteren. Hoewel rijke linguïstische context het woordherkenningsproces kan faciliteren, vindt er ook competitie plaats tussen woorden om uiteindelijk tot woordherkenning te komen.

Tijdens het luisteren naar taal zijn er ook spreker-aspecten die van invloed kunnen zijn op spraakherkenning: zo spreekt niet iedereen hetzelfde (bijv. sommige mensen spreken met een accent) en daarnaast zijn er fonologische aspecten, zoals reductie, die ervoor zorgen dat hetzelfde woord een tal aan uitspraakmogelijkheden kan krijgen, waarin de woordomgeving ook weer een rol speelt (Ernestus, 2000). Ernestus en Giezenaar (2014) vonden bij het aanbieden van gereduceerde vormen interessante uitkomsten bij leerders die de doeltaal in een schoolse setting leerden; zij konden de gereduceerde vormen maar met moeite ontrafelen. Een mogelijke verklaring hiervoor zou zijn dat NT2-docenten geneigd zijn om volledig uitgesproken, enigszins kunstmatige audio aan te bieden en dat het lesmateriaal zich hierop aanpast.

In de praktijk speelt onder andere het ERK een rol. Op B2-niveau valt hier de eis van het enkel kunnen luisteren naar de standaardtaal al weg. Dat betekent dat een NT2-leerder in principe adequaat zou moeten kunnen reageren op spraak die afwijkt van het standaard Nederlands. Het is opvallend dat als voorbeeldopgaven in het ERK wel alle kanalen worden aangehaald waar juist in standaardtaal wordt gesproken, zoals bijvoorbeeld het nieuws of weerberichten. Daarnaast valt op te merken dat er veel aandacht is voor gelijkende (toetsing)omstandigheden en de beperkingen die opgelegd worden door omgevingsgeluid. Hoewel dit begrijpelijke uitgangspunten zijn voor toetsing, kan getwijfeld worden over de natuurlijkheid van dit soort luisteroefeningen. Het aanbieden van authentiek luistermateriaal

kan NT2-leerders immers beter voorbereiden op het efficiënt kunnen inzetten van taal buiten de klaslokalen. Het is voor te stellen dat er een tussenstap nodig is om dit mogelijk te maken. Desondanks lijkt deze ‘voltooïende fase’ waarin de NT2-leerder leert omgaan met taalvariatie, nu niet (of beperkt) in uitvoering gebracht te worden, waardoor de vertaalslag van wetenschap naar praktijk ontbreekt.

In hoofdstuk 2 werd er dieper ingegaan op een methode die authentiek luistermateriaal naar eigen zeggen zoveel mogelijk probeert te omarmen. In ‘De Sprong’ wordt de NT2-leerder begeleid naar het A2-niveau aan de hand van verschillende oefeningen, waaronder luisteroefeningen en negen thema’s die goed zouden aansluiten bij de behoeften en belevingswereld van de NT2-leerder. Hoewel de thematiek inderdaad goed lijkt aan te sluiten bij de doelgroep, valt het op dat de talige variatie zeer beperkt is. Ook de vraagstelling lijkt zich aan te passen op de uiteindelijke toetsing van het Staatsexamen, bijvoorbeeld door zoveel mogelijk gelijkend audiomateriaal aan te bieden en door bijna uitsluitend multiple choice vragen te stellen. Multiple choice biedt gemak op nakijkgebied en wellicht ook op antwoordgebied voor leerlingen en bereidt ongetwijfeld goed voor op een toetsingssituatie waarin NT2-leerders moeten kunnen wegstrepen en keuzes moeten maken, maar het is de vraag in hoeverre deze vraagstelling goed aansluit bij het taalleren. Bovendien bieden ze door de gesloten vraagstelling maar weinig mogelijkheden om te oefenen met zelf antwoorden.

Bovenstaande hoofdstukken schetsten zo uitgangspunten voor nieuw onderzoek. Om te onderzoeken in hoeverre context, register en talige variatie van invloed zijn op de luistervaardigheid van ISK-leerlingen werden twee experimenten ontworpen, waarvan de eerste bestond uit twee luisteroefeningen (gatentekst en multiple choice), waarin in de eerste luisteroefening ook gecontrasteerd werd tussen sprekers met en zonder accent. In het tweede experiment werd een contrastieve analyse uitgevoerd waarin ISK-leerlingen zelf mochten aangeven of zij verschillen hoorden tussen de sprekers en zo ja, of zij konden benoemen wat de voornaamste verschillen waren.

### **5.1 Wat is de invloed van context op de luistervaardigheid van ISK-leerlingen?**

Opvallend was dat op beide luisteroefeningen door de studenten significant hoger werd gescoord op de oefeningen waarin de luisteroefening relatief contextarm was. Omdat ervoor gekozen is om een extra luisteroefening uit te voeren, is het onwaarschijnlijk dat het aan de aangeboden luisteroefeningen heeft gelegen. Daarbij toonden de correlaties tussen de scores op beide condities (contextrijk en contextarm) zwakke, niet-significante correlaties. Hoewel in

acht genomen moet worden dat het om een kleine steekproef gaat, lijkt het onwaarschijnlijk dat het luistervaardigheidsniveau van invloed is geweest op het scoren op luisteroefeningen binnen contextrijke en contextarme condities.

Het is mogelijk dat deze doelgroep, met een relatief laag taalniveau, nog niet de mogelijkheid heeft om context van invloed te laten zijn op woordherkenning, bijvoorbeeld door een beperkte woordenschat. Woordsegmentatieprocessen in het hoofd van een tweede taalleerder werken anders dan die van een moedertaalspreker omdat zij mogelijk minder toegespitst zijn op Nederlandse fonologie. Dit was bijvoorbeeld te zien aan het feit dat veel leerlingen 'jas' invulden op het moment dat het woord 'neerslag' werd uitgesproken met een Twents accent. Daarbij is het mogelijk dat cognitieve belasting een rol heeft gespeeld in deze uitkomsten; een contextrijk aanbod zorgt voor meer cognitieve belasting, waardoor de leerders mogelijk slechter scoorden op deze oefeningen. In dat geval kan context voor het taalbegrip toch een belemmering vormen.

De oefening waarin het doelwoord 'neerslag' door verschillende participanten werd vertaald naar een variant van 'jas' demonstreerde in ieder geval dat het lastig is voor leerders om een variant die afwijkt van het standaard Nederlands te vertalen naar schrift. Hoewel de exacte rol van context in dit geval moeilijk te vertalen is, is het mogelijk dat leerlingen het woord /jas/ koppelden aan begrippen als 'kou' en 'regen', waardoor de keuze toch afhankelijk van context is geweest.

