

Functional Research into Language and Language Use.

Pullens, T., Ouden, H. den, Herrlitz, W., & Bergh, H. van den. (2013). Kan een meerkeuzetoets bijdragen aan het meten van schriftelijke taalvaardigheid? *Levende Talen Tijdschrift*, 14(2), 31-41.

Schoonen, R. (1991). *De evaluatie van schrijfvaardigheidsmetingen: Een empirische studie naar betrouwbaarheid, validiteit en bruikbaarheid van schrijfvaardigheidsmetingen in de achtste groep van het basisonderwijs*. Academisch proefschrift. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.

Schooten, E. van, & Glopper, K. de. (1990). De validiteit van meerkeuze-instrumenten voor het meten van schrijfvaardigheid. *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 12, 93-110.

Schooten, E. van, & Glopper, K. de. (1991). De constructie en interne validering van een meerkeuzetoets voor het meten van schrijfvaardigheid. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 16(2), 72-92.

Shermis, M. D., & Burstein, J. (2013). *Handbook of automated essay evaluation: Current applications and new directions*. New York, NY US: Routledge/Taylor & Francis Group.

Wesdorp, H. (1981). *Evaluatietechnieken voor het moedertaalonderwijs: Een inventarisatie van beoordelingsmethoden voor stelvaardigheid, het begrijpend lezen, de spreek-, luister- en discussievaardigheid*. Den Haag: S.V.O.

KEES DE GLOPPER (1956) is hoogleraar Taalbeheersing van het Nederlands aan de Faculteit der Letteren, Rijksuniversiteit Groningen. Zijn onderwijs en onderzoek hebben betrekking op de ontwikkeling en het gebruik van geletterdheid. E-mail: c.m.de.glopper@rug.nl.

ANNEROSE WILLEMSSEN (1991) is student in de Research Master Language and Cognition en studentassistent aan de Faculteit der Letteren, Rijksuniversiteit Groningen. E-mail: a.willemsen@rug.nl.

GESIGNALEERD

Graaff, R. de (2013). *Taal om te leren: Didactiek en opbrengsten van tweetalig onderwijs*. Oratie. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Op 3 oktober 2013 sprak Rick de Graaff zijn oratie *Taal om te leren* uit. Een samenvatting voor de taalonderwijspraktijk is inmiddels verschenen in *Levende Talen Magazine* (De Graaff, 2013). In dit signalement besteden we aandacht aan het theoretisch kader dat ten grondslag ligt aan het onderzoeksprogramma van zijn leerstoel. Als startpunt voor het verkennen van de didactiek van tweetalig onderwijs (tto) neemt De Graaff de definitie van Content and Language Integrated Learning (CLIL) van Coyle, Hood en Marsh (2010, 1): 'Content and Language Integrated Learning is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language. That is, in the teaching and learning process, there is a focus not only on content, and not only on language. Each is interwoven, even if the emphasis is greater on one or the other at a given time.'

Tto heeft dus betrekking op onderwijsleersituaties waarin een andere taal dan de moedertaal wordt gebruikt om zowel taal als schoolvak te leren. De combinatie van taalverwerving en vakinhoud maakt een onderscheid mogelijk tussen *language of learning*, *language for learning* en *language through learning* (Coyle, 2007). *Language of learning* heeft betrekking op de taal waarin je vakinhoude-

lijke kennis verwoordt. *Language for learning* is de taal waarin je activiteiten of opdrachten uitvoert, en *language through learning* betreft taalverwerving door middel van het uitvoeren van betekenisvolle activiteiten in een bepaald vakgebied. Dit onderscheid heeft betrekking op tto, maar kan ook toegepast worden op taalgericht vakonderwijs in de moedertaal. Vervolgens inventariseert De Graaff afgerond en lopend onderzoek naar tto langs de lijnen van de 4 C's, zoals onderscheiden door Coyle (2007): *Communicatie* of taalverwerving en taalgebruik, *Content* of vak kennis, *Cognitie* of leerprocessen en *Cultuur*.

