



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Een vak leren op de vleugels van taal: dubbelinterview over de didactiek van tweetalig onderwijs

Mearns, T.L.; Dale, L.

Citation

Mearns, T. L., & Dale, L. (2021). Een vak leren op de vleugels van taal: dubbelinterview over de didactiek van tweetalig onderwijs. *Levende Talen Magazine*, 108(4), 4-8. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/3276768>

Version: Publisher's Version

License: [Leiden University Non-exclusive license](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/3276768>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

EEN VAK LEREN OP DE VLEUGELS VAN TAAL

Dubbelinterview over de didactiek van tweetalig onderwijs

De didactiek van tweetalig onderwijs, *content and language integrated learning (CLIL)*, biedt kansen om talen meer status en inhoud te geven. En dat geldt niet alleen voor Engels, maar voor álle schooltalen, stellen lerarenop-leiders en CLIL-onderzoekers Tessa Mearns en Liz Dale. In een dubbelinterview maken ze duidelijk wat er nodig is om deze didactiek echt uit de verf te laten komen.

BEA ROS

Bij tweetalig onderwijs (tto) krijgen leerlingen zaakvakken onderwezen in een vreemde taal, in Nederland is dat vrijwel altijd het Engels (zie ook kader 1). Zo omschreven lijkt het vooral een vormkwestie: in plaats van in de eigen taal verpak je lesstof in een vreemde taal. Maar tto staat ook voor een inhoudelijk ideaal, uitgedrukt in drie pijlers: taalontwikkeling op *near-native*-niveau, wereldburgerschap en persoonsvorming.

Een belangrijke didactische sleutel daartoe is *content and language integrated learning (CLIL)*. ‘Bij CLIL besteed je in je lessen tegelijkertijd aandacht aan taal én aan vakinhoud’, vertelt Tessa Mearns (lerarenopleider en onderzoeker bij het ICLON in Leiden). Haar collega Liz Dale (Hogeschool van Amsterdam) vult aan: ‘Het gaat om het bijbrengen van de denkmodus van een bepaald

vak en de manier waarop je daarbinnen kennis communiceert. Leerlingen leren te denken, spreken en schrijven als een historicus, natuurkundige of letterkundige.’ In de CLIL-didactiek heet dit de vaktaal.

Haperende integratie

Bij tto leren leerlingen dus een vak op de vleugels van taal. Dat maakt van zaakvakdocenten ook een beetje taaldocenten. Het is de bedoeling dat ze expliciet aandacht besteden aan de specifieke taal van hun vak, leerlingen stimuleren veel taal te gebruiken en hun daarover ook feedback geven. Uit het promotieonderzoek van Evelyn van Kampen (2019), waarin ze ruim tweehonderd zaakvakdocenten heeft bevestigd, blijkt dat dit in de praktijk lang niet altijd gebeurt. De docenten geven leerlingen wel de kans om veel Engels te spreken, maar verbeteren hun fouten doorgaans niet.

Foto: Paul Tolenaar



Verder is het accent op vaktaal vrijwel afwezig.

Ook Dale en Mearns, die beiden ook promotieonderzoek hebben gedaan naar tto in Nederland (zie kader 2) en regelmatig visitaties doen op tto-scholen, signaleren dat de mate waarin docenten de didactiek toepassen, sterk verschilt, niet alleen tussen scholen, maar ook binnen één school. ‘Je hebt docenten die zeggen: “Ik geef gewoon mijn vak in het Engels”, docenten die zeggen: “Ik geef mijn vak dóór het Engels, dus met een accent

op vaktaal” en alle varianten daartussenin’, vertelt Dale. De I van CLIL – de vakspecifieke integratie tussen taal en inhoud, het leren denken en communiceren in een specifieke vakdiscipline – komt niet altijd uit de verf, terwijl die juist het hart van tto vormt.

