

Luisteren in een tweede taal: het effect van twee mogelijke trainingsmethodes

PETRA POELMANS

Hoe kan luistervaardigheid in een tweede taal het best getraind worden? Dat is de vraag die de basis vormt voor de studie die in dit artikel beschreven wordt. Er werden twee experimentele luistermethodes getest, één gericht op het verstaan van de uiting (dat wil zeggen het herkennen van de woorden) en één gericht op het begrijpen van de boodschap. De twee methodes werden toegepast in een trainingsstudie waaraan studenten Nederlands als tweede taal (NT2) deelnamen. De resultaten van de studie laten geen duidelijk verschil zien tussen de effecten die de beide trainingsmethodes hebben op de algemene luistervaardigheid.

Inleiding

In de voorbije vakantieperiode zal menig lezer geconfronteerd zijn met het frustrerende gevoel dat de communicatie in de taal van het vakantieland met moedertaalsprekers van die taal, ondanks het gevolgde onderwijs, moeizaam verloopt. Woorden die zonder moeite worden herkend als ze visueel worden aangeboden, zorgen in auditieve vorm voor pro-

blemen. Met andere woorden, tweede-taalen vreemde-taalsprekers kennen vaak wel de woorden maar zijn niet in staat ze te herkennen, met name niet wanneer de tijdsdruk te hoog is om de benodigde taalelementen snel genoeg uit het geheugen op te halen. Dat dit niet enkel geldt voor zogenaamde receptieve vaardigheden zoals luisteren, maar ook voor productieve processen zoals spreken, blijkt uit het gegeven dat taalgebruikers voor of na een conversatie vaak wél precies weten wat ze moeten zeggen in de vreemde taal maar tijdens het gesprek zelf niet verder komen dan wat gestamel.

De geschetste situatie duidt op een verschil tussen het gebruik van taal met en zonder tijdsdruk. Het lijkt erop dat taalgebruikers niet altijd in staat zijn de kennis die ze hebben, op een afdoende wijze te gebruiken. Dit geeft aan dat naast het leren van de feitelijke kennis van een taal, bijvoorbeeld woordenschat en grammatica, het vloeiend leren gebruiken van die kennis een voorwaarde is om succesvol te kunnen communiceren. In het talenonderwijs wordt echter met name aandacht besteed aan het verwerven van kennis en niet zozeer aan het op adequate wijze kunnen ophalen van die kennis. Natuurlijk is kennisverwerving een onontbeerlijke stap in

de taalverwerving maar wanneer dit het enige onderwerp is van het onderwijs zullen tweede-taalleerders nauwelijks vloeiend gebruik kunnen maken van de taal. Laat staan dat ze ooit voor een moedertaalspreker van die taal kunnen doorgaan.

Voor luistervaardigheid kunnen we zeggen dat er binnen het onderwijs met name gewerkt wordt aan het begrijpen van de boodschap, eerder dan aan het woordelijk verstaan van de gesproken uiting. Dat deze wijze van focussen op het begrijpen niet optimaal is, blijkt uit de resultaten van het Staatsexamen NT2 (Kerckhoff 1997). Deze resultaten laten zien dat er een verschil is tussen de slagingspercentages van de verschillende vaardigheden die getoetst worden. Studenten slagen er vaak niet in een voldoende te halen op het luisteronderdeel van het examen terwijl ze wel een voldoende scoren op de overige onderdelen.

Een luistertraining waarbinnen zowel de klassieke begripmethode als de methode gericht op het verstaan van de boodschap aan bod komen zou het beste resultaat kunnen geven. Bij een training waarin lagere-ordeprocessen (gericht op verstaan) en hogere-ordeprocessen (gericht op begrijpen) gecombineerd zouden worden, zou echter moeilijk achterhaald kunnen worden welk onderdeel - de training van welke processen - het meest positieve effect heeft op de luistervaardigheid. In het beschreven onderzoek werd daarom onderzocht wat het relatieve effect is op de algemene luistervaardigheid van de klassieke luistertraining enerzijds en van een training die gericht is op lagere-ordeprocessen als woordherkenning anderzijds. Wanneer we de processen in een training strikt scheiden, is het mogelijk van elk van beide een onafhankelijk effect op algemene luistervaardigheid vast te stellen. Deze studie moet echter niet zozeer beschouwd worden als een vergelijkende studie van twee methodes om luistervaardigheid te verbeteren van

uit een onderwijskundig oogpunt alswel als een studie naar het effect van twee relevante componenten van het luisterproces.

