

- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching* (4th ed.). New York: Longman.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Lacante, M., M. Almaci, R. Van Esbroeck, W. Lens & M. De Metsenaere (2007). *Allochtonen in het hoger onderwijs. Onderzoek naar factoren van studiekeuze en studieresultaten bij allochtone eerstejaarsstudenten in het hoger onderwijs*. Brussel/Leuven: VUB/KULeuven.
- Reinders, I. (2010). "Towards a Classroom Pedagogy for Learner Autonomy: A Framework of Independent Language Learning Skills". In: *Australian Journal of Teacher Education*, 35 (5), p. 40-55.
- Westen, W. van der (2013). "Taalgericht vakonderwijs & taalontwikkelen lesgeven: identiek of verschillend?". In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *Zevenentwintigste conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 166-171.
- Westen, W. van der (2010). 'Met het accent op taalleerstrategieën en een actieve leerhouding: taalbeleid aan de Haagse Hogeschool'. In: E. Peters & T. Van Houtven (red.). *Taalbeleid in het hoger onderwijs: de hype voorbij?* Leuven: Acco, p. 177-191.

Ronde 8

Pieterjan Bonne (a) & Joke Vrijders (a), i.s.m. Beatrijs Vandekerckhove (b)
 (a) Arteveldehogeschool, Gent
 (b) Universiteit Gent
 Contact: pieterjan.bonne@arteveldehs.be
joke.vrijders@arteveldehs.be

Zet studenten weer aan het denken! Het belang van de docent voor een geslaagd taalbeleid

1. Inleiding

Bij taalbeleid en taalondersteuning wordt in eerste instantie vaak gedacht aan het extracurriculair ondersteunen van studenten die achterophinken. Dat kan heel zinvol en effectief zijn, maar het biedt geen duurzame oplossing. Het kost elk academiejaar opnieuw energie, en die energie wordt niet hernieuwd. Als je echter een vakdocent taalbewuster maakt en leert om taalontwikkelen les te geven, doe je een duurzame investering met rendement op lange termijn voor heel veel studenten.

In deze bijdrage en de daarbij behorende lezing lichten we de resultaten toe van twee onderzoeken, waarvan ‘taalbeleid via de docent’ deel uitmaakt. Een eerste onderzoek rond luisteren, noteren en *PowerPoint* werd uitgevoerd bij meer dan 1000 studenten. Met de resultaten hebben studenten en docenten 6 tips ontworpen, *ear openers*, om de luistervaardigheid van studenten aan te scherpen. Deze tips passen binnen het kader van taalontwikkelen lesgeven.

In het tweede onderzoek bekijken we de effectiviteit van taalontwikkelen lesgeven. Na een intensieve coaching gedurende een semester van een docent in de didactiek van taalontwikkelen lesgeven, onderzochten we met kwalitatieve data het effect op de resultaten van de studenten.

Met een gestoffeerd betoog willen we deelnemers motiveren om taalontwikkelen les te geven én de didactiek te promoten en te verdedigen.

2. Onderzoek naar luistervaardigheid

De Arteveldehogeschool onderzocht, samen met Howest en CVO Kisp, het luistergedrag, de notitievaardigheid en de perceptie van *PowerPoint* van meer dan 1000 studenten. Via een combinatie van een vragenlijst (kwantitatief onderzoek) en focusgroepen (kwalitatief onderzoek) wilden de onderzoekers zicht krijgen op de knelpunten die studenten ervaren en hoe je er als docent een antwoord op kunt geven. Uit de resultaten (zie o.a. Bonne, Van Kerckhove & Vrijders 2014a; Bonne & Kuggelijien 2014) kwamen drie algemene conclusies naar voren.

2.1 Drie algemene conclusies

Het meest cruciaal is de rol van de docent (cf. Hattie 1987). Studenten verwachten dat de docent op een boeiende manier vertelt over het vak en hen met concreet materiaal doorheen de leerstof gidst (cf. Hattie e.a. 1996).