Communicatie

Onderzoek rond communicatie betreft de vraag naar verschillen in taalvaardigheid in de moedertaal en de doeltaal tussen tto-leerlingen en reguliere leerlingen. Studies van bijvoorbeeld Huibregtse (2001) en Verspoor, Schuitemaker-King, Van Rein, De Bot en Edelenbos (2010) hebben aangetoond dat tto-leerlingen de doeltaal uiteindelijk beter beheersen dan reguliere leerlingen, zonder dat vak kennis of kennis van de moedertaal benadeeld worden. Een vakdidactische succesfactor is het creëren van een 'taalbad', waarin aandacht voor inhoud en betekenis gecombineerd wordt met een focus op form (Dalton-Puffer, 2007; Lyster, 2007), zowel bij de taallessen als de vaklessen. Belangrijk bij dit type onderzoek is de vraag of het positieve effect van tto toe te schrijven is aan het onderwijs zelf of aan het type leerlingen dat zich tot dit onderwijs aangetrokken voelt. In

een discussie over tto in Spanje beargumenteert Bruton (2011) dat het positieve effect voornamelijk toe te schrijven is aan een specifieke leerlingpopulatie, wat wordt bestreden door Lorenzo, Casal en Moore (2010). Een andere vraag is of tweetalige scholen verschillen van regulier onderwijs, bijvoorbeeld doordat de implementatie van tto schoolbreed effect kan hebben op zaken als (vak-)didactische keuzes, innovatie en professionalisering. De Graaff geeft hier suggesties voor toekomstig onderzoek.

Content

Wat betreft de content of vakinhoud, blijkt uit onderzoek (Admiraal, Westhoff, & De Bot, 2006) dat tto-leerlingen en reguliere leerlingen vergelijkbare eindexamenresultaten behalen voor de vakken die in het Engels gegeven waren. Hierbij moet opgemerkt worden, dat dit tto-onderwijs voornamelijk in de onderbouw plaatsvond, en dat de tto-leerlingen in de bovenbouw de vakken in het Nederlands volgden. Tto houdt ook in dat leerlingen de kernbegrippen van het vak uiteindelijk in de moedertaal en doeltaal moeten beheersen (Gajo, 2007). Voorbeelden hiervan zijn concepten als fotosynthese of territorium. Uit onderzoek van Gablasova (te verschijnen) blijkt dat tweetalige leerlingen in Slowakije uit de bovenbouw slechtere resultaten behaalden op receptieve en productieve vaktaalwoordschat in hun moedertaal dan reguliere leerlingen. De Graaff suggereert dat het relevant is om dit type onderzoek ook in Nederland uit te voeren, bijvoorbeeld wanneer tto-leerlingen overschakelen van een Engelstalige onderbouw naar een Nederlandstalige bovenbouw.

De combinatie van communicatie en content roept de vraag op naar uitgangspunten van een effectieve tto-didactiek. De Graaff onderscheidt vier globale kenmerken: doeltaal als voertaal, begrijpelijke input, feedback op vorm en inhoud en het belang van vak-

taal. Ten eerste is het belangrijk dat zowel de (vak-)docenten als de leerlingen de doeltaal als voertaal gebruiken. Het is nog onbekend of de docent de doeltaal op native of near-native niveau zou moeten beheersen. Ten tweede is het, net als bij regulier mvt-onderwijs, belangrijk om leerlingen begrijpelijke input aan te bieden (Krashen, 1985; Long, 2009). Tto gaat hierin een stap verder en creëert op een natuurlijke manier een context waarin leerlingen de doeltaal nodig hebben om vakken te begrijpen en te verwerven. Dit vraagt om een goede balans tussen taalniveau en niveau van vakken. De Cognitive/Linguistic demands matrix van Cummins (1984) brengt de verhouding tussen beide niveaus in kaart. In het begin kan het nodig zijn om het taalgebruik relatief eenvoudig te houden, zodat de leerlingen de complexe vakinhoud kunnen begrijpen. Uiteindelijk is er relatief complex taalgebruik nodig om hogere orde-vakken te kunnen begrijpen en te verwoorden. Ten derde is een doeltaalbad of een onderwijssituatie met veel begrijpelijke input niet voldoende om een hoge mate van talige correctheid te bereiken. Naast het aanbieden van begrijpelijke input is het daarom belangrijk om leerlingen feedback te geven, zowel vakinhoudelijk als talig (Lyster, 2007). Uit onderzoek blijkt dat tto-vakdocenten in Nederland zorgen voor een rijk taalaanbod. Daarnaast geven ze voornamelijk feedback op taalinhoud en minder op taalvorm (Schuitemaker-King, 2013). Taaldocenten geven juist wel meer feedback op vorm, een situatie die vraagt om het uitwisselen van didactische expertise tussen taal- en vakdocenten (De Graaff, Koopman, & Tanner, 2012). Ten vierde is aandacht voor de taal van het vak belangrijk. Het gaat hier niet alleen om woordschat, maar ook om kennis van vakspecifieke tekstsoorten en bijbehorende processen, zoals argumenteren of rapporteren. Dit geldt zowel voor (vak-)lessen in de moedertaal als in de doeltaal. Het