De studie

De onderzoeksvraag die het uitgangspunt van de studie vormde, werd als volgt geformuleerd: wat is het relatieve effect van twee trainingsmethodes om de luistervaardigheid van tweede-taalverwerwers te verbeteren:

- a. een methode die gericht is op verstaan (lagere-ordeprocessen),
- b. een methode die gericht is op begrijpen (hogere-ordeprocessen)?

Opzet van de studie

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden werd een trainingsstudie opgezet waarin twee experimentele groepen aan een luistertraining onderworpen werden. De zogenaamde *herkenningsgroep* kreeg een training gericht op het automatiseren van lagere-ordeprocessen zoals het herkennen van woorden in verbonden spraak. De andere experimentele groep, de *begrijpgroep*, volgde een training die voornamelijk bestond uit traditionele luisteroefeningen waarbij geluisterd werd naar een tekst waarover tekstbegripvragen (meerkeuzevragen) opgelost moesten worden. Naast de experimentele groepen was er ook een *controlegroep*. De studenten van deze groep namen deel aan de toetsessies die rondom de training werden georganiseerd, maar zij ondergingen geen luistertraining. Het opnemen van een controlegroep bestaande uit mensen van een zelfde proefpersonenpopulatie maakt het mogelijk een onderscheid te maken tussen echte trainingseffecten en effecten die toe te schrijven zijn aan overige zaken. Voor de training was er een toetsessie om het beginniveau van de studenten te bepalen. Na de training werden de studenten opnieuw

aan een toetsessie onderworpen om op die manier te kijken of er een trainingseffect was opgetreden. Samengevat zag de studieopzetter uit zoals weergegeven in Schema 1. De gebruikte toetsen en oefeningen worden verder in het artikel besproken.

Tijdens de toetsessies werden verschillende toetsen afgenomen onder meer om het niveau van de woordenschat en grammaticakennis van de studenten te bepalen (zie Poelmans (2003) voor een overzicht en beschrijving van de gebruikte toetsen). De belangrijkste toetsen waren echter die welke gericht waren op het luisterproces zelf (de toets begrijpend luisteren) en zijn componenten: auditieve woordherkenning (lexicale decisietoets) en het verwerken van gesproken zinnen (zinsverificatietoets). Omdat deze toetsen testen wat er getraind werd, was de verwachting dat in de resultaten op deze toetsen een trainingseffect het meest duidelijk zou zijn.

Proefpersonen

De tweede-taalverwerwers die aan de studie deelnamen waren studenten van de Vrije Universiteit Amsterdam, de Universiteit van Amsterdam of van de Universiteit Leiden. Op het moment van de studie varieerde de verblijfsduur in Nederland van de deelnemers van vijf maanden tot vijf jaar en de moedertalen van de proefpersonen was zeer divers: van Duits tot Farsi en van Zweeds tot Vietnamees.

De studenten deden mee in klasverband, dit wil zeggen dat de training en de toetsen werden afgenomen tijdens de lessen van de cursus Nederlands die de studenten volgden. Hierdoor hadden wij geen invloed op de samenstelling van de groepen en op de groepsgrootte. Er werd natuurlijk wel zorg gedragen voor het feit dat de groepen vergelijkbaar waren op het moment van sessie 1 wat het kennisniveau van het Nederlands betreft, een niveau dat omschreven kan worden als half

Toetsessie 1, o.a.:	Training:	Toetsessie 2, o.a.:
<ul style="list-style-type: none"> •toets begrijpend luisteren •zinsverificatietoets •lexicale decisietoets 	<p>of focus op begrip d.m.v.</p> <ul style="list-style-type: none"> •definitie-oefening •stellingoefening •samenvattingsoefening •meerkeuzevragen <p>of focus op herkenning d.m.v.</p> <ul style="list-style-type: none"> •woordkeuzeoefening •invuloefening •tel- en schrijfoefening •klankherkenningsoefening •luister- en schrijfoefening •teloefening 	<ul style="list-style-type: none"> •toets begrijpend luisteren •zinsverificatietoets •lexicale decisietoets
3½ uur in 1 week	7 uur verspreid over 4 weken	2½ uur in 1 week

Schema 1: Overzicht onderzoeks- en trainingsopzet

gevorderd.