Ook voor de tweede algemene conclusie, het belang van structuur, kijken studenten naar de docent. Die structuur moeten studenten aanwenden in hun notities, voor meer dan 90% van de studenten een noodzakelijke neerslag voor hun studies (Armbruster 2000). Studenten die noteren, plukken meerdere vruchten: ze herwerken hun notities vaker achteraf (58,3%) (Hom e.a. 1993), ze blijven langer aandachtig (64%) (Di Vesta & Gray 1972) en ze onthouden de leerstof beter (87,1%) (Kiewra, DuBois, Christian & McShane 1988).

Tot slot is het noodzakelijk om in te zetten op de eerstejaarsstudent. Voor nieuwe studenten is het hoger onderwijs nog echt een uitdaging: de helft vindt dat hoorcolleges

te snel gaan (46,5% tegenover 26,8% van de oudere studenten) en heeft moeilijkheden om tegelijk te noteren en te luisteren (49,8%). De nieuwe studenten vinden zichzelf ook niet voorbereid op het hoger onderwijs: meer dan 60% zegt niet te hebben geleerd om te noteren in het secundair onderwijs. Toch kan je net bij deze groep grote resultaten bereiken. Veel meer dan ouderejaars zijn eerstejaars ontvankelijk voor strategieën en willen ze het echt goed doen in het hoger onderwijs: ze vinden hoorcolleges minder saai (-31%), hebben minder problemen om op te letten (-15,9%; -25%) en nemen vaker notities (+18%).

2.2 Zes 'Ear openers' of tips voor docenten

Gebaseerd op de resultaten van de vragenlijst formuleerden focusgroepen van studenten en docenten tips om de tekorten aan te pakken. De tips werden gebundeld in zes *ear openers*. Hieronder leest u de zes categorieën met een korte toelichting. Alle *ear openers* passen in de drie pijlers van taalontwikkelen lesgeven: 'context', 'interactie' en 'taalsteun' (zie ook: Bonne, De Moor, Van Hoyweghen & Vrijders 2014). Een uitgebreid overzicht met de categorieën, tips en data vindt u op de steekkaart (Bonne, Van Kerckhove & Vrijders 2014b), ook te downloaden op www.arteveldehogeschool.be/taal.

Ear opener 1: expliciteer en oriënteer

Studenten luisteren aandachtiger en gericht als ze weten wat de doelstellingen zijn en wat van hen verwacht wordt. Maak expliciet waarom het vak of de les relevant is en oriënteer waar het zich bevindt in hun opleiding, het beroep, de maatschappij...

- *Ear opener 2: concretiseer*

Verbind de theorie met het werkveld aan de hand van voorbeelden, taken en oefeningen uit de praktijk (stage, eigen ervaring, originele cases...). Werk met levensecht, aanspouwelijk materiaal en visualiseer de inhoud met tijdslijnen, schema's en grafieken.

- *Ear opener 3: zorg voor interactie*

Interactie rendeert maximaal als je iedereen aan het denken zet. Dat betekent niet dat iedereen per definitie aan het woord moet komen. Interactie kan zowel tussen docent en student als tussen studenten onderling. Let wel: studenten die willen noteren, participeren minder. Laat iedereen stoppen met noteren en laat daarna studenten recapituleren of vat zelf samen.

- *Ear opener 4: bied structuur*

Studenten verwachten in een hoorcollege een overzichtelijke structuur van de te verwerken leerstof. Bied een duidelijke (visuele) structuur aan en verwijst er geregeld naar terug. Heb ook oog voor variatie. Ga ervan uit dat de aandacht na 20 minuten is weg-

geëbd. Met tussentijdse conclusies, interactie of kleine gevarieerde verwerkingsopdrachten kan je de aandacht weer aanzwengelen.

- *Ear opener 5: heb aandacht voor noteren*

Zorg ervoor dat je studenten noteren. Maak expliciet dat je dat verwacht en geef studenten de tijd om te noteren. Doordat docenten zelf minder op het bord schrijven, vergeten ze soms hoeveel tijd schrijven in beslag kan nemen.