Niet alleen de zaakvakdocent, maar ook de taaldocent worstelt met die integratie. Mearns verwijst naar onderzoek van Rick de Graaff en collega’s (2007) waaruit bleek dat taaldocenten die in de bovenbouw

ETIKETTEN

In Nederland bieden zo'n 130 scholen voor voortgezet onderwijs een tweetalige stroom (tto) aan. In het begin waren dat voornamelijk vwo-scholen, later ook havo en inmiddels is tto op het vmbo en mbo ook in opmars. Alle scholen maken deel uit van een landelijk netwerk dat standaarden heeft geformuleerd voor tto. Zo moet in de onderbouw van havo/vwo minimaal 50 procent van de onderwijstijd in een vreemde voertaal zijn; voor de bovenbouw is dit minimaal 25 procent. In het buitenland gebruikt men het etiket CLIL soms ook voor de tweetalige onderwijsvorm (wat bij ons dus tto heet). In Nederland staat CLIL altijd voor de didactiek. Verder duiden Nederlandse tto-scholen hun zaakvakdocenten vaak aan als CLIL-docenten (ter onderscheiding van de taaldocenten), maar die term kan in het buitenland soms juist slaan op de taaldocenten die binnen hun lessen aandacht besteden aan inhoud.

Voor meer informatie over het tto-netwerk, zie <bit.ly/lm-tto>.

Kader 1

DRIE PROEFSCHRIFTEN OVER CLIL

Zowel Dale als Mearns deden promotieonderzoek naar tto in Nederland. Mearns (2015) legde daarbij de focus op leerlingen: maakt CLIL gemotiveerder? Uit haar onderzoek onder achthonderd havo-leerlingen vond ze daarvoor geen harde bewijzen; veel leerlingen (vooral jongens) kozen juist vanuit een hoge motivatie voor tto. Wel bleken tto-leerlingen meer te groeien in zelfvertrouwen en een brede blik op de wereld te krijgen. Dale (2020) onderzocht de positie van docenten Engels in tto en concludeerde dat deze worstelen met hun rol: geven we traditioneel moderne vreemdetalenonderwijs, moeten we de zaakvakdocenten ondersteunen of zelf werk maken van inhoud? Evelyn van Kampen (2019) ten slotte keek naar hoe zaakvakdocenten vorm geven aan CLIL. Ze zag dat deze docenten leerlingen wel de kans geven om veel Engels te spreken, maar vaak niet hun fouten verbeteren. Verder is het accent op vaktaal vrijwel afwezig. Net als Dale concludeert ze dat de samenwerking tussen taal- en vakdocenten beter kan.

Kader 2

EEN IDEALE CLIL-LES

Bij het plannen van een CLIL-les formuleert de docent expliciet leerdoelen voor taal en vakinhoud en denkt hij na over hoe hij deze gaat integreren. Voor een literatuurles Engels kan een inhoudelijk leerdoel bijvoorbeeld zijn dat leerlingen de kenmerken van een horrorverhaal leren herkennen en beschrijven, en het taaldoel dat ze een essay kunnen schrijven waarin ze de juiste literaire terminologie benutten. De docent selecteert zoveel mogelijk authentieke, gevarieerde talige input (zoals krantenartikelen, video's, blogs), maar past die waar nodig aan het taalniveau van de leerlingen aan. Tijdens de les krijgen leerlingen volop gelegenheid om de input actief te verwerken en zelf veel taal te gebruiken. De docent helpt hen daarbij door niet alleen feedback te geven op wat leerlingen zeggen, maar ook hoe ze dat doen. Bij alles wat de docent zelf zegt, toetst hij voortdurend of leerlingen begrijpen wat hij zegt.

Kader 3

‘Tto en CLIL zijn juist voor alle talen een mooie kans – een kans om het leren van een taal in het algemeen meer status te geven’

letterkunde gaven, ook weinig expliciete aandacht aan vaktaal besteden. ‘Ze vinden het net zo moeilijk als de zaakvakdocenten of misschien zelfs moeilijker om die integratie te realiseren.’

Inhoud van taalvak

Dale promoveerde in 2020 op onderzoek naar de positie van de docent Engels in tto. Ook zij constateerde dat de docenten Engels met hun rol worstelen. ‘Velen kiezen nog steeds voor traditioneel vreemdetalenonderwijs met vooral aandacht voor grammatica en vocabulaire, of ze vervullen een rol als ondersteuner van de zaakvakdocenten.’ Daardoor komen ze niet toe aan de content, hetzij eigen vakinhoud (zoals literatuur en cultuur), hetzij inhoud uit andere vakken. Als voorbeeld van dit laatste noemt Dale een vakoverstijgend project dat ze op een school zag, waarbij leerlingen bij biologie leren over de habitat en kenmerken van bedreigde dieren en bij Engels werken aan beschrijvingen van dieren, uitmondend in een poster over een bedreigd dier.