begrip literacy pedagogical content knowledge (Love, 2009) verwijst naar het belang van docenten om leerlingen te begeleiden bij het leren van de vaktaal. Uit onderzoek naar taalgericht vakonderwijs (Elbers, 2012) blijkt dat aandacht besteden aan de talige kant van het vak het leerproces van leerlingen ten goede komt. Dale en Tanner (2012) hebben dit principe concreet uitgewerkt voor tto, door opdrachten te ontwerpen waarbij zowel de talige als de vakinhoudelijke kant aan de orde komt.

Cognitie

De C van cognitie richt zich op de vraag welke leerprocessen tto met name oproept en hoe dit de ontwikkeling van leerlingen beïnvloedt. Uitgaande van kennis- en taalontwikkeling als betekenisgericht en sociaal-constructivistisch leerproces (Halliday, & Matthiesen, 2004; Vygotsky, 1986), geeft De Graaff een nadere toelichting bij twee kenmerken van tto-didactiek. Ten eerste is scaffolding (Gibbons, 2002) een belangrijk principe. Tto-leerlingen leren vakspecifieke tekstsoorten, waarbij vaktaal, genres en register een belangrijke rol spelen. Het is aan de docent om door middel van scaffolding taal- en vaksteun te geven, en deze steun geleidelijk aan af te bouwen. Daarnaast vormt betekenisonderhandeling door samenwerkend leren een belangrijke component van tto-onderwijs (Dalton-Puffer, 2007). Onderzoek toont aan dat in tto-lessen samenwerkend leren leidt tot betekenisonderhandeling en het verwerven van zowel taal- als vakken (Dalton-Puffer, Nikula, & Smit, 2010). Tto creëert zo onderwijsleersituaties met een verhoogde time on task, waarin meer leerlingen tegelijkertijd bezig zijn met zowel taal- als vakontwikkeling.

Cultuur

De C van cultuur betreft de vraag op welke manier tto bijdraagt aan de interculturele competentie (Byram, 2008) van leerlin-

gen. Cultuur, in de vorm van Europese en Internationale Oriëntatie (EIO), is een leerdoel van tto, maar er is nog weinig onderzoek naar gedaan. Onderzoek van Jauregi verkent de mogelijkheden naar het verwerven van interculturele competenties in on-line leeromgevingen gericht op samenwerkend leren (Jauregi, De Graaff & Canto, 2012). Dit onderzoek is op een aantal tto-scholen in Nederland uitgevoerd met positieve resultaten voor zowel taalvaardigheid als interculturele competentie.

Conclusie

Op basis van het theoretisch kader concludeert De Graaff dat taal- en vakontwikkeling niet los van elkaar te zien zijn. Dit geldt zowel voor onderwijs in de doeltaal als in de moedertaal. Om deze reden past hij de CLIL-definitie van Coyle, Hood en Marsh (2010) aan:

CLIL is een tweezijdige onderwijsbenadering met een extra focus op taal voor het leren en onderwijzen van inhoud, die tegelijkertijd het taalleren bevordert.

Deze definitie heeft implicaties voor het onderwijs. Het is van belang dat er op een evenwichtige manier aandacht wordt besteed aan taal binnen de vakken, zodat het een niet ten koste van het ander gaat en beide elementen elkaar juist versterken. Tweetalig onderwijs en taalgericht vakonderwijs streven hierbij vergelijkbare doelen na. Het is belangrijk dat deze perspectieven ook een plaats krijgen in alle lerarenopleidingen en in nascholingstrajecten. Docenten worden zich er zo bewust van dat het leerproces van leerlingen bevordert wordt door aandacht te besteden aan de manier waarop vakinhouden verwoord worden. En leerlingen worden zich bewust dat aandacht voor taal nodig is om succesvol te leren in de vakken, of dat nu in het Engels of het Nederlands gebeurt.