Luistertoetsen

Zoals gezegd waren de toetsen die (een component van) de luistervaardigheid testen de belangrijkste toetsen die tijdens de studie werden afgenomen. De *toets begrijpend luisteren* bestaat uit fragmenten van het *Voorbeeldexamen NT2* (1999) uitgegeven door de Staatsexamencommissie. Een dergelijke toets bestaat uit luisterteksten waarover meerkeuzevragen gesteld worden. Een deel van de fragmenten gebruikt in de eerste toetssessie werd herhaald in de tweede toetssessie, waarin echter ook een nieuw deel werd toegevoegd. Op het moment van de toetsafname maakten de gebruikte fragmenten geen deel uit van de lesstof van de studenten. We konden er dus vanuit gaan dat de proefpersonen niet eerder met deze fragmenten gewerkt hadden.

Een toets die een subcomponent van de luistervaardigheid onderzoekt, het verwerken van grotere spraakeenheden zoals zinnen, is de *zinsverificatietoets*. Bij deze computergestuurde toets horen de proefpersonen een zin die weliswaar grammaticaal altijd klopt, maar wat de betekenis betreft niet altijd correct is. De zinnen zijn gevormd binnen het kader van algemene kennis, er is dus geen specifieke kennis vereist om correct te kunnen antwoorden. De proefpersonen wordt gevraagd om zo snel mogelijk zonder fouten te maken aan te geven of een zin waar of niet waar is. Dit doen ze door op een groene knop te drukken als ze denken dat de zin waar is, en op een rode knop als ze denken dat de gehoorde zin niet waar is. In (1) wordt een voorbeeld gegeven van een correcte zin waarbij dus op de groene knop gedrukt moet worden, voorbeeld (2) bevat een incorrecte zin gegeven waarbij op de rode knop gedrukt moet worden.

1. De maand oktober komt na de maand september.

2. Vlees kan je het best bij de kapper kopen.

Net als bij de toets begrijpend luisteren werd ook bij deze toets een deel van de items uit de eerste toetssessie herhaald in de tweede toetssessie.

De laatste toets die rechtstreeks met luistervaardigheid te maken heeft was de *auditieve lexicale decisietoets*. Bij deze, eveneens computergestuurde toets, krijgen de proefpersonen niet een volledige zin maar slechts een enkel item te horen. Van dit item moeten ze, weer door middel van een groene en rode knop, aangeven of het een bestaand woord van het Nederlands betreft of niet. Hoort men bijvoorbeeld *hemel* dan moet men zo snel mogelijk op de groene knop drukken, hoort men echter *kloemigel*, wat een verzonnen woord is, dan moet men zo snel mogelijk de rode knop indrukken. Ook hier was er overlap tussen de toets van de eerste sessie en die van de tweede. De tijd die proefpersonen nodig hebben om tot een antwoord te komen, geeft zowel bij de *lexicale decisietoets* als bij de *zinsverificatietoets* een indicatie over de procesvaardigheid van de proefpersonen bij het verwerken van respectievelijk individuele woorden en volledige zinnen.

Training

Zoals gezegd werden in het beschreven onderzoek twee trainingsmethodes gebruikt: een training die gericht was op het begrijpen van de boodschap voor de begripgroep en een methode die gericht was op het verstaan (herkennen) van de woorden van een boodschap voor de herkenningsgroep. De meeste oefeningen voor beide methodes werden gemaakt aan de hand van het materiaal van het Staatsexamen NT2, niveaus I en II. Het feit dat voor beide experimentele groepen het staatsexamen-materiaal werd gebruikt betekent dat ze met hetzelfde soort luistermateriaal geconfronteerd werden. De aard van

de input die de proefpersonen kregen was dus hetzelfde, de hoeveelheid input was dat echter niet.

Beide groepen kregen een training van zeven uur verspreid over vier weken. Bij de begripgroep werden vier van de zeven trainingssessies in groepsverband afgenomen, bij de herkenninggroep was dit maar bij één sessie het geval, de overige werden individueel afgenomen. Bij een individuele sessie ontvingen de proefpersonen een cassettebandje en een boekje met oefeningen horende bij de fragmenten die op het bandje stonden. De proefpersonen kregen bij deze sessies te horen dat ze gedurende een uur met het uitgedeelde materiaal aan de slag moesten. Er werd toegestaan dat de fragmenten meerdere malen werden beluisterd en achter in het oefeningenboekje stonden de antwoorden. Op die manier konden de studenten zelf de gemaakte oefeningen corrigeren en eventueel het betreffende fragment nogmaals beluisteren om zo de fout te herstellen. Dit is meteen de oorzaak voor het feit dat niet elke proefpersoon dezelfde hoeveelheid en dezelfde diversiteit onderging wat de input betreft. Tijdens een groepsessie werd de hele groep aan dezelfde oefeningen onderworpen waarna deze, wederom groepsgewijs, besproken werden.

