

Radha Gangaram Panday & José Beijer
 Hogeschool Utrecht/ Lectoraat Lesgeven in de Multiculturele School
 Contact: radha.gangarampanday@hu.nl
 jose.beijer@hu.nl

Taal Integraal – leidraad voor een vernieuwende hbo- didactiek

1. Inleiding

Talige competenties op hbo-niveau maken integraal deel uit van beroepscompetenties van opleidingen en zijn daarom specifiek. De taal waarover juristen dienen te beschikken voor het schrijven van een juridische adviesbrief, verschilt van die van de mond-zorgkundige die beoogt het poetsgedrag van patiënten te veranderen. Die specifieke taalvaardigheid kan een student alleen in zijn opleiding ontwikkelen en opleiders spelen daarbij een belangrijke rol. De ontwikkeling van taalvaardigheid is dus ook in het hbo een permanent proces en is niet langer alleen een zaak van studenten maar ook van opleiders/begeleiders.

In samenwerking met vijf faculteiten van de Hogeschool Utrecht (Educatie FE), Maatschappij en Recht (FMR), Economie en Management (FEM), Gezondheidsopleidingen (FG) en Natuur en Techniek (FNT)) heeft het Lectoraat Lesgeven in de Multiculturele School (Lectoraat MCS) van augustus 2005 tot juli 2008 het project ‘Taalcompetenties voor Studie en Beroep uitgevoerd’. Hierin is taalvaardigheid in verschillende opleidingscontexten onder de loep genomen en uitgewerkt – op enkele plaatsen met ICT-ondersteuning. Teams van vakdocenten en taalexpersten werkten samen aan het analyseren, herontwerpen, uitvoeren en evalueren van studie- en beroepstaken met als uiteindelijk doel het herontwerpen van het curriculum van de opleidingen. Leidende vragen waren welke rol speelt taalvaardigheid in opleidingen? Welke talige eisen zitten impliciet in studie- en beroepstaken? Hoe kan de (vak)docent daar expliciet aandacht aan besteden in zijn/haar lessen en bij de begeleiding van studenten?

2. Project ‘Taalcompetenties voor Studie en Beroep’

De projectdoelen richtten zich op vier niveaus: docenten, studenten, faculteiten en hogeschoolbreed. In de eerste twee jaren kwam de nadruk op het *docentniveau* [de

docent en zijn didactiek] te liggen. En heel specifiek op het ontwikkelen van taalbewustzijn bij vakdocenten. Docenten zijn bezig geweest met het analyseren van studie- en/of beroepstaken en het expliciteren van talige eisen daarin. Die zijn vervolgens vertaald naar hun didactisch handelen. Enkele voorbeelden hiervan zijn het herschrijven van een reflectieopdracht voor studenten wiskunde, waarvoor docenten twee instructielessen ontworpen hebben om de opdracht – inclusief de talige eisen – met de studenten te bespreken. Docenten van de FEM hebben de projectopdrachten herschreven en in hun colleges gewerkt aan het begrippenkader bij het bijbehorende vak Inleiding Marketing (vaktaal en de samenhang tussen vakbegrippen).

3. Werkwijze

De aanleiding voor deelname aan een pilot was steeds een crisissituatie binnen een opleiding die we zullen illustreren aan de hand van de pilot Mondzorgkunde. Studenten van deze opleiding werden ineens geconfronteerd met een beoordeling van hun taalniveau: dat wil zeggen hun gespreksvaardigheid in een beroepssituatie. De crisis ontstond omdat taalvaardigheid geen beoordelingscriterium was en studenten er nooit eerder op werden gewezen. Studenten stapten naar de examencommissie en kregen hun gelijk. Wel werd duidelijk dat er nodig iets moest gebeuren op het gebied van taalvaardigheidsontwikkeling. Het management van de opleiding pakte dit op en kwam bij het Lectoraat MCS terecht.

In de *oriëntatiefase* werd een werkgroep gevormd, waarin vakdocenten en taal- of communicatiedocenten zitting hadden. Eén van hen was tevens interne projectleider. De groep werd mede geleid door een medewerker van het Lectoraat MCS die verantwoordelijk was voor de inhoudelijke expertise. Eén van de eerste stappen van de projectgroep was het analyseren van de beroepscompetentie ‘gedragsveranderende gesprekken met patiënten voeren’. In deze gesprekken zijn zowel inhoudelijke, beroepsmatige als talige aspecten onderscheiden. Vakdocenten gaven aan dat zij vooral aandacht besteedden aan inhoudelijke en beroepsmatige aspecten, terwijl de talige kant hen vooral opviel als er sprake was van een accent, onduidelijke articulatie en grammaticale fouten. Voor de studenten gold hetzelfde.

In de *voorbereidende fase* analyseerde de werkgroep de gesprekken op (impliciete) talige competenties. Deze zijn geëxpliciteerd en verwerkt in een checklist waar zowel docenten als studenten gebruik van maakten. De checklist is in de *uitvoerende fase* als ‘assessment’ ingezet. Aan studenten werd gevraagd deze lijst door te nemen en in te vullen (vierpuntsschaal) als een soort nulmeting. Zij kozen vervolgens twee onderdelen waarvan zij vonden dat zij die goed beheersten en twee verbeterpunten. Bijvoorbeeld spreektempo, volume en woordkeuze (vaktaal in begrijpelijke taal kunnen omzetten). Vervolgens legden de studenten een gesprek vast op video en selecteer-

den ze fragmenten waarin de vooraf gekozen succes- en verbeteraspecten te zien waren. Docenten gaven feedback met behulp van de ICT-tool DiViDU (Digitale Video Digitale Universiteit) die de mogelijkheid biedt om korte videofragmenten, aangevuld met stukken tekst in een werkruimte op het internet te plaatsen. In dit geval beperken de stukken tekst zich tot een reflectieverslag met feedbackvragen aan medestudenten en docenten en tot een schriftelijke neerslag van de ontvangen feedback. Deze exercitie vond plaats bij één groep eerstejaarsstudenten. De evaluatie ervan heeft geleid tot een bredere implementatie, namelijk tot een implementatie bij alle eerstejaarsstudenten – 80 in totaal.