## **5.2 Wat is de invloed van register, sociale en regionale variatie op de luistervaardigheid van ISK-leerlingen?**

Binnen de eerste luisteroefening werd naast contextrijk en contextarm ook een tweetal oefeningen aangeboden waarin register een rol had kunnen spelen. In deze oefening werd op informele wijze gesproken over het weer. De basisluistervaardigheid correleerde hier middelmatig ( $r = -.119$ ) met de scores op deze oefening. Dat betekent dat er mogelijk een verband kan zijn tussen hoe ISK-leerlingen luisteren naar deze oefeningen en hun basisluistervaardigheid. Omdat de oefening werd aangeboden voor de daadwerkelijke weerberichten aan bod kwamen is het onwaarschijnlijk dat priming een rol heeft gespeeld in het woordherkenningsproces, maar omdat het gaat om twee kleine oefeningen waarin geen contrast is gemaakt tussen verschillende registeroefeningen, dient de relatie tussen register en woordherkenning nog nader onderzocht te worden, bijvoorbeeld door deze uit te breiden met

andere registeroefeningen (bijv. een nieuwsbericht vs. spreken over het nieuws op informele wijze).

In de contrastieve analyse werd onderzocht hoe ISK-leerlingen luisteren naar de talige variatie. In eerste instantie toonden de percentuele data niet zozeer een interessant verschil tussen hoe er werd geluisterd naar de sprekers met accenten en de sprekers zonder accenten omdat de percentages erg rond het gemiddelde lagen en de gemiddelde afwijkingen erg hoog waren. Bij nadere inzage van de antwoorden bleek toch dat er een trend zichtbaar was in hoe de ISK-leerlingen de accenten waarnamen. Het is onwaarschijnlijk dat de basisluistervaardigheid van invloed is geweest op het wel of niet opmerken van de verschillen tussen sprekers. Dat betekent dat, ongeacht het niveau, er grote verschillen zijn tussen de leerders wat betreft het opmerken van taalvariatie. De hoge gemiddelde afwijking op het gemiddelde bevestigt dit en vraagt dus, misschien nog dan in de huidige praktijk het geval is, aandacht voor differentiatie in de onderwijspraktijk. Het kunnen begrijpen van wat er gezegd werd was geen onderdeel van de contrastieve analyse, maar desalniettemin is het onwaarschijnlijk dat een leerder die verschillen in spraak goed opmerkt (bijvoorbeeld op woordniveau), minder zal slagen in het verstaan van deze sprekers buiten de onderwijspraktijk om. Hoe en waarom deze verschillen zijn ontstaan vereist meer onderzoek, bijvoorbeeld door meer informatie over de talige input die deze NT2-leerders buiten lestijden ontvangen te verkrijgen of door onderzoek te doen naar de mogelijke invloed van muzikaal gehoor en/of fonologisch bewustzijn.

Een opvallend gegeven uit de contrastieve analyse was dat de studenten vaker aangaven geen verschil te horen tussen varianten van het standaard Nederlands en een accent, dan wanneer zij twee accenten tegelijkertijd hoorden (Twents x Limburgs). Het meest werd in deze categorie aangegeven dat zij een hoorbaar verschil in de klanken van de woorden hoorden, maar ze konden het ook vaak niet definiëren. Bij contrasten tussen het standaard Nederlands en een accent werd vaak gezegd dat er geen hoorbaar verschil was, maar als er wel een verschil werd opgemerkt, dan ging het vaak om een verschil in spreektempo. Dit geeft inzicht in de perceptie van de leerlingen; taal die onbekend is klinkt mogelijk sneller, bijvoorbeeld omdat de NT2-leerders zich wat meer overdonderd voelen.

### **5.3 Discussie**

Hoewel in alle opzichten rekening geprobeerd is te houden met de wetenschappelijke onderzoeksstandaarden, is bij dit onderzoek en bij mogelijk vervolgonderzoek van deze

doelgroep het in acht nemen van de kwetsbaarheid gepast. Vervolgonderzoek dient dan ook rekening te houden met motivatie, maar ook het feit dat er grote individuele verschillen bestaan tussen de spreekvaardigheid van leerlingen, ook al is luistervaardigheid allemaal rond hetzelfde niveau beoordeeld. Daarmee samenhangend is het belangrijk om het oog extra te houden op duidelijke instructie en planning. Zo is het van belang om blijvend te herhalen dat de leerlingen geen cijfer ontvangen voor deelname. Onderzoekers doen er tevens verstandig aan om rekening te houden met het feit dat verzamelen van basisgegevens al als gecompliceerd kan worden ervaren door deze doelgroep. Zo weten de meeste leerlingen hun exacte geboortedatum niet en vullen ze daarom het begin van de kalendermaand in als geboortedatum.

Het is wenselijk om in een vervolgonderzoek of onderzoek bij eenzelfde doelgroep meer momenten in te lassen voor mogelijke deelname. Anders dan bij regulier onderwijs is het toezicht op aanwezigheid beperkt in het NT2-onderwijs. Daarbij is het voor deze groep belangrijk om extra focus te leggen op motivatie en waakzaam te zijn voor ontmoediging, bijvoorbeeld door het moeten uitvoeren van lastige taken. De extra luisteroefening die in dit thesisonderzoek is afgenomen, bood extra inzicht in de luistervaardigheid van de leerlingen, maar diende ook als motivator indien de eerste taak moeilijker was ervaren dan oorspronkelijk was ingeschat. Ook bij het ontwerpen van de stimuli is rekening gehouden met het taalniveau van de leerlingen. Zo zijn er geen accenten gekozen die extreem afwijken van het standaard Nederlands omdat dit te moeilijk zou zijn geweest. Aansluitend hierop is het van belang om stimuli zo te ontwerpen dat zij niet te cognitief belastend zijn voor de participanten. Dit geldt natuurlijk voor ieder onderzoek, maar de ervaring leerde dat in het bijzonder deze doelgroep – mogelijk door het actief moeten gebruiken van een tweede taal – baat heeft bij kortere taken. Desalniettemin is de doelgroep die in dit onderzoek werd gebruikt van een lager taalniveau dan oorspronkelijk voor ogen werd gehouden; deze leerlingen zaten vaak rond A2-niveau, maar soms ook op A1-niveau voor taaldisciplines als schrijven en spreken. Het zou interessant zijn om gelijkend onderzoek uit te voeren met iets hogere taalniveaus (A2 – B1) om te onderzoeken wat de invloed van context, register en talige variatie hier is.

Teneinde het basisoniveau voor de doelgroep te testen is er gebruik gemaakt van een VNT2 jij-toets. Dit is een voortgangsinstrument NT2 waardoor een individueel leertraject in kaart gebracht kan worden door de docent. De leerlingen in deze participantgroep nemen deze toets voor het eerst af als zij al 8 maanden in Nederland zijn. Hoewel voor alle deelnemers van dit onderzoek deze lijn is aangehouden, waren er ook leerlingen bij wie deze toets later of eerder werd afgelegd, waardoor participatie helaas niet mogelijk was. Daarbij is het in vervolgonderzoek wenselijk om een basismeting te hebben waarin scores vanaf een iets eerder

stadium van de tweede taalverwerving al wordt afgenomen. Immers brengt dat beter in kaart hoe snel een leerling leert en of er wat betreft luistervaardigheid al sprongen zijn gemaakt.