Zoals eerder besproken bestond de training voor de begripgroep uit begripsoefeningen. Er werd zorgvuldig gecontroleerd of de oefeningen traiden wat de bedoeling was: het begrijpen van de boodschap. Enkele types van oefeningen voor de begripgroep zijn:

- *definitie-oefening*. Bij deze oefening kregen de proefpersonen een fragment te horen. In het antwoordenboekje zagen ze drie mogelijke definities over een item dat in het fragment besproken werd. Er werd gevraagd de juiste definitie te geven.
- *stellingoefening*. Over het gehoorde fragment zagen de proefpersonen een stelling waarvan ze moesten aangeven of deze waar of

niet waar was.

- *samenvattingsoefening*. Het gehoorde fragment werd op drie verschillende manieren samengevat, er werd gevraagd de juiste samenvatting aan te geven.
- *meerkeuzevragen*. Over het gehoorde fragment werd een vraag gesteld, waarop de proefpersonen uit de aangeboden antwoorden het juiste antwoord moesten aangeven.

Ook de oefeningen van de herkenninggroep werden gecontroleerd op hun doelstelling. Er werd nagegaan of het daadwerkelijk zo was dat de oefening enkel correct gemaakt kon worden indien alle woorden van de uiting correct verstaan (herkend) werden. Het ging hierbij om de volgende oefeningen:

- *woordkeuzeoefening*. De proefpersonen hoorden een uiting en zagen een transcriptie hiervan. De transcriptie was echter aangevuld met een gerelateerd woord dat qua klankbeeld of semantiek aan een van de gesproken woorden gerelateerd was. Er werd gevraagd het juiste woord aan te geven. Ze hoorden bijvoorbeeld: *En dat deden ze met hun handen*. Ze zagen: *En dat deden ze met hun handen/tanden*.
- *invuloefening*. De proefpersonen hoorden een fragment en zagen hiervan een transcriptie. Deze transcriptie was echter niet compleet, de ontbrekende woorden moesten worden ingevuld.
- *tel-en-schrijfoefening*. De proefpersonen hoorden een zin, er werd gevraagd een bepaald woord uit die zin op te schrijven, bijvoorbeeld het vijfde woord.
- *klankherkenningoefening*. Deze oefeningen waren gericht op het leren herkennen van de Nederlandse klinkers en tweeklanken.
- *luister-en-schrijfoefening*. De proefpersonen hoorden een fragment en zagen een transcriptie hiervan. Er werd gevraagd de fouten in de transcriptie op te sporen.
- *teloefening*. De proefpersonen hoorden een zin en moesten opschrijven uit hoeveel

woorden deze zin bestond.

Resultaten

Na een selectie van de proefpersonen aan de hand van de diverse behaalde scores op de kennistoetsen in de eerste toetsessie bleven er 64 proefpersonen over waarvan de data geanalyseerd werden (zie Poelmans 2003 voor een beschrijving van de selectiecriteria). De verdeling van deze proefpersonen over de verschillende groepen was als volgt: begrijpgroep 31 proefpersonen, herkenningsgroep 21 proefpersonen en controlegroep 12 proefpersonen. Tabel 1 geeft de gemiddelde scores weer voor de toets begrijpend luisteren.

Een variantie-analyse (ANOVA) laat zien dat de groepen niet van elkaar verschillen in

gemiddelde score tijdens sessie 1: $F(2,61) = 1.68$, $p = .19$. De vooruitgang die bij de groepen waargenomen kan worden zorgt evenmin voor een significant verschil tussen de groepen in sessie 2 zoals een covariantie-analyse (ANCOVA) met de resultaten van sessie 1 als covariaat laat zien: $F(2,60) = .39$, $p = .68$. Deze analyses laten zien dat er geen trainingseffect wordt waargenomen bij de toets begrijpend luisteren.

Voor de zinsverificatietoets en de lexicale decisietoets werd gekeken naar de reactietijd voor de correcte antwoorden, de tijd die men nodig had om correct te reageren, en het percentage correcte antwoorden. De reactietijd werd bepaald in milliseconden (ms). Tabel 2 laat de resultaten zien voor de zinsverificatie-

Groep	N	Sessie 1	Sessie 2
		Gemiddelde score (max =27)	Gemiddelde score (max = 27)
Herkenningsgroep	21	17 (4)	19 (5)
Begrijpgroep	31	16 (4)	17 (5)
Controlegroep	12	18 (3)	19 (4)

Tabel 1: Gemiddelde scores op de toets begrijpend luisteren van de drie groepen in beide toetsessies. Tussen haakjes staat de standaardafwijking.

