

3. *Teacher leader*

De afgestudeerde MTL neemt een positie in van specialist en verbinder. Vanuit zijn specialisatie werkt hij samen met collega's uit andere vakgebieden en met andere functies. Hoewel de afgestudeerde MTL een specialist is in taalbewust leren, overstijgt zijn handelen het microniveau van lesgeven in de (eigen) klas. Het gaat om taalgericht lesgeven in alle vakken. Daarmee is de afgestudeerde MTL in de onderwijsliteratuur te typeren als een specialistische *teacher leader*. Kenmerkend voor een *teacher leader* zijn 'informeel leiderschap op basis van samenwerking en vertrouwen' en 'invloed die het niveau van de klas ontstijgt, met als doel didactiek, schooleffectiviteit en/of het leren van leerlingen of studenten te vergroten' (Nguyen e.a. 2019).

Ronde 3

Mariska Okkinga & Kirsten van den Heuij
 Hogeschool Rotterdam
 Contact: m.okkinga@hr.nl

Taal-vakintegratie in het hoger onderwijs: wat is hierover bekend uit de literatuur?

1. Inleiding

De aandacht voor de talige aspecten van het hoger (beroeps)onderwijs wordt steeds groter. Onderwijsteams, docenten en studenten zien steeds duidelijker het verband tussen 'kennisverwerving voor het toekomstige beroep' en 'taalvaardigheid'. Ook de overheid heeft een hernieuwde interesse in de (Nederlandse) taalvaardigheid in het hoger onderwijs, met nieuwe regelgeving omtrent het aanbieden van Nederlandstalige opleidingen en het terugdringen van Engelstalige opleidingen. Maar werken aan taalvaardigheid in het hoger onderwijs omvat veel meer dan alleen het instellen van een voertaal. Taal is onlosmakelijk verbonden met onderwijs en leren. Taal wordt gebruikt voor de overdracht van informatie van de docent naar de student, maar de student zet taal ook in om aan te tonen dat de nieuwe informatie verworven is (Hajer & Mees-tringa 2007). Juist in het hoger onderwijs is de koppeling van academische taal en de vaktaal essentieel om succesvol een studie af te ronden en om studenten klaar te stomen om als professional aan de slag te gaan. Echter, de expertise in onderwijsteams om de didactiek van taalgericht vakonderwijs duurzaam in te bedden, ontbreekt vaak.

In deze presentatie wordt een overzicht gegeven van de wetenschappelijke literatuur op het gebied van taal- en vakgeïntegreerde benaderingen enerzijds en van de beschikbare zogenoemde ‘grijze’ literatuur die is verschenen in Nederland en Vlaanderen anderzijds. We gaan met elkaar in gesprek over de resultaten, en onderzoeken gezamenlijk welke benaderingen kansrijk zijn voor het hoger (beroeps)onderwijs in Nederland en Vlaanderen.

2. Taal- en vakgeïntegreerde benaderingen

Wat verstaan we nu precies onder taal- en vakgeïntegreerde benaderingen? Van oudsher zijn deze benaderingen ontworpen om tweedetaalleerders in het primair en secundair onderwijs instructie te geven in zowel ‘vakinhoud’ als in ‘taal’. Met andere woorden: taal en vakinhoud worden met elkaar verbonden om contextrijk onderwijs te bieden aan leerlingen die thuis een andere taal spreken dan op school. In Noord-Amerika is ‘*Content-Based Approach*’ (CBA, ook wel CBI genoemd) een bekende benadering (Brinton e.a. 1989; Snow & Brinton 2017), terwijl het daaraan verwante ‘*Content and Language Integrated Learning*’ (CLIL) in Europa werd ontwikkeld. Andere, gerelateerde benaderingen zijn ‘onderdompeling in een taal’ (*immersion*) en ‘*English as Medium of Instruction*’ (EMI), waarbij EMI vaak in het hoger onderwijs wordt gebruikt. Zowel onderdompeling als EMI gaan ervan uit dat het aanbieden van vakinhoud voldoende is om een taal te leren, zonder expliciete instructie over de tweede taal. Dat geldt dan weer niet voor twee benaderingen die in Noord-Amerika sinds de jaren 1970 hun weg hebben gevonden in het hoger onderwijs: ‘*Writing across the Curriculum*’ (WAC) en ‘*Writing in the Disciplines*’ (WID). Bij deze benaderingen wordt het gehele curriculum van een opleiding zodanig aangepast dat schrijftaken en instructie daarover een expliciete plek hebben binnen het curriculum. Bij WAC gaat het dan om schrijvend leren, terwijl het bij WID gaat om de schrijfprijktijken binnen een vakgebied, waarbij studenten expliciete instructie krijgen over de specifieke schrijftaken die ze als professional in hun vakgebied vooral zullen tegenkomen.