## 5.4 Conclusie

Het doel van dit onderzoek was om inzicht te verkrijgen in bepaalde eigenschappen van authentieke audio die mogelijk van invloed zouden kunnen zijn op de luistervaardigheid. Er werden interessante bevindingen gedaan op het gebied van context, waar contextarme audio hogere scores leek uit te lokken dan een contextrijke omgeving. Hoe dit samenhangt met taalniveau en mogelijk ook de snelheid waarop een leerling leert en of er een mogelijk verband is met muzikaal gehoor, zou interessant materiaal zijn voor vervolgonderzoek. Dit geldt ook voor het onderzoek register, waarin toch een zwakke correlatie zichtbaar was.

Om aan te kunnen sluiten bij authentiek materiaal is ervoor gekozen om het contrast te maken tussen sprekers met een accent en sprekers zonder accent en zinnen die gereduceerde vormen uitlokken, om te kijken wat de leerders hier zouden opmerken. Leerders lieten zien het contrast tussen accenten en standaard Nederlands moeilijk te kunnen onderscheiden en indien dit wel het geval was, niet te kunnen definiëren waar het verschil uit bestond of de variant met accent te markeren als ‘snel’. Dit was anders voor het contrast tussen de accenten zelf; NT2-leerders gaven aan hier duidelijke verschillen te horen, waarvan de meeste op woordniveau.

Een mogelijke verklaring voor deze uitkomsten is dat wanneer de NT2-leerders taal niet als dusdanig herkennen, zij minder op fonologie gefocust zijn dan wanneer dit niet het geval is. In dat geval zou een niet bekende uitspraak moeten leiden tot meer fonologisch bewustzijn, wat de bevindingen op het contrast accent x accent zou kunnen verklaren. De bevindingen op geen accent x accent zouden hier ook bij aansluiten, aangezien leerders hier veelal aangeven dat één van de twee ‘snel’ klinkt. Het is aannemelijk dat, in overeenstemming met Ernestus en Giezenaar (2014), de NT2-leerders in deze groep ook vertrouwder waren met de standaard variant van de taal.

Een aanbeveling aan de onderwijspraktijk zou zijn om iets meer te werken aan een gevarieerd taalaanbod en een (methode)opbouw waarin dit niet blijft steken op een te basale oefening. Het is voor te stellen dat in een druk curriculum een grens getrokken moet worden in het onderwijsprogramma en dat het gebruik van standaard Nederlands praktische overwegingen heeft staat buiten kijf. Desondanks heeft dit onderzoek aangetoond dat er mogelijkheden zijn om leerders vertrouwder te maken met accenten. In de onderwijspraktijk zou dit op een meer

speelse en enthousiasmerende manier kunnen. Hoewel het niet altijd makkelijk is om goede methodes te vinden voor NT2, is het af te raden om ‘teaching to the test’ kinderen enkel luisteren te laten oefenen met multiple choice. Hierin ligt zeker ook een taak voor methodeontwikkelaars. Op het moment zijn er curriculumontwikkelingen op het gebied van taal leren voor het basis en voortgezet onderwijs. Zo is er meer aandacht voor de bewuste leerling waarin er meer ruimte is voor experimenteren met taal, maar ook voor taal- en cultuurbewustzijn. Dit zorgt ervoor dat leerlingen niet alleen een taal leren, maar ook kunnen nadenken over taal en wat het leren en gebruiken van een taal allemaal met zich meebrengt (Curriculum.nu, z.d.). Ook NT2-leerlingen hebben baat bij een gelijkende aanpak. Door inzet van motiverend materiaal dat zowel leerzaam is als zorgt voor meer binding met het land en de taal, kan niet alleen op korte termijn talige angst ontnomen worden, maar valt er ook op de lange termijn profijt te halen. Dit omdat een taaloverstijgende aanpak op den duur ook meer taal- en cultuurbewuste leerlingen creëert die beter een weg weten te vinden in de (Nederlandse) maatschappij.

Vooralsnog zijn er nog onduidelijkheden over de invloed van context, register en talige variatie en de mogelijke relatie hiertussen. Deze studie heeft een bescheiden bijdrage geleverd aan het inzicht hierin. Wie weet wordt er over een aantal jaar meer gespeeld met context en talige variatie in de onderwijspraktijk. Dit is gezien de ontwikkelingen in het curriculum voor het basis en voortgezet onderwijs zeker niet ondenkbaar. Als er iets is wat dit onderzoek heeft uitgewezen, is het dat NT2-leerders meer dan capabel en gemotiveerd zijn om hier meer over te leren.

## Literatuur

- Ayasse, N. D., & Wingfield, A. (2020). The two sides of linguistic context: Eye-tracking as a measure of semantic competition in spoken word recognition among younger and older adults. *Frontiers in Human Neuroscience*, 14.
- Baker, A. E., Don, J., & Hengeveld, K. (2013). *Taal en Taalwetenschap*. Londen: John Wiley & Sons.
- Beermans, M. & Tersteeg, W. (2018). *De Sprong. Van NT2-niveau A2 naar B1*. Amsterdam: Boom.
- Bureau ICE. (1997). *Intaketoets NT2 Lezen, Schrijven, Luisteren en Spreken*. Lienden: Bureau ICE.
- Curriculum.nu. (z.d.). *Uitwerking Engels en Moderne Vreemde Talen*. Geraadpleegd op 1 Juli 2022, van <https://www.curriculum.nu/voorstellen/engels-mvt/uitwerking-engels/>.
- Cutler, A. (2000). Listening to a second language through the ears of a first. *Interpreting*, 5(1), 1 – 23.
- Ernestus, M. & Giezenaar, G. (2014). Een goed verstaander heeft maar een half woord nodig. In B. Bossers (Ed.), *Vakwerk 9: Achtergronden in de NT2-lespraktijk: Lezingen conferentie Hoeven 2014*, 81 – 92.
- Ernestus, M. (2000). Voice assimilation and segment reduction in casual Dutch, a corpus-based study of the phonology-phonetics interface. Utrecht: LOT.
- Ernestus, M., Dikmans, M. E., & Giezenaar, G. (2017). Advanced second language learners experience difficulties processing reduced word pronunciation variants. *Dutch Journal of Applied Linguistics*, 6(1), 1 - 20.
- Ernestus, M., Giezenaar G., & Dikmans, M. (2016). Ikstajezotuuknie: Half uitgesproken woorden in alledaagse gesprekken. *Les*, 199, 7 – 9.
- Isophording, I. E. & Otten, S. (2011). Linguistic distance and language fluency of immigrants. *Ruhr Economic paper*, 274, 3 – 15.
- Meijboom, M. (2018). *Luisteren op B1: Examentraining luistervaardigheid voor het Staatsexamen I*. Amsterdam: Boom.