Groep	N	Sessie 1		Sessie 2	
		RT in ms	% correct	RT in ms	% correct
Herkenningsgroep	21	1300 (499)	86 (5)	1257 (416)	92 (7)
Begrijpgroep	31	1249 (430)	85 (6)	1183 (431)	91 (9)
Controlegroep	12	1103 (274)	84 (8)	1146 (295)	83 (17)

Tabel 2: Reactietijden (RT) en percentages correct op de zinsverificatietoets van de drie groepen tijdens beide toetsessies.

Groep	N	Sessie 1		Sessie 2	
		RT in ms	% correct	RT in ms	% correct
Herkenningsgroep	21	950 (248)	74 (21)	801 (132)	77 (12)
Begrijpgroep	31	907 (216)	75 (8)	779 (146)	77 (8)
Controle	12	820 (168)	81 (9)	672 (89)	82 (10)

Tabel 3: Reactietijden (RT) en percentages correct op de lexicale decisietoets van de drie groepen tijdens beide toetsessies. Tussen haakjes staat de standaardafwijking.

toets, en in Tabel 3 staan de resultaten voor de lexicale decisietoets.

Een ANOVA laat zien dat er tijdens sessie 1 geen verschil is tussen de gemiddelde scores van de groepen: $F(2,61) = .82, p = .45$. Een ANCOVA met de resultaten van sessie 1 als covariaat laat zien dat er ook geen verschil tussen de groepen gevonden wordt in sessie 2: reactietijd $F(2,60) = .72, p = .49$, percentage correct $F(2,60) = .94, p = .40$. Deze analyse laat zien dat er geen trainingseffect gevonden wordt in de reacties op de zinsverificatietoets.

Resultaten van ANOVA laten zien dat er in sessie 1 geen verschillen zijn tussen de groepen: reactietijd $F(2,61) = 1.4, p = .26$, percentage correct $F(2,61) = 1.9, p = .15$. Een ANCOVA met de resultaten van sessie 1 als covariaat laat zien dat er ook in sessie 2 geen verschil tussen de groepen bestaat: reactietijd $F(2,60) = 2.5, p = .09$, percentage correct $F(2,60) = .24, p = .79$. Deze analyse laat zien dat er ook in de reacties op de lexicale decisietoets geen trainingseffect wordt gevonden.

Conclusie en implicaties voor het onderwijs

Samenvattend kunnen we zeggen dat er geen verschillen in de prestaties gevonden werden tussen de herkenning- en begrijpgroep en de resultaten laten geen duidelijk verschil zien tussen de effecten die de beide trainingsmethodes hebben op de algemene luistervaardigheid. Een mogelijke reden is dat er een te geringe overlap was tussen het trainings- en toetsmateriaal waardoor een trainingseffect niet zichtbaar gemaakt kon worden. Een andere mogelijke reden is het niveau van het gebruikte toets- en trainingsmateriaal. Het zou kunnen dat wat getraind werd reeds in die mate gekend werd dat het geen verbetering meer teweegbracht van de luistervaardigheid. Het zou kunnen dat de training het proces wel enigszins verbeterde maar niet in voldoende mate om een duidelijk effect te veroorzaken.

Wij kunnen op grond van de gevonden resultaten niet concluderen dat het trainen van lagere-ordeprocessen een positiever resultaat oplevert dan de hogere-orde begripstraining. Er werd echter ook niet vastgesteld dat de klassieke manier van trainen (begripstraining) de betere is. Aan de hand van het uitgevoerde onderzoek kan het onderwijsveld dus niet aanbevolen worden om vooral aandacht

te schenken aan het verstaan van een uiting enerzijds of aan het begrijpen van de boodschap anderzijds. Hierbij moet in het achterhoofd gehouden worden dat deze studie niet werd opgezet om twee kant-en-klare onderwijsmethodes met elkaar te vergelijken.

LITERATUUR

Kerkhoff, A. (1997). Mededelingen uit de Staatsexamencommissie Nederlands als tweede taal. *Les*, 87, 26.

Poelmans, P. (2003). *Developing second language listening comprehension. Effects of lower-order skills versus higher-order strategy*. Dissertatie Universiteit van Amsterdam.