Maar dit soort praktijkvoorbeelden zijn nog schaars. ‘Dat komt omdat veel docenten niet weten hoe je vak

moet geven als je taal op een andere manier centraal stelt dan via grammatica en vocabulaire’, denkt Dale. Mearns vult aan: ‘Zo hebben ze natuurlijk zelf ook taalonderwijs gehad. Dat is heel moeilijk om uit je hoofd te krijgen.’

CLIL biedt voor het vak Engels juist mogelijkheden om uit dat traditionele harnas te komen. Natuurlijk kan een reguliere taaldocent ook werk maken van vakinhoud, maar binnen de tto-didactiek is dit een expliciet doel. ‘Omdat tto-leerlingen Engels dagelijks gebruiken in andere vakken, ontstaat een noodzaak om opnieuw te kijken naar de lessen Engels’, legt Dale uit. ‘In plaats van het versneld behandelen van een leerlijn grammatica kunnen tto-docenten Engels letterkunde, cultuur of taalkunde centraal stellen.’ Dus vakinhoud waarbij, net als bij de zaakvakken, een eigen vaktaal hoort die je leerlingen bijbrengt. In die zin zou CLIL de perfecte realisering kunnen zijn van wat ook het Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen, waarvan Mearns lid is, in 2018 bepleitte: niet alleen communicatie, maar ook vakinhoud (zie ook kader 3).

Bovendien, zo stelt Dale in haar proefschrift, zal het de samenwerking tussen taal- en zaakvakdocenten

ten goede komen als ook de taaldocenten kiezen voor een eigen vakinhoud. ‘Dan wordt de stap naar samen praten over hoe je vorm geeft aan de integratie tussen vakinhoud en taal kleiner’, licht ze toe. ‘Want dan heb je geen andere kijk meer op taal, maar is taal voor jullie allebei een middel om te leren over iets en kennis in uit te drukken.’

In dit opzicht zijn er overeenkomsten tussen taalgericht vakonderwijs en tto. En CLIL is ook helemaal niet exclusief voor tweetalig onderwijs, de aandacht voor vakspecifieke taal kun je ook in Nederlandstalig onderwijs inbrengen. Wel werkt het onderwijzen in een vreemde taal een extra handje mee. ‘Als je lesgeeft in een tweede taal, maak je er meer werk van om te zorgen dat leerlingen het wel echt snappen’, vertelt Dale. ‘Ik hoor docenten vaak zeggen: nu begrijp ik wat ik in mijn lessen die ik in het Nederlands geef, anders moet doen. Zoals een zaakvakdocent tegen me zei: “Tijdens mijn lessen in het Engels herhaal ik veel meer en ben ik bezig met herformuleren, iets wat ik in mijn lessen in het Nederlands niet doe, want dan zouden leerlingen denken dat ik een woordenboek had opgegeten.”’

Andere talen

Tto en CLIL mogen een impuls geven aan het vak Engels, maar hebben andere moderne vreemde talen (mvt) dan niet het nakijken? Waar Engels wint aan belang, slinkt immers hun rol? Dat hoeft helemaal niet, denken Mearns en Dale. ‘Het is juist voor alle talen een mooie kans’, stelt Dale. ‘En wel de kans om het leren van een taal in het algemeen meer status te geven.’

Veel tto-scholen kiezen er bovendien voor om alle talen in de eigen doeltaal te geven, dus Duits in het Duits en Frans in het Frans. ‘Het grote voordeel van tto is dat leerlingen dag in dag uit gewend zijn om in een vreemde taal te praten. Ze vinden het bij Duits, Frans of Spaans wel enger dan bij Engels, maar ze staan er meer open voor’, zegt Dale.

Talensecties doen er dan ook goed aan om vooral aan te haken. Dat gebeurt nog niet altijd. ‘Soms horen we: CLIL, daar doen we niet aan mee, want wij geven geen Engels’, zegt Mearns. Veel staat of valt wel bij het beleid van een school. Mearns en Dale zien tijdens visitaties lang niet altijd vertegenwoordigers van mvt en Nederlands in de panels. ‘Sommige scholen nodigen

Voor tto-scholen zijn stevige talensecties een must, willen ze tenminste serieus werk maken van de pijlers wereldburgerschap en persoonsvorming

deze taaldocenten niet uit voor CLIL-scholingen, dat is echt een gemiste kans', vertelt Dale.