- Nederlandse Taalunie. (2008). *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Norris, D., McQueen, J. M., Cutler, A., & Butterfield, S. (1997). The possible-word constraint in the segmentation of continuous speech. *Cognitive Psychology*, 34(3), 191 - 243.
- Oefenen.nl. (z.d.). *Station Nederlands 1*. Geraadpleegd op 11 maart 2022, van [https://oefenen.nl/etvtool/publicaties\\_html5r/Station\\_Nederlands\\_1/](https://oefenen.nl/etvtool/publicaties_html5r/Station_Nederlands_1/).
- Vandergrift, L. (2011). Second language listening: Presage, process, product, and pedagogy. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research teaching and learning* (pp. 445-471). New York: Routledge.

## Appendix

### Bijlage 1: Werkblad luisteroefening 1

#### Oefenen

**Je gaat naar een aantal fragmenten luisteren. Je hoort ieder fragment 2 keer.**

**Vul op de lijnen het missende woord in.**

#### Oefenen 1:

Je hebt veel hoogtepunten gehad de afgelopen tien jaar. Niet alles lukte in jouw carrière.

Jouw megahit 'sexy als ik dans' zou namelijk een Wereldwijde hit worden.

Iemand heeft dat opgepikt. Dat \_\_\_\_\_ je vertellen.

#### Oefenen 2:

Maar dit is de eerste buitenlandse trip weer richting Europa van Meghan en Harry \_\_\_\_\_.

Ze zijn gisteren dus onverwachts even in Groot-Brittannië opgedoken bij de Queen.

\_\_\_\_\_ in Den Haag, dus je kunt je voorstellen hoe groot die aandacht vanuit de Tabloids zeker is.

## Deel 1

Je gaat luisteren naar een aantal fragmenten. Vul op de lijnen in welk woord je hoort.

### Fragment 1:

Dus we hebben wat tenten neergezet en wat overkappingen geplaatst.

Kijk omhoog.

Ja Ja ik zit \_\_\_\_\_ met mijn hoofd in de wolken.

Maarja dat terzijde.

Ja het is zuidwest vier dus dat is een forse \_\_\_\_\_.

Maar nog wel redelijk om het evenement volgens mij te kunnen organiseren.

We hebben vanmiddag even overlegd met alle bestuursorganen.

### Fragment 2:

**Meneer 1:** En de kaarten niet verkocht? Gewoon wel gaan?

**Meneer 2:** Gewoon gaan. Gewoon gaan dit jaar. Het is gewoon gezellig leuk.

En het blijft vandaag droog. \_\_\_\_\_ blijft het droog.

Ik zeg gewoon doen.

Twee dagen \_\_\_\_\_ dat overleef je wel.

## Deel 2: Weerberichten

Je gaat nu luisteren naar 3 weerberichten. Vul op de lijnen in welk woord je hoort.

### Weerbericht 1:

Het is een droge goede vrijdag geworden en dat geldt ook voor de paasdagen en ook voor \_\_\_\_\_. Voor bijvoorbeeld de Kennedymars van Sittard waar het fortunastation vanochtend vlak voor \_\_\_\_\_ in een kleurrijk decor werd gezet met op de voorgrond enkele mistbanken.

In \_\_\_\_\_ Limburg en delen van midden-Limburg was vanochtend nog geruime tijd laaghangende bewolking en \_\_\_\_\_ aanwezig.

### Weerbericht 2:

Vandaag viel het nog niet mee met de zon. De \_\_\_\_\_ ging dan nog wel moet ik zeggen, want de meeste neerslag viel in het \_\_\_\_\_ en midden van de provincie.

Daar rond de 8 mm en 2 tot 5 meer \_\_\_\_\_ het Oosten toe. Maar voorlopig, de laatste neerslag, want daar hebben wij het straks nog eventjes over.

De \_\_\_\_\_ had de dag door de overhand en de temperatuur kwam dan uit op 19. En lokaal ook nog 20 graden toen de zon nog even doorkwam.

### Weerbericht 3:

Dag dames en heren. Het was \_\_\_\_\_ nacht in het Oosten van Nederland erg koud.

Boven het aanwezige \_\_\_\_\_ tijdens opklaringen kon de temperatuur dalen tot min 10 en lokaal zelfs min 15 graden.

De achterhoek werd zelfs in de buurt van Hubssel, klein gehuchtje, min 16,2 graden gemeten.

In het noorden van het land was het overigens wat minder koud en verder zijn er naast wolkenvelden nu ook opklaringen aanwezig.

Bijvoorbeeld over de zuidelijke \_\_\_\_\_ van Nederland.

Elders ook weer wat wolkenvelden. Er zitten wat sneeuwbutjes op \_\_\_\_\_ en die kunnen we ook duidelijk zien op de radar.

### Deel 3: Nieuwsberichten

Je gaat nu luisteren naar 3 nieuwsberichten. Vul op de lijn in welk woord je hoort.

#### Nieuwsbericht 1:

Kijk. Hier word ik nou blij van. We zijn hier op vijftig meter boven NAP. Het heeft al heel lang niet \_\_\_\_\_ geregend en we hebben hier toch nog water.

#### En hoe kan dat?

Nou, dat \_\_\_\_\_ omdat we hier de afgelopen zes jaar met de beheerder van dit gebied allerlei maatregelen genomen hebben om regenwater en grondwater goed vast te houden.

Zo zijn er sloten minder diep gemaakt en zijn er \_\_\_\_\_ aangelegd. Een boer onder aan de Lonnekeberg heeft na aanleiding van de droogte in 2018 deze maatregelen genomen.

Dat hij zei van: ik wil die \_\_\_\_\_ ondieper hebben.

## Nieuwsbericht 2:

Goedemiddag. De politiebonden en het ministerie van justitie en veiligheid hebben een akkoord bereikt over een nieuwe CAO.

Het politiepersoneel krijgt er zo'n 9,5 procent \_\_\_\_\_ bij.

Maandenlang is er onderhandeld over die nieuwe \_\_\_\_\_ CAO.

In die tijd is er verschillende keren actie gevoerd door politiemensen

In het nu bereikte akkoord is dus afgesproken dat de lonen met gemiddeld 9,5 procent omhoog gaan.

En ook zijn er \_\_\_\_\_ gemaakt over vitaliteit en capaciteit van de politie.

Door het CAO worden alle politieacties \_\_\_\_\_ vandaag gestopt.

## Nieuwsbericht 3:

Goedenavond.

Vele tienduizenden zandzakken werden vorig jaar zomaar aangesleept om het \_\_\_\_\_ water in Limburg tegen te houden.