- *Ear opener 6: werk aan je (PowerPoint)presentatie*

Visuele ondersteuning is erg belangrijk, zeker voor de structuur. Een (PowerPoint)presentatie kan daarbij een goed hulpmiddel zijn. Geef de dia's op voorhand vrij, zodat studenten daarop kunnen noteren tijdens de les. Werk desnoods met een studentenversie (\neq je eigen versie).

3. Onderzoek naar taalontwikkeld lesgeven

Naast hulpmiddelen ontwikkelen, zet de Arteveldehogeschool ook in op ondersteuning en coaching van docenten. In het academiejaar 2013-2014 werden vier vakdocenten 'Verpleegkunde' begeleid om de didactiek van het taalontwikkeld lesgeven, inclusief de *ear openers*, in hun lessen toe te passen. In het vak 'Preventie en gezondheidsvoorlichting' koppelden we een effectonderzoek aan de begeleiding.

Het gaat om een quasi-experimenteel onderzoek: de helft van de studenten 'Preventie en gezondheidsvoorlichting' ($n = 104$) volgde les bij een docent die gecoacht werd in taalontwikkeld lesgeven (interventiegroep). De andere helft ($n = 106$) volgde les bij een docent die niet vertrouwd was met deze methodiek (controlegroep). Voor het onderzoek gaan we uit van de veronderstelling dat de eerste docent meer taalontwikkeld lesgeeft dan de tweede.

Voor het effectonderzoek vergeleken we de examenscores van de interventiegroep met die van de controlegroep. Het schriftelijk examen bestond uit 3 hoofdvragen en 25 deelvragen en werd afgenomen in januari 2014, na de lessenreeks van het 1^{ste} semester. De vragen peilden zowel naar kennis van de theoretische begrippen als naar de concrete toepassing van preventieprogramma's in de praktijk. De examenscore weerspiegelt dus de mate waarin de leerstof diepgaand werd verwerkt en niet de taalvaardigheid van de student.

Uit de analyses blijkt dat de gemiddelde score in de interventiegroep (13,93/20) hoger is dan de gemiddelde score in de controlegroep (13,04/20). Dat verschil blijkt significant (t-toets voor onafhankelijke steekproeven $t = 2,40$; $p < .05$).

| | aantal studenten N | gemiddelde examenscore M (SD) |
|------------------|-----------------------|----------------------------------|
| Interventiegroep | 104 | 13,93/20* (3,103) |
| Controlegroep | 106 | 13,03/20 (2,181) |

* $p < .05$

Taalontwikkelen lesgeven gaat uit van een betere verwerking van de materie naarmate de taalvaardigheid toeneemt. Om uit te sluiten dat de interventiegroep toevallig een betere taalvaardigheid had dan de controlegroep, voerden we hierop een controle uit. Ook na controle blijkt het effect significant ($F = 6,33$; $p = 0,01$). Er is dus een eerste indicatie dat de didactiek inwerkt op de cognitieve taalvaardigheid van de student. Deze resultaten liggen in de lijn van ander onderzoek naar het effect van taalontwikkelen lesgeven (Elbers 2013).

De positieve resultaten bevestigen in elk geval het gevoel van de gecoachte docenten. Zij geven aan dat ze merkten dat studenten meer gestructureerd antwoorden, vaker vakjargon gebruiken en bovenal beter “weten waarover ze spreken” (Bonne, De Moor, Van Hoyweghen & Vrijders 2014 – opname VPK; interview 2).

Merk ook op dat de uitkomstmaat (de score op het examen) niet direct gelinkt is aan taalvaardigheid. Met taalontwikkelen lesgeven willen we namelijk vooral de verwerking van de vakspecifieke inhouden bevorderen door – en niet in plaats van – de taalvaardigheid te verbeteren. Hiermee willen we ook niet-taaldocenten overtuigen van het belang van deze didactiek.

Natuurlijk kent deze verkennende studie veel beperkingen, waardoor we zeer omzichtig moeten omspringen met de resultaten. Elbers (2010: 321) formuleert het als volgt: “Het is [...] nooit overtuigend vast te stellen of de effecten die worden gevonden afkomstig zijn van de interventie met taalgericht vakonderwijs of van andere factoren, bijvoorbeeld van verschillen in samenstelling van de schoolbevolking in de experimentele en controlegroep, van verschillen in de kwaliteit van docenten [...]”. In een vervolgstudie is het belangrijk het effect van ‘vooropleiding’, ‘motivatie’ en ‘studievaardigheden’ van de studenten te neutraliseren, net zoals het effect van andere docentkenmerken.