Op andere scholen zien ze hoe het ook kan: daar worden bijvoorbeeld de docenten van andere talen dan Engels ingezet als CLIL-coach voor de docenten van de zaakvakken. 'Het gaat niet zozeer om Engelse taalvaardigheid, maar om taaldidactiek.'

Meertaligheid

Die taaldidactiek lijkt op wat er in de Meesterschaps-teams en ook in de plannen voor mvt in Curriculum.nu staat, stellen beide lerarenopleiders. 'Het taalgebruik staat centraal, dus niet het leren van taalregeltjes, maar het zelf gebruiken van de taal. Dat betekent dat er in de lessen veel interactie is tussen leerlingen en ze veel mogelijkheden krijgen om de taal zelf te spreken en schrijven', vertelt Mearns.

Plus, vult Dale aan, aandacht voor verschillen en overeenkomsten tussen talen. Dat kun je heel praktisch invullen, door als talensecties meer samen te werken en dezelfde 'vaktaal' te spreken: hoe je een opstel in het Nederlands schrijft is bijvoorbeeld niet fundamenteel anders dan hoe je dat in het Duits of Engels doet. Daarnaast kun je leerlingen laten zien hoe talen en culturen verschillen. 'Het gaat om de waarde en het nut van meertaligheid. Met hoe meer talen je in aanraking komt, hoe beter je begrijpt welke verbanden er zijn.' Mearns knikt en wijst erop dat juist tto-scholen vaak extra talen aanbieden. 'Er zijn in Nederland zo'n 57 scholen die Chinees geven en ruim een derde daarvan zijn tto-scholen.' Overigens is deze taaldidactiek niet voorbehouden aan tto-scholen, ook reguliere scholen kunnen daarmee hun voordeel doen.

Voor tto-scholen zijn stevige talensecties in elk geval een must, willen ze tenminste serieus werk maken van de pijlers wereldburgerschap en persoonsvorming, stelt

Mearns. 'Daar kun je invulling aan geven door leerlingen te leren communiceren via verschillende talen en in contact te brengen met een veelheid aan bronnen en literatuur. Zo krijgen ze andere perspectieven op de wereld.' In haar onderzoek naar de motivatie en ervaringen van leerlingen binnen tto ziet ze dat ook terug. 'Leerlingen groeien enorm, niet alleen in taalvaardigheid, maar ook in zelfvertrouwen en interculturele zin. Ze krijgen een bredere blik op de wereld.'

Overigens is dat doorgaans niet de reden dat ze voor tto kiezen. 'Ze zien Engels als wereldtaal en hechten er vaak instrumentele waarde aan: ik doe dit want dat is handig voor mijn toekomst.'

Mearns zou graag zien dat tto-scholen een duidelijkere rol inruimen voor thuistalen van leerlingen. 'Dat zie je op sommige scholen al wel, maar soms zie ik ook gemiste kansen: leerlingen moeten leren wat het betekent om wereldburger te zijn, terwijl ze bijvoorbeeld op een school zitten met een grote internationale schakelklas waar de school niets mee doet.' Dale zou het toejuichen als tto-scholen meer meertalig publiek zouden aantrekken. 'Soms wordt gezegd dat als je Turks of Arabisch als thuistaal hebt, je beter niet voor tto kunt kiezen en je beter op het Nederlands kunt focussen. Maar er is geen enkel bewijs dat dat zo is. Sterker, al het onderzoek wijst erop dat je door meertaligheid juist gemakkelijker een volgende taal kunt leren.' Kortom, tto-scholen zouden het belang van meertaligheid meer voor het voetlicht mogen brengen en het beeld bij de buitenwereld (of zelfs de eigen talensecties) wegnemen dat alleen Engels er nog maar toe doet. ■