Een hels karwij, bovendien heb je er ook heel veel \_\_\_\_\_ voor nodig.

En na afloop moesten \_\_\_\_\_ honderden militairen de zandzakken weer opruimen.

Dat kan mogelijk een stuk eenvoudiger.

Waterschap Limburg testte vandaag bij Roermond vier alternatieve waterkeringen die de zandzak \_\_\_\_\_ kunnen vervangen.

## Bijlage 2: Werkblad luisteroefening 2

### Luisteroefeningen

Mijn naam is: \_\_\_\_\_

#### Fragment 1: luister eerst naar vraag en dan naar het fragment.

Je bent op het station in Rotterdam. Je moet naar station Den Haag Centraal.

Moet je nu naar perron 9?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

#### Fragment 2: Lees eerst de vraag en luister dan naar het fragment.

De mevrouw praat over:

- ☐ Haar werk
- ☐ Haar man
- ☐ School

Vindt de mevrouw al haar taken leuk?

- ☐ Ja, maar sommige taken zijn leuker dan andere
- ☐ Nee, ze vindt niet alles leuk
- ☐ Ja, ze vindt alle taken leuk

#### Fragment 3: Lees eerst de vraag en luister dan naar het fragment

Je wilt ook postbezorger worden bij Sandd. Je kunt niet altijd thuis zijn als de post bezorgd wordt. Is dat een probleem?

- ☐ Nee, dat is geen probleem als iemand anders de post aanneemt
- ☐ Nee, je kunt de post dan zelf ophalen

- ☐ Ja, dat is een probleem

**Fragment 4: Lees eerst de vraag en luister naar het radioprogramma**

**Dit gaat over ‘klussen’**

Waarom gaan steeds meer mensen klussen volgens de meneer?

- ☐ Klussen is goedkoper geworden
- ☐ Mensen hebben steeds meer tijd gekregen
- ☐ Mensen zijn klussen als een hobby gaan zien

**Fragment 5: Lees eerst de vraag en luister naar het radioprogramma**

**Dit gaat over ‘boer zijn in Nederland’**

Waar had boer Klaas Hendriks eerst een boerderij?

- ☐ In Groningen
- ☐ In Gelderland
- ☐ In Flevoland

**Fragment 6: lees eerst de vraag en luister naar het radioprogramma**

**Dit gaat over ‘voeding’**

Wat is een ander woord voor voeding?

\_\_\_\_\_

Wat doet het Voedingscentrum?

- ☐ Eten geven aan mensen
- ☐ Vragen beantwoorden over voeding
- ☐ Vragen beantwoorden over het weer

### Bijlage 3: Verdeling stimuli contrastieve analyse

|                             |    |
|-----------------------------|----|
| Oefenitems                  | 2x |
| SD spreker 1 + SD spreker 2 | 2x |
| SD spreker 1 + Twents       | 2x |
| SD spreker 2 + Twents       | 2x |
| SD spreker 1 + Limburgs     | 2x |
| SD spreker 2 + Limburgs     | 2x |
| Limburgs + Twents           | 2x |

---

+

14 paren (waarvan 2 oefenitems)

| Item        | Contrast    | Volgorde    | Zin   |
|-------------|-------------|-------------|-------|
| Oefenitem 1 | ...         |             |       |
| Oefenitem 2 | ...         |             |       |
| Item 1      | SD 1 x L    | L x SD 1    | Zin 1 |
| Item 2      | SD 1 x T    | SD 1 x T    | Zin 2 |
| Item 3      | SD 2 x L    | L x SD 2    | Zin 3 |
| Item 4      | SD 1 x SD 2 | SD 1 x SD 2 | Zin 5 |
| Item 5      | SD 2 x T    | T x SD 2    | Zin 4 |
| Item 6      | L x T       | T x L       | Zin 7 |
| Item 7      | SD 2 x T    | SD 2 x T    | Zin 3 |
| Item 8      | SD 1 x SD 2 | SD 2 x SD 1 | Zin 6 |
| Item 9      | L x T       | L x T       | Zin 8 |
| Item 10     | SD 1 x T    | T x SD 1    | Zin 1 |
| Item 11     | SD 1 x L    | SD 1 x L    | Zin 2 |
| Item 12     | SD 2 x L    | SD 2 x L    | Zin 4 |

SD1 = vrouw | SD 2 man

Zin 1: 'Ik zie de manier waarop tegenwoordig wordt gedacht over het schrijven van tekst niet zo heel snel veranderen.'

Zin 2: Dadelijk gaan wij allemaal onze eigen liedjes schrijven.'

Zin 3: 'Ze mocht gisteravond eigenlijk geen toetje eten, maar deed het toch wel.'

Zin 4: 'Natuurlijk heeft het geen zin om een toets te maken zonder te leren.'

Zin 5: 'Ik kan prima leven zonder vlees te eten.'

Zin 6: 'Of hij dat examen nog gaat maken, weet ik niet.'

Zin 7: 'Het is daarom zo belangrijk dat ik een beetje oplet tijdens de les.'

Zin 8: 'Als je even de tijd hebt, kun je misschien het afval even buiten zetten.'

## Bijlage 4: Werkblad Constrastieve Analyse

**Naam:**

### Oefenitem 1

- ☐ Ik hoor geen verschil
  - ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
  - ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
  - ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
  - ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
  - ☐ Anders:
- 

### Oefenitem 2

- ☐ Ik hoor geen verschil
  - ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
  - ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
  - ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
  - ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
  - ☐ Anders:
- 

### **Item 1**

- ☐ Ik hoor geen verschil
  - ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
  - ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
  - ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
  - ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
  - ☐ Anders:
- 

### **Item 2**

- ☐ Ik hoor geen verschil
- ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
- ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
- ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt

- ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
  - ☐ Anders:
- 

### **Item 3**

- ☐ Ik hoor geen verschil
  - ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
  - ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
  - ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
  - ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
  - ☐ Anders:
- 

### **Item 4**

- ☐ Ik hoor geen verschil
  - ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
  - ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
  - ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
  - ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
  - ☐ Anders:
- 

### **Item 5**

- ☐ Ik hoor geen verschil
  - ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
  - ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
  - ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
  - ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
  - ☐ Anders:
- 

### **Item 6**

- ☐ Ik hoor geen verschil

- ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
- ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
- ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
- ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
- ☐ Anders: \_\_\_\_\_

**Item 7**

- ☐ Ik hoor geen verschil
- ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
- ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
- ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
- ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
- ☐ Anders: \_\_\_\_\_

**Item 8**

- ☐ Ik hoor geen verschil
- ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
- ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
- ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
- ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
- ☐ Anders: \_\_\_\_\_

**Item 9**

- ☐ Ik hoor geen verschil
- ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
- ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
- ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
- ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
- ☐ Anders: \_\_\_\_\_