Kortom: in deze pilot is gewerkt aan de professionele ontwikkeling van vakdocenten, het ontwikkelen van lesmateriaal en de bewustzijnsvergroting bij studenten. Het heeft uiteindelijk geleid tot de integratie van expliciete talige eisen in het curriculum. Het management heeft gedurende alle fasen – en in het bijzonder tijdens de implementatiefase – een belangrijke rol gespeeld.

4. Evaluatie

Alle pilots zijn geëvalueerd. Gedurende de gehele periode zijn er verschillende soorten data verzameld, zoals geluidsopnamen van de werkgroepbijeenkomsten, nul- en eindmetingen t.a.v. een bewuste omgang met taalvaardigheid, logboekgegevens van docenten en projectleiders waarin vooral de proceskant is bijgehouden, etc. Ieder project is afgesloten met een verslag, waarin vervolgstappen en actieplannen zijn opgenomen.

Alle deelnemers van de pilot zijn tevreden over de resultaten die ze hebben bereikt en willen graag verder. Uit evaluaties van docenten bleek dat alle (vak)docenten zich uitermate bewust zijn geworden van de rol die taal in studie en beroep speelt. Bovendien zien ze ook hun verantwoordelijkheid daarin. Het herschrijven van taken en ontwerpen van didactische uitwerkingen daarbij heeft geleid tot het vergroten van hun didactisch repertoire. Zo geven docenten mondzorgkunde nu ook feedback op talige eisen bij ‘patiëntgesprekken voeren’. En docenten wiskunde besteden in hun les aandacht aan de opbouw en de inhoud van een reflectieverslag.

De gekozen aanpak, namelijk het integreren van taalvaardigheidsontwikkeling in een concrete studietaak en het betrekken van managers, vakdocenten en communicatiedocenten hierbij is een weg van lange adem, maar is succesvol en haalbaar. Deze integrale aanpak moet gedragen en ondersteund worden door het management; docenten moeten gedurende een vastgestelde periode structureel gefaciliteerd worden om hiermee aan de slag te kunnen gaan in teams en resultaten moeten breder verspreid en geïmplementeerd worden in het curriculum en in de professionaliseringstrajecten van docenten. De belangrijkste resultaten en ervaringen worden opgenomen in een digitaal implementatiescenario dat eind 2008 online beschikbaar zal zijn.

5. Hoe verder?

Taalvaardiger worden in studie- en beroepstaal maakt integraal deel uit van de opleiding en de ontwikkeling van taalvaardigheid stopt niet bij de poort van het hbo. Van docenten vraagt dit om teamwork, afstemming in het curriculum en aan eisen aan taalvaardigheid. Ons is duidelijk geworden dat het vooral gaat om een goede onderwijsdidactiek waarbij (a) aandacht wordt besteed aan nieuwe begrippen voor alle studenten; (b) vooraf uitleg wordt gegeven bij opdrachten, (c) aandacht is voor duidelijke instructies en (talige) criteria in studiehandleidingen en (d) feedback wordt gegeven op geschreven en gesproken studie- en beroepstaken van studenten. Er is nog steeds een flinke weg te gaan voor de niet-zo- taalvaardige hbo-student, en een minstens even moeilijke weg voor zijn of haar docent!

Referenties

- Beijer, J. & M. Hajer (2003). 'Kwaliteitszorg in de HvU als multiculturele onderwijsinstelling: didactiekontwikkeling en professionalisering'. HU-FE: Lectoraat lesgeven in de multiculturele school.
- Beijer, J. & M. Hajer (2007). 'Op weg naar taalbeleid in de Hogeschool Utrecht. Notitie t.b.v. het Loket taal voor Studie en beroep'. HU-FE: Lectoraat lesgeven in de multiculturele School (niet gepubliceerd).
- Berntsen, A. & R. Gangaram Panday (2007). "Beter in taal in het hoger onderwijs; een extra taak voor alle opleiders in het hbo". In: *Les*, jg. 25, nr. 146, p. 8-10.
- Crandall, J. & D. Kaufman (2002). *Content based Instruction in higher education*, Maryland: Tesol.
- Gangaram Panday, R., M. Hajer & J. Beijer (2007). 'Challenges in integrating academic and professional language competencies in the curriculum of higher education'. In: R. Wilkinson & V. Zegers (eds.) (2007). *Researching Content en Language Integration in Higher Education*. Maastricht: Universiteit van Maastricht.
- Hogen, R. van e.a. (2002). "Ervaringen van studenten". *Serie: Studeren in het Nederlands in het hoger onderwijs*. Utrecht: NCB
- Riteco, A. & I. Hofman (2005). 'Werken aan taalontwikkeland beroepsonderwijs'. Verslag pilot Unit Zorg en Welzijn. ROCU.