Hoewel er overzichtsstudies bestaan over de opbrengsten van taal- en vakgeïntegreerde benaderingen, zijn deze niet specifiek gericht op het hoger onderwijs (Elbers 2013; Graham e.a. 2018; van Schooten & Emmelot 2004). Het is daarom lastig om conclusies te trekken over de opbrengsten van CLIL/CBA in het hoger onderwijs: niet alleen vanwege het beperkte aantal studies, maar ook vanwege de verschillen in opzet en de methodologische beperkingen van die studies.

Om een aantal van deze kennislacunes te verhelpen, is er aan de Hogeschool Rotterdam een projectgroep ingericht. Deze is medio 2022 gestart met een specifiekere (alleen hoger onderwijs) én tegelijkertijd bredere (alle verschillende benaderingen van taal-vakintegratie) literatuurstudie over de kenmerken en opbrengsten van en voorwaarden voor een taal- en vakgeïntegreerde onderwijsaanpak, specifiek in de context

van het hoger onderwijs. Doel van deze studies is zicht krijgen op een empirische basis om te werken aan een stevige gedeelde kennisbasis voor onderwijsontwikkelactiviteiten en professionaliseringsactiviteiten aan de hogeschool op het terrein van taal- en vakgeïntegreerd onderwijs.

In onze presentatie geven we een antwoord op de volgende vragen:

1. Vanuit welke benaderingen worden onderwijsinterventies uitgevoerd om de taalvakintegratie te bevorderen in het hoger onderwijs?
2. Wat zijn de onderzoekskenmerken van de onderzochte interventies?
3. Wat zijn de gerapporteerde uitkomsten op het gebied van taalvaardigheid en kennisverwerving van interventies, gericht op taal-vakintegratie?

3. Systematische review versus *scoping* review versus narratieve review

Er zijn verschillende typen literatuurreviews die gebruikt kunnen worden om een (onderzoeks)vraag te beantwoorden. In een systematische review wordt, zoals de naam suggereert, op een systematische wijze gezocht naar empirische studies om een onderzoeksvraag te beantwoorden. In dit type review moet de onderzoeker vooraf een gefocuste onderzoeksvraag formuleren en van te voren criteria opstellen waaraan de geïnccludeerde studies moeten voldoen. Ook de wijze waarop deze studies worden samengevat is a priori vastgelegd. Een systematische review is geschikt als er veel empirische, kwantitatieve studies zijn verricht op het gebied waar onderzoek naar gedaan wordt. Echter, als het gaat om een nieuw vakgebied of een vakgebied waar weinig kwantitatief onderzoek in wordt verricht, is een narratieve of een *scoping* review geschikter om te gebruiken. Aangezien het meeste onderzoek naar (de effectiviteit van) taal- en vakgeïntegreerde benaderingen in het hoger onderwijs kwalitatief van aard is, hebben wij gekozen voor een *scoping* review, gecombineerd met een narratieve review.

In een narratieve review maakt de auteur zelf een selectie van te includeren studies (al zijn hier vaak wel inclusiecriteria voor) en kan ook de zogenaamde ‘grijze’ literatuur meegenomen worden (literatuur die niet is gepubliceerd in vakbladen of boeken). Denk bijvoorbeeld aan ‘rapporten’, ‘scripties’ en ‘beleidsstukken’. Bij een *scoping* review (Arksey & O’Malley 2005) wordt wel systematisch gezocht, maar zijn de criteria waaraan de geïnccludeerde studies moeten voldoen veel lossier. Dat maakt het een geschikte methode als er veel kwalitatief onderzoek is verricht op een vakgebied en als de onderzoeksvraag verkennend is. Het doel van een *scoping* review is om een overzicht te geven van de sleutelconcepten binnen een specifiek onderwerp en van de typen onderzoek en bewijsmateriaal, en om hiaten in het onderzoeksgebied op te sporen. Met de resultaten uit de *scoping* review worden professionals, beleidsmakers en onderzoekers op de hoogte gebracht van de stand van zaken met betrekking tot een specifiek onderwerp.