**Item 10**

- ☐ Ik hoor geen verschil
- ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is

- ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
- ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
- ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
- ☐ Anders: \_\_\_\_\_

**Item 11**

- ☐ Ik hoor geen verschil
- ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
- ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
- ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
- ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
- ☐ Anders: \_\_\_\_\_

**Item 12**

- ☐ Ik hoor geen verschil
- ☐ Ik hoor een verschil maar weet niet wat er anders is
- ☐ Ik hoor verschil in de manier waarop sommige of alle woorden klinken
- ☐ Ik hoor verschil in de snelheid waarmee gesproken wordt
- ☐ Het ene klinkt meer netjes dan het andere
- ☐ Anders: \_\_\_\_\_

## Bijlage 5: Informatiedocument leerlingen

Aan: de leerlingen van ISK-klas [REDACTED] van het Edison College

Datum: 14-7

### INFORMATIE OVER HET ONDERZOEK LUISTERVAARDIGHEID ISK-LEERLINGEN

#### Geachte leerling van de ISK,

Bedankt dat je de tijd neemt om dit informatiedocument door te nemen. Mijn naam is Renske van de Ven en ik ben een masterstudent Taalwetenschappen aan de Radboud Universiteit in Nijmegen. Samen met mijn onderzoekbegeleidster doe ik onderzoek naar luistervaardigheid van ISK-leerlingen. In de periode juni/juli voeren wij dit onderzoek uit op jouw school.

Wij vragen je om mee te doen aan wetenschappelijk onderzoek. Meedoen is vrijwillig. Om mee te doen is jouw schriftelijke toestemming nodig, maar óók die van je ouder(s)/verzorger(s). Voor je beslist of je mee wilt doen, vragen we je eerst om deze informatie rustig door te lezen. Als je vragen hebt, kun je die aan de onderzoekers stellen. De contactgegevens staan in de brief.

#### Beschrijving en doel van het onderzoek

Jij leert op het moment Nederlands. Omdat het leren van een tweede taal heel knap is en omdat we graag willen weten hoe ISK-leerlingen luisteren naar het Nederlands, willen we hier graag onderzoek naar doen. Onderzoek is belangrijk voor bijvoorbeeld jouw docenten, maar ook mensen die lesmateriaal maken.

#### Waarom doen we dit onderzoek?

Het valt ons op dat luisteroefeningen op de ISK anders klinken dan 'normaal' Nederlands. Soms wordt er in deze oefeningen bijvoorbeeld heel langzaam gesproken of duidelijker gesproken dan in het echt. In het echt praten Nederlanders heel verschillend. Soms spreekt iemand snel, soms spreekt iemand onduidelijk. We vinden het heel belangrijk dat jij goed Nederlands leert te verstaan. Ook als je straks niet meer op school zit. Daarom willen we graag zien hoe jij luistert naar meer natuurlijk Nederlands. Dat betekent: Nederlands zoals het in het echt klinkt.

#### Wat wordt er van je verwacht?

Je gaat meedoen aan een aantal luisteroefeningen die lijken op de oefeningen die je normaal ook in de klas doet. De eerste oefening is een gatentekst. Je luistert naar de fragmenten en vult de gaten in de tekst in. Dit is een klassikale oefening en duurt maximaal 30 minuten.

De tweede oefening is een individuele oefening. Je gaat hier met een koptelefoon luisteren naar verschillende sprekers. Je probeert aan te geven of je verschil hoort tussen de sprekers. De oefening vindt in een rustige ruimte plaats en duurt maximaal 7 minuten.

Het is belangrijk om te weten dat je voor alle oefeningen **geen** cijfer krijgt. Jouw antwoorden worden alleen gebruikt voor onderzoek.

#### Vrijwilligheid

Deelname aan het onderzoek is vrijwillig. Dit betekent dat jij op elk moment mag zeggen dat je wilt stoppen met het onderzoek en niet meer deel wilt nemen. Je hoeft dan niet aan te geven waarom je stopt. Stoppen met het onderzoek is niet erg en heeft geen nadelige gevolgen voor jou.

Je kunt tot 14 dagen na deelname ook jouw deelname nog stopzetten. Wij verwijderen dan jouw gegevens. Dit kun je doen door een mail te sturen naar [renske.vandeven@ru.nl](mailto:renske.vandeven@ru.nl).

### **Wat gebeurt er met mijn gegevens?**

De onderzoeksgegevens die we in dit onderzoek verzamelen, zullen door ons gebruikt worden voor datasets, artikelen en presentaties. Deze onderzoeksgegevens worden anoniem gemaakt. Dit betekent dat gegevens niet te herleiden zijn tot jou. Persoonsgegevens die verzameld worden, blijven vertrouwelijk. Als we gegevens met andere onderzoekers delen, kunnen deze dus ook niet tot jou herleid worden.

Voor de uitvoering van het onderzoek en registratie van deelname is het nodig dat wij persoonsgegevens verzamelen, gebruiken en bewaren. Onder persoonsgegevens vallen bijvoorbeeld leeftijd en geslacht. In het toestemmingsformulier is aangegeven om welke persoonsgegevens het gaat.

We bewaren alle onderzoeks- en persoonsgegevens op beveiligde wijze volgens de richtlijnen van de Radboud Universiteit.

### **Heeft u vragen over het onderzoek?**

Als je vragen hebt over het onderzoek kun je contact opnemen met de onderzoeker Renske van de Ven. Je kunt ook contact opnemen met de begeleider van dit onderzoek. De contactgegevens staan onderaan de brief.

Je mag ook altijd contact opnemen met de docenten [REDACTED].

### **Ethische toetsing en klachten**

Dit onderzoek is goedgekeurd door de Ethische Toetsingscommissie Geesteswetenschappen van de Radboud Universiteit (ETC-GW nummer 2022-5314)

Als je klachten hebt over het onderzoek dan kunt u contact opnemen met de verantwoordelijke onderzoeker. Je kunt ook een klacht indienen bij de secretaris van de Ethische Toetsingscommissie Geesteswetenschappen Radboud Universiteit ([etc-gw@ru.nl](mailto:etc-gw@ru.nl)).

Voor vragen over de verwerking van jouw gegevens in dit onderzoek kun je contact opnemen met: [renske.vandeven@ru.nl](mailto:renske.vandeven@ru.nl).

### **Toestemmingsverklaring**

Als je aan dit onderzoek mee wilt doen mag je de toestemmingsverklaring invullen. Je mag alleen meedoen als jouw ouder(s)/verzorger(s) ook toestemming geven. Het document kan worden ingeleverd bij [REDACTED]

Wij kijken ernaar uit om onderzoek te mogen doen. Laat het vooral weten als je vragen hebt!