LITERATUUR

- Dale, E. (2020). *On language teachers and CLIL: Shifting the perspectives* [Dissertatie, Universiteit van Amsterdam]. UvA Digital Academic Repository. <https://dare.uva.nl/search?identifier=98c15569-9e2f-4542-8472-9515aa7bac7d>
- Graaff, R. de, Koopman, G. J., Anikina, Y., & Westhoff, G. (2007). An observation tool for effective L2 pedagogy in content and language integrated learning (CLIL). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 603–624.
- Kampen, E. van. (2019). *What's CLIL about bilingual education? A window on content and language integrated learning pedagogies* [Dissertatie, Universiteit Leiden]. Leiden University Scholarly Repository. <https://scholarlypublications.universiteit leiden.nl/handle/1887/77223>
- Mearns, T. (2015). *Chicken, egg or a bit of both? Motivation in bilingual education (TTO) in the Netherlands* [Dissertatie, University of Aberdeen]. Aberdeen University Library Theses Collection. https://abdn.alma.exlibrisgroup.com/discovery/delivery/44ABE_INST:44ABE_VU1/12152720050005941?lang=en

Transfer bij kritisch denken blijft knelpunt

In het project Teaching Critical Thinking in Higher Education is nagegaan hoe de (onderwijs)vaardigheden op het gebied van kritisch denken van docenten en studenten in het hbo vergroot kunnen worden. Daarbij is specifiek gekeken naar een essentieel aspect van kritisch denken: het vermogen om bias (vooringenomenheid) in redeneren en besluitvorming te vermijden.

Om goed les te kunnen geven in kritisch denken, moeten docenten in staat zijn om bias in hun eigen redeneren te vermijden, in redeneringen van studenten te herkennen en uit te leggen waarom zij deze bias vertonen. Uit dit project blijkt dat dit een lastige taak is voor docenten. Ondanks dat docenten na training vooruitgingen op deze vaardigheden, leidde de training niet tot transfer: docenten werden er niet beter in om andere biases die op vergelijkbare principes berusten, te vermijden, te herkennen en uit te leggen.

Om studenten kritische denkvaardigheden aan te leren, is het noodzakelijk dat expliciete instructie gevolgd wordt door oefening. Dat blijkt uit eerder onderzoek. Hetzelfde onderzoek laat echter ook zien dat dit niet leidt tot transfer: studenten presteerden alleen beter op de taken waarmee ze hadden geoefend en niet op taken die anders lijken maar wel op dezelfde principes berusten. In dit project is daarom nagegaan of specifieke oefenstrategieën, die in eerder onderzoek met andere leerstof een positief effect op transfer hadden, de transfer van kritische denkvaardigheden konden vergroten. Dit bleek niet het geval te zijn. Studenten lijken met name moeite te hebben met het ophalen van aangeleerde kennis uit hun geheugen en met het toepassen van deze kennis in een nieuwe context.

Transfer is dus een hardnekkig probleem. Hoe dit aangepakt kan worden onder zowel docenten als studenten, is een vraag voor vervolgonderzoek.

Meer informatie over deze problematiek is te vinden op het platform Kritisch Leren Denken van het lectoraat Brein en Leren (Avans Hogeschool): <www.kritischdenkenhbo.nl>. NRO

Verband tussen pestgedrag en drugsgebruik, drinken en roken later in het leven

Kinderen en jongeren die pesten, hebben een groter risico om te roken, te drinken en drugs te gebruiken in hun latere leven dan niet-pestende leeftijdgenoten. Dat blijkt uit een meta-analyse van onderzoekers van de Rijksuniversiteit Groningen. Uit de analyse komt ook naar voren dat degenen die al op jongere leeftijd pesten, een wat groter risico lopen om later in het leven te gaan roken en drinken dan diegenen die op latere leeftijd beginnen met pesten.

Op basis van eerdere meta-analyses was al bekend dat kinderen en jongeren die pesten een groter risico hebben op drugsgebruik. Het huidige onderzoek is een aanvulling op eerdere studies en laat aan de hand van meer recente data zien dat dit niet alleen geldt voor het gebruik van drugs, maar ook voor alcohol en tabak.

Hoewel de gevonden effecten klein zijn, blijkt uit andere studies dat pestgedrag ook gelinkt is aan andere negatieve uitkomsten, zoals criminaliteit. Een verhoogd risico op meerdere negatieve uitkomsten kan voor kinderen en tieners die pesten een serieus probleem vormen. Toekomstig onderzoek moet uitwijzen of het pestgedrag kan worden gezien als oorzaak van middelengebruik of dat andere verklaringen een rol spelen. RUG