4. Conclusie

In het eerste onderzoek kwam het belang van de docent duidelijk naar voren. Uit het onderzoek vloeiden zes *ear openers* voort om ‘luistervaardigheid’, ‘noteren’ en ‘presentaties’ te verbeteren. Deze ingrepen passen in het kader van taalontwikkelen lesgeven,

het onderwerp van het tweede onderzoek waarin we sterke indicaties kregen van het effect van deze didactiek.

De aandacht voor taalontwikkeld lesgeven, ook in het hoger onderwijs, focust op wat docenten en studenten verbindt en delen: de onderwijstaal. De positieve invloed van de ingrepen door (*ear openers*) en op (coaching in taalontwikkeld lesgeven) de docent onderbouwen de keuze van de Arteveldehogeschool om in te zetten op onderwijsinnovatie, professionaliseringsinitiatieven en coachingstrajecten voor de docent. Het is een duurzame investering; ze zal lange tijd in de instelling voortleven en de effecten ervan zullen op veel studenten overgedragen worden.

Referenties

- Armbruster, B. (2000). 'Taking notes from lectures'. In: F.F. Rona & D.C. Caverly (eds.). *Handbook of college reading and study strategy research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bonne, P., A. De Moor, D. Van Hoyweghen & J. Vrijders. (2014). *Taalontwikkeld lesgeven in het hoger onderwijs. Hoe doe je dat?* Gent: Academia Press.
- Bonne, P. & M. Kuggeleijn (2014). "Openbare bijeenkomst van het Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs". In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.). *28^{ste} Conferentie het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 103-105.
- Bonne, P., A. Van Kerckhove & J. Vrijders (2014a). *Ear Openers voor lerarenopleiders en hun studenten – resultaten*. Gent/Brugge: Arteveldehogeschool/Howest. [Onuitgegeven intern document].
- Bonne, P., A. Van Kerckhove & J. Vrijders (2014b). *What you hear is what you get! 6 ear openers voor docenten om studenten aan het luisteren te krijgen*. Gent/Brugge: Arteveldehogeschool/Howest. [Onuitgegeven intern document].
- Boye, A. (2012). *Note-taking in the 21st century: tips for instructors and students*. USA: Texas Tech University.
- Di Vesta, F. & S. Gray (1972). "Listening and note taking". In: *Journal of Educational Psychology*, 63 (1), p. 8-14.
- Elbers, E. (2010). "Hoe zeker weten we dat taalgericht vakonderwijs ook werkt?" In: S. Vanhooren & A. Mottart (red.). *Vierentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 319-323.
- Elbers, E. (2013). "Iedere les een Nederlandse taalles? Taal- en vakonderwijs in het beroepsonderwijs". In: *Levende Talen Tijdschrift*, 14 (4), p. 14-28.

- Hom, C., R. Bruning, G. Schraw, E. Curry & C. Katkanant (1993). "Paths to success in the college classroom". In: *Contemporary Educational Psychology*, 18 (4), p. 464-478.
- Hattie, J.A. (1987). "Identifying the salient facets of a model of student learning: A synthesis of meta-analyses". In: *International Journal of Educational Research*, 11, p. 187-212.
- Hattie, J.A., J.C. Clinton, M. Thompson & H. Schmitt-Davis (1996). *Identifying expert teachers*. Chapel Hill, NC: North Carolina Association for Research in Education.
- Kiewra, K.A., N.F. DuBois, D. Christian & A. McShane (1988). "Providing study notes: Comparison of three types of notes for review". In: *Journal of Educational Psychology*, 77 (5), p. 522-532.
- Kobayashi, K. (2006). "Combined effects of note-taking/-reviewing on learning and the enhancement through interventions: a meta-analytical review". In: *Journal of Educational Psychology*, 26, p. 459-477.