Met vriendelijke groet,

Renske van de Ven (telefoon: [REDACTED]; e-mail: [renske.vandeven@ru.nl](mailto:renske.vandeven@ru.nl))  
dr. Janine Berns (telefoon: [REDACTED]; e-mail: [janine.berns@ru.nl](mailto:janine.berns@ru.nl))

## Bijlage 6: Informatiedocument ouders

Aan: ouders/verzorgers van ISK-klas [REDACTED] van het Edison College

Datum: 14-7

### **INFORMATIEBRIEF OVER HET ONDERZOEK LUISTERVAARDIGHEID ISK-LEERLINGEN**

**Geachte ouders/verzorgers,**

Bedankt dat u de tijd neemt om dit informatiedocument door te nemen. Mijn naam is Renske van de Ven en ik ben een masterstudent Taalwetenschappen aan de Radboud Universiteit in Nijmegen. Samen met mijn onderzoekbegeleidster doe ik onderzoek naar luistervaardigheid van ISK-leerlingen. In de periode juni/juli voeren wij op de school van uw kind onderzoek uit en met deze brief willen wij u vragen of uw kind mee mag doen.

In deze brief zullen wij eerst iets over het onderzoek vertellen. Daarna kunt u beslissen of uw kind mee mag doen. Lees deze informatie rustig door en vraag de onderzoeker om uitleg als u vragen heeft. Onze contactinformatie staat onderaan deze brief.

#### **Waar gaat het onderzoek over?**

In dit onderzoek willen we onderzoek doen naar de verschillende factoren in luistervaardigheidsoefeningen die van invloed kunnen zijn op de luistervaardigheid van leerlingen die het Nederlands leren. We vinden dit belangrijke informatie voor docenten en ontwerpers van lesmateriaal.

#### **Waarom doen we dit onderzoek?**

Het is opgefallen dat ISK-leerlingen het oefenen van luistervaardigheid vaak luisterfragmenten krijgen aangeboden die sterk versimpeld zijn en niet overeenkomen met natuurlijk taalgebruik. Zo is de spraak in deze luisterfragmenten vaak langzamer en wordt er veel duidelijker gesproken dan in normale gesprekken bij sprekers het geval is. Dit kan gevolgen hebben voor de manier waarop uw kind de Nederlandse taal leert omdat in de klas oefeningen anders klinken en er buiten de klas anders wordt gesproken. We vinden het daarom belangrijk om onderzoek te doen naar hoe ISK-leerlingen luisteren naar oefeningen die meer natuurlijke spraak bevatten.

#### **Wat wordt er van uw kind verwacht?**

Uw kind gaat meedoen aan een aantal oefeningen die overeenkomen met oefeningen die normaal ook in de klas gedaan worden. De eerste oefening is een schrijfoefening met een gatentekst waarin van de leerling wordt verwacht dat deze de gaten in de tekst invult terwijl hij of zij luistert naar audiofragmenten. Dit is een klassikale oefening die maximaal 30 minuten duurt.

De tweede oefening is een individuele oefening. Hier wordt de leerling gevraagd om naar verschillende sprekers te luisteren en om aan te geven of deze sprekers van elkaar verschillen. Om uw kind in alle rust naar deze sprekers te laten luisteren vindt deze oefening plaats in een rustige ruimte op school en maken we gebruik van een koptelefoon. Deze oefening duurt maximaal 7 minuten.

#### **Vrijwilligheid**

Uw kind doet vrijwillig mee aan dit onderzoek. Dit houdt in dat uw kind op elk moment tijdens het onderzoek zijn/haar deelname kan stopzetten en toestemming kan intrekken. Uw kind hoeft niet aan te geven waarom hij/zij stopt. Afzien van of stoppen met deelname heeft geen nadelige gevolgen voor uw kind.

U kunt tot twee weken na deelname ook de onderzoeksgegevens en persoonsgegevens van uw kind laten verwijderen. Dit kunt u doen door een mail te sturen naar [renske.vandeven@ru.nl](mailto:renske.vandeven@ru.nl).

### **Wat gebeurt er met de gegevens van mijn kind?**

De onderzoeksgegevens die we in dit onderzoek verzamelen, zullen door ons gebruikt worden voor datasets, artikelen en presentaties. De anoniem gemaakte onderzoeksgegevens zijn tenminste 10 jaar beschikbaar voor andere wetenschappers. Persoonsgegevens die verzameld worden, blijven vertrouwelijk. Als we gegevens met andere onderzoekers delen, kunnen deze dus niet tot uw kind herleid worden.

Voor de uitvoering van het onderzoek en registratie van deelname is het nodig dat wij persoonsgegevens verzamelen, gebruiken en bewaren. In het toestemmingsformulier is aangegeven om welke persoonsgegevens het gaat.

We bewaren alle onderzoeks- en persoonsgegevens op beveiligde wijze volgens de richtlijnen van de Radboud Universiteit.

### **Heeft u vragen over het onderzoek?**

Als u vragen heeft of meer informatie over het onderzoek wilt hebben, kunt u contact opnemen met de onderzoekers via de contactgegevens onderaan deze brief. U mag uw vragen ook stellen aan de docenten [REDACTED].

### **Ethische toetsing en klachten**

Dit onderzoek is goedgekeurd door de Ethische Toetsingscommissie Geesteswetenschappen van de Radboud Universiteit (ETC-GW nummer 2022-5314)

Heeft u klachten over het onderzoek, dan kunt u contact opnemen met de verantwoordelijke onderzoeker. Ook kunt u een klacht indienen bij de secretaris van de Ethische Toetsingscommissie Geesteswetenschappen Radboud Universiteit ([etc-gw@ru.nl](mailto:etc-gw@ru.nl)).

Voor vragen over de verwerking van gegevens in dit onderzoek kunt u contact opnemen met: [renske.vandeven@ru.nl](mailto:renske.vandeven@ru.nl).

### **Toestemmingsverklaring**

U kunt aangeven dat uw kind mee mag doen door bijgevoegde toestemmingsverklaring te ondertekenen. Het document kan worden ingeleverd bij de docent van de klas van uw kind ([REDACTED]). Door uw schriftelijke toestemming geeft u aan dat u de informatie heeft begrepen en instemt met deelname aan het onderzoek.

Met vriendelijke groet,

Renske van de Ven (telefoon: [REDACTED]; e-mail: [renske.vandeven@ru.nl](mailto:renske.vandeven@ru.nl))  
dr. Janine Berns (telefoon: [REDACTED]; e-mail: [janine.berns@ru.nl](mailto:janine.berns@ru.nl))

## Bijlage 7: Toestemmingsverklaring ouder/leerling

**Radboud Universiteit**



### TOESTEMMINGSVERKLARING

voor deelname aan het wetenschappelijke onderzoek: *luistervaardigheid ISK-leerlingen*

#### **Verklaring minderjarige**

Ik heb uitleg gekregen over het doel van het onderzoek. Ik heb vragen mogen stellen over het onderzoek. Ik heb nagedacht of ik aan het onderzoek wil deelnemen. Ik mag op elk moment stoppen met het onderzoek als ik dat wil. Ik doe mee met het onderzoek dat beschreven is in het informatiedocument.