We hebben gekozen als 2015 voor de start van de systematische zoekactie, omdat in dat jaar het rapport ‘Vaart met Taalvaardigheid’ verscheen (Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren 2015). In dat rapport adviseerde de Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren de ministers van onderwijs van Nederland en Vlaanderen om instellingen voor hoger onderwijs te verplichten om taalbeleid te formuleren, toegespitst op de eigen opleidingen. Het verschijnen van dit rapport kan als impuls worden gezien voor het implementeren van een taalbeleid in het hoger onderwijs en heeft mogelijk nieuwe ontwikkelingen in gang gezet. Voor zowel de Nederlandstalige grijze literatuur als de wetenschappelijke literatuur hebben we dezelfde criteria gehanteerd om studies te includeren.

4. Opbrengsten

De systematische zoekactie voor de *scoping* review heeft 619 referenties opgeleverd. Hiervan bleven er negentien over die geïncludeerd zijn in de review. Op basis van onze zoektocht in de grijze literatuur constateren we dat in (vak)publicaties, beleidsteksten en andere ‘grijze’ literatuur over een taal- en vakgeïntegreerde aanpak in het hoger onderwijs naar een zeer beperkt aantal empirische studies wordt verwezen. Bronnen die daarin veel gebruikt worden, hebben vaak een meer beschouwend of opiniërend karakter, of bevatten weinig systematische beschrijvingen van onderwijspraktijken en -opbrengsten. Daarbij zijn lang niet alle bronnen waarnaar wordt verwezen, actueel.

Opvallend is dat het merendeel van de studies ‘CLIL’ noemt als inspiratiebron waarop de taal- en vakgeïntegreerde interventie is gebaseerd, en weinig studies benaderingen noemen die specifiek voor het hoger onderwijs bedoeld zijn. Verder valt op dat de interventies meestal worden geïnitieerd door de taaldocenten en niet door vakdocenten, waardoor de nadruk vaak meer ligt op taalcompetenties dan op het beheersen van de vakinhoud. Een interessante vraag is daarom hoe *boundary crossing* bevorderd kan worden tussen taal- en vakdocenten waardoor, naast de talige aspecten, ook de vakinhoud meer centraal komt te staan.

Referenties

- Arksey, H. & L. O’Malley (2005). “Scoping studies: towards a methodological framework”. In: *International journal of social research methodology*, 8 (1), p. 19-32.
- Brinton, D.M., M.A. Snow & M.B. Wesche (1989). *Content-based second language instruction*. New York: Newbury House.
- Elbers, E. (2013). “Iedere les een Nederlandse taalles? Taal- en vakonderwijs in het beroepsonderwijs”. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 14 (4), p. 14-27.

- Graham, K.M., Y. Choi, A. Davoodi, S. Razmeh & L.Q. Dixon (2018). Language and Content Outcomes of CLIL and EMI: A Systematic Review”. In: *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 11 (1), p. 19-37.
- Hajer, M. & T. Meestringa (2007). *Handboek Taalgericht Vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren (2015). ‘Vaart met taalvaardigheid Nederlands in het hoger onderwijs’. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Schooten, E. van & Y. Emmelot (2004). ‘De integratie van taal- en vakonderwijs’. Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut.
- Snow, M.A. & D.M. Brinton (2017). *The content-based classroom: New perspectives on integrating language and content*. Michigan: University of Michigan Press.

Ronde 4

Tamar Israël
 Hogeschool Rotterdam
 Contact: t.i.israel@hr.nl

Taaldocenten overbodig? Over taal- en vakintegratie

‘Elke docent een taaldocent’. Die leus wordt vaak gebruikt als het gaat om taalbewust (hoger) onderwijs. Wanneer in alle onderwijsactiviteiten aandacht wordt gegeven aan de taalontwikkeling van de student, in de beroepscompetenties ook de talige component daarvan wordt meegenomen en in de constructieve afstemming van het curriculum talige voorwaarden een rol spelen, doemt de vraag op: “Waar hebben we nog een taalexpert voor nodig?”

Het taalbewustzijn van docententeams en de aandacht voor zowel academische als beroepsspecifieke taalontwikkeling in het hoger beroepsonderwijs lijkt te groeien. Zo komt op Hogeschool Rotterdam een toenemend aantal taalonderwijsvragen van opleidingen binnen bij de taalonderwijsadviseurs en de expertisekring ‘Taalbewust hoger onderwijs’. In de Randstad is een hogeschoolnetwerk ontstaan dat, ondersteund door de Taalunie, trainingen ontwikkelt en verzorgt voor taalpioniers in beroepsopleidingen van de drie deelnemende hogescholen (De Haagse Hogeschool, Hogeschool Leiden en Hogeschool Rotterdam).

De ontwikkeling naar de utopie zoals hierboven beschreven, lijkt in gang te zijn gezet. Maar hoe geef je in alle onderwijsactiviteiten aandacht aan taalontwikkeling? Hoe