MACHTELD MOONEN

De oratie van Rick de Graaff is te lezen op http://www2.hum.uu.nl/onderzoek/lezingenreeks/pdf/Graaff_Rick_de_oratie.pdf

LITERATUUR

- Admiraal, W., Westhoff, G., & Bot, K. de (2006). Evaluation of bilingual secondary education in the Netherlands: Students' language proficiency in English. *Educational Research and Evaluation*, 21(1), 75-93.
- Bruton, A. (2011). Are there differences between CLIL and non-CLIL groups in Andalusia due to CLIL? A reply to Lorenzo, Casal and Moore (2010). *Applied Linguistics*, 32(2), 236-241.
- Byram, M. (2008). From foreign language education to education for intercultural citizenship. *Essays and reflections*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Coyle, D. (2007). Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 543-562.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Dale, L., & Tanner, R. (2012). *CLIL activities: A resource for subject and language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in content and language integrated (CLIL) classrooms*. Amsterdam: John Benjamins.
- Dalton-Puffer, C., Nikula, T., & Smit, U. (2010). *Language use and language learning in CLIL classrooms*. Amsterdam: John Benjamins.
- Elbers, E. (2012). *Iedere les een taalles? Taalvaardigheid en vakonderwijs in het (v)mbo. De stand van zaken in theorie en onderzoek*. Utrecht: Universiteit Utrecht; Den Haag: PROO.
- Gablasova, D. (te verschijnen). Issues in the assessment of bilingually-educated students: Expressing subject knowledge through L1 and L2. *Language Learning Journal*, 42.
- Gajo, L. (2007). Linguistic knowledge and subject knowledge: How does bilingualism contribute to subject knowledge development? *International journal of bilingual education and bilingualism*, 10(5), 563-581.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- Graaff, R. de. (2013). Taal om te leren. Iedere docent een CLIL-docent. *Levende Talen Magazine*, 100 (7), 7-11.
- Graaff, R. de, Koopman, J. & Tanner, R. (2012). Integrated opportunities for subject and language learning: Implementing a rubric for cross-curricular learning activities. In D. Marsh & O. Meyer (Eds.), *Quality interfaces; examining evidences and exploring solutions in CLIL* (pp. 157-174). Eichstaett: Eichstaett University Press.
- Halliday, M. & Matthiessen, C. (2004). *An introduction to functional grammar*. Londen: Arnold (3rd edition).
- Huibregtse, I. (2001). *Effecten en didactiek van tweetalig voortgezet onderwijs in Nederland*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Jauregi, K., Graaff, R. de, & Canto, S. (2012). Integrating cross-cultural interaction through video-communication and virtual words in foreign language teaching programs. Burden or added value? In A. Gimeno (Ed.) *The CALL triangle: Student, teacher and institution*. Vol. 20. Eurocall review (pp. 1-5).
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Londen: Longman.
- Long, M. (2009). Methodological principles for language teaching. In M. Long and C. Doughty (Eds.). *The handbook of language teaching*. (pp. 373-395). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Lorenzo, F., Casal, S., & Moore, P. (2010). The effects of content and language integrated learning in European education: Key findings from the Andalusian bilingual sections evaluation project. *Applied Linguistics*, 31(3), 418-442.
- Love, K. (2009). Literacy pedagogical content knowledge in the secondary curriculum. *Pedagogies. An international journal*, 5(4), 338-355.
- Lyster, R. (2007). *Learning and teaching through languages: A counterbalanced approach*. Amsterdam: John Benjamins.
- Schuitmaker-King, J. (2013). Giving corrective feedback in CLIL and EFL classes. *Levende Talen Tijdschrift*, 14(2), 3-11.
- Verspoor, M., Schuitmaker-King, J., Rein, E. van, Bot, K. de, & Edelenbos, P. (2010). *Tweetalig onderwijs: vormgeving en prestaties*. Onderzoeksrapport. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. (Kozulin, A., ed., trans.). Bridgeteam: Bridgeteam Universiteit Pross.