#### **Verklaring ouder/voogd**

Ik heb uitleg gekregen over het doel van het onderzoek. Ik heb vragen mogen stellen over het onderzoek. Ik begrijp dat ik op elk moment tijdens het onderzoek de deelname van mijn kind mag stopzetten. Ik begrijp hoe de gegevens van het onderzoek bewaard zullen worden en waarvoor ze gebruikt zullen worden. Ik stem in met deelname van mijn kind aan het onderzoek, zoals beschreven in het informatiedocument.

Daarnaast geef ik toestemming voor (s.v.p. aankruisen wat van toepassing is):

**Ja   Nee**

- ☐ ☐ verwerken van de volgende (bijzondere) persoonsgegevens: *naam, leeftijd, geslacht, geboorteland, het aantal jaren dat uw kind in Nederland is en de talen die uw kind spreekt.*

#### **Ondertekening minderjarige**

Naam: .....

Handtekening: ..... Datum:.....

#### **Ondertekening ouder/voogd**

Naam: ..... Relatie tot de deelnemer.....

Handtekening: ..... Datum:.....

#### **Verklaring uitvoerend onderzoeker**

Ik verklaar dat ik de hierboven genoemde persoon juist heb geïnformeerd over het onderzoek en dat ik mij houd aan de richtlijnen voor onderzoekers zoals verwoord in het protocol van de Ethische Toetsingscommissie Geesteswetenschappen.

Naam: .....

Handtekening: ..... Datum:.....

## Bijlage 8: Informatie & toestemming school

### INFORMATIEDOCUMENT EN TOESTEMMINGSVERKLARING SCHOOL

#### **Uitleg onderzoek**

Bedankt dat u de tijd neemt om dit informatiedocument door te nemen. Mijn naam is Renske van de Ven en ik ben een masterstudent *General Linguistics* aan de Radboud Universiteit in Nijmegen. Onder begeleiding van mijn thesis supervisor dr. Janine Berns ben ik een afstudeeronderzoek gestart naar de luistervaardigheid van ISK-leerlingen. Het is namelijk opgevallen dat ISK-leerlingen bij het oefenen van luistervaardigheid vaak audiofragmenten aangeboden krijgen die sterk versimpeld zijn en niet overeenkomen met natuurlijk taalgebruik. Zo is de spraak in deze fragmenten vaak erg vertraagd en wordt er duidelijker gesproken dan in normale spraak het geval is. We willen graag weten wat de invloed van meer natuurlijke vormen van spraak is op de luistervaardigheid van deze doelgroep. Dit doen we bijvoorbeeld door luisteroefeningen aan te bieden met een duidelijkere context of waarin met een licht accent wordt gesproken. Onderzoeken als deze bieden potentieel inzicht in wat wel en wat niet werkt bij taalleren en bieden tegelijkertijd extra oefening voor de leerlingen. Dit vinden we belangrijk omdat ISK-leerlingen in de meeste gevallen zullen doorstromen naar regulier voortgezet onderwijs en het van groot belang is dat zij de taal goed beheersen.

We zouden dit onderzoek graag uitvoeren bij ISK-leerlingen. Het onderzoek bestaat uit twee taken die speciaal ontworpen zijn voor onderzoek met deze doelgroep en niet veel verschillen van oefeningen die voor didactische doeleinden zijn ontworpen. Deze twee taken dienen op verschillende dagen uitgevoerd te worden. De eerste taak duurt maximaal 30 minuten en bestaat uit luisteroefeningen met gatenteksten die door de leerlingen ingevuld moeten worden. Deze oefening vindt klassikaal plaats. De tweede taak bestaat tevens uit een luisteroefening, maar vindt individueel plaats. Voor dit gedeelte van het onderzoek wordt een leerling uit de klas gehaald voor circa 5-7 minuten. De leerling mag luisteren naar verschillende sprekers en wordt gevraagd om aan te geven of hij/zij verschillen hoort tussen de sprekers en waar deze verschillen zitten. Voor deze laatste taak hebben wij een aparte ruimte nodig om de leerlingen in alle rust te laten luisteren naar verschillende fragmenten.

#### **Informatievoorziening**

Ouders/verzorgers van de leerlingen en leerlingen worden geïnformeerd via een informatiebrief die via de mail wordt verstuurd of via de docent van de klas aan de leerlingen wordt meegegeven. In dit document staan de contactgegevens van zowel de uitvoerend onderzoeker als de supervisor van dit thesisonderzoek vermeld zodat ouders/verzorgers en leerlingen terecht kunnen voor vragen. Tevens staat in deze brief vermeld dat het gaat om een onderzoek zonder vergoeding en dat deelname op basis van vrijwilligheid is. Indien zowel ouder/verzorger als leerling instemmen met deelname mag de leerlingen deelnemen aan het onderzoek.

#### **Wat gebeurt er met de gegevens die we in dit onderzoek verzamelen?**

Tijdens dit onderzoek vragen wij de leerlingen om de volgende persoonsgegevens: naam, geslacht, geboortedatum en het aantal jaren dat de leerling in Nederland is. De onderzoeksgegevens die we in dit onderzoek verzamelen, zullen door ons gebruikt worden voor datasets, artikelen en presentaties. De anoniem gemaakte onderzoeksgegevens zijn tenminste 10 jaar beschikbaar voor andere wetenschappers. Persoonsgegevens die verzameld worden, blijven vertrouwelijk. Als we gegevens met andere onderzoekers delen, kunnen deze dus niet tot de deelnemers herleid worden.

We bewaren alle onderzoeks- en persoonsgegevens op beveiligde wijze volgens de richtlijnen van de Radboud Universiteit.

#### **Ethische toetsing**

Dit onderzoek is goedgekeurd door de Ethische Toetsingscommissie Geesteswetenschappen van de Radboud Universiteit (ETC-GW nummer 2022-5314).

### **Heeft u vragen over het onderzoek?**

Als u vragen heeft of meer informatie over het onderzoek wilt hebben, kunt u contact opnemen met Renske van de Ven (telefoon [REDACTED] e-mail: [renske.vandeven@ru.nl](mailto:renske.vandeven@ru.nl)) en/of de begeleider van het thesisonderzoek dr. Janine Berns (telefoon [REDACTED] e-mail: [janine.berns@ru.nl](mailto:janine.berns@ru.nl)).

### **Toestemming**

Ik geef de onderzoeker(s) van de Radboud Universiteit toestemming het onderzoek uit te voeren op mijn school

Naam school/instelling .....

Naam en functie.....

Handtekening:.....

Datum: .....