Opgesteld door: Jorrick Beckers (antwoordspecialist) en Georgia Vasilaras (Kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller: projectleider mbo

Referentie: Kennisrotonde. (2018). *Leidt het werken met authentieke taaltaken in een beroepsgerichte context tot grotere leeropbrengsten dan traditioneel (apart geprogrammeerd) taalonderwijs?* (KR.384). Den Haag: Kennisrotonde.

16 december 2017

Vraag

Leidt het werken met authentieke taaltaken in een beroepsgerichte context tot grotere leeropbrengsten dan traditioneel (apart geprogrammeerd) taalonderwijs?

Kort antwoord

In dit antwoord wordt ten eerste gekeken naar inzichten uit het direct relevante, maar nog onvolwassen onderzoeksgebied. Vervolgens wordt er gekeken naar naburig, mogelijk relevant onderzoek. Tenslotte wordt er vanuit theoretische leerprincipes gekeken naar de effectiviteit van authentiek taalonderwijs in vergelijking met traditioneel onderwijs. Het voorlopige antwoord op deze vraag is dat dat er een sterke indicatie bestaat dat het werken met authentieke taaltaken in een beroepsgerichte context leidt tot grotere leeropbrengsten dan traditioneel onderwijs.

Toelichting antwoord

Wereldwijd bestaat er een al een behoorlijke tijd interesse naar het gebruik van authentieke taken in het taalonderwijs. Maar wat verstaan we eigenlijk onder authenticiteit in het taalonderwijs? Een greep uit alle definities in de literatuur laat zien dat, zoals bij veel containerbegrippen, er veel onder authenticiteit kan vallen. Kramsch (1998) stelt bijvoorbeeld dat authenticiteit is gerelateerd aan cultuur en de vaardigheid om zich te gedragen en denken als een taaldoelgroep. In het onderhavige Kennisrotonde antwoord wordt echter de invloedrijke definitie van Gilmore (2007) gebruikt die stelt dat authenticiteit gerelateerd is aan het produceren van echte taal voor een echt publiek, waarin een echt bericht gecommuniceerd wordt.

Het onderzoeksveld waarin gekeken wordt naar de effectiviteit van het gebruik van authentieke taaltaken ten opzichte van traditioneel taalonderwijs is op dit moment nog niet volwassen genoeg om definitieve conclusies te waarborgen. Hierna volgt een korte samenvatting van drie kenmerkende studies die helpen een beeld te vormen van de huidige staat van het onderzoeksveld.

Het onderzoek dat het meest in de buurt komt van de onderzoeksvraag betreft een studie uitgevoerd door Grim (2010). Het gaat om een studie die gericht was op het evalueren van zogenoemde Service Learning projecten als kans voor authentiek gebruik van een vreemde taal. Service Learning projecten hebben veel weg van (maatschappelijke) praktijkstages, zij het meestal in verdunde vorm. In deze specifieke studie zijn universitaire studenten Frans gevolgd terwijl zij het geleerde Frans in de praktijk moesten brengen door Franse lessen te verzorgen voor jonge leerlingen. Uit analyse van de resultaten kwam naar voren dat het toepassen van een vreemde taal in een authentieke context een motiverende werking gehad leek te hebben op de studenten. Hoewel deze studie dicht tegen het onderzoeksonderwerp aanzit, worden er weinig "harde" uitspraken gedaan over leeruitkomsten. Deze en andere vergelijkbare studies zijn dus vooral verkennend van aard

In het verlengde van voorgaande zijn er de studies die verder gaan dan verkennen, maar waarbij bevindingen voorzichtig geïnterpreteerd moeten worden, omdat er veelal zonder controlegroep gewerkt is, of omdat er andere methodologische beperkingen spelen. Het meest sprekende voorbeeld in deze categorie is onderzoek dat uitgevoerd is door Ranalli (2008). In dit onderzoek is de omgeving van het populaire spel The Sims™ aangepast zodat het geschikter werd ondersteuning van het verwerven van een vreemde taal. Onder de resultaten bleek dat de het vocabulaire van studenten verbeterde en dat de authentieke omgeving die het spel bood over het algemeen op positieve reacties kon rekenen. Door het ontbreken van een controlegroep is het moeilijk te zeggen in hoeverre de effectiviteit van het leren in deze authentieke omgeving te vergelijken is met die van meer traditionele vormen van leren van een vreemde taal.

Ten slotte is er een aantal studies die geschikt zijn om "hardere uitspraken" te doen. Deze studies zijn echter schaars en zitten vaak op gepaste afstand van de precieze onderzoeksvraag. Zo is er bijvoorbeeld de studie van Wagner en Toth (2014). In deze studie werd er gekeken naar de luistervaardigheid van studenten. De onderzoekers veronderstelden dat studenten minder zouden begrijpen van luistertoetsen met echt gesproken taal dan van luistertoetsen volgens script. Het vermoeden van de onderzoekers werd ondersteund. Studenten die de "echte" luistertoets kregen begrepen daarvan minder dan studenten die een "gescripte" luistertoets kregen. De onderzoekers beargumenteren dit verschil, door te wijzen op het feit dat echte taal veel elementen bevat die ontbreken in gescripte taal. Het gaat dan om elementen als herformuleringen en ongeplande pauzes. Hiermee wordt aangetoond dat er een gat bestaat tussen de taal die gebruikt wordt op scholen en taal die gebruikt wordt in de echte wereld. Om beter voorbereid te zijn op omgang met authentieke taal beargumenteren de onderzoekers dat studenten eerder met authentieke taal in aanraking moeten komen, zij het met voldoende ondersteuning. Vergelijkbare resultaten worden overigens gerapporteerd in een longitudinale studie van Gilmore (2011).

Bovenstaande analyse laat zien dat er maar weinig met zekerheid is te zeggen over de effectiviteit van authentieke taaltaken ten opzichte van traditioneel taalonderwijs. Er zijn echter naburige onderzoeksgebieden waarbij authenticiteit niet het hoofdonderwerp van onderzoek is, maar waarbij toch sprake is van echte taal voor een echt publiek waarin een echt bericht gecommuniceerd wordt. Dit onderzoek past dus ook binnen de definitie van Gilmore (2007) en is om die reden mogelijk interessant. Veel van dit onderzoek is te herleiden naar het zogenoemde Canadese Immersion onderwijs (zie bv. Genesee & Jared, 2008). Het betreft een type onderwijs waarin leerlingen als het ware volledig worden ondergedompeld in een vreemde taal. Al het onderwijs vindt plaats in het een vreemde taal. Het is al snel duidelijk dat het hier om echte taal gaat, aangezien al het onderwijs in de vreemde taal plaatsvindt. Het echte publiek bestaat in dit geval uit klasgenoten en docent. Het echte bericht is ook aanwezig aangezien de taal gericht is op

het leren van vak inhoud. De indrukwekkende hoeveelheid onderzoek (bv. Cummins & Swain, 2014; Lyster, 1987; Swain, 2000) naar dit type onderwijs laat een grote hoeveelheid aan voordelen zien. Enkele gedocumenteerde voordelen van het Immersion onderwijs:

- Leerlingen halen een bijna moedertaal niveau op het gebied van luistervaardigheden in de vreemde taal
- Leerlingen scoren veel beter dan andere leerlingen uit meer traditioneel onderwijs op andere taalvaardigheden zoals spreekvaardigheid
- Leerlingen hebben positieve attitudes ten opzichte van de vreemde taal en haar sprekers

Hoewel er een robuuste onderzoek basis staat die het Immersion onderwijs ondersteunt, kunnen bevindingen niet zomaar naar een Nederlandse context worden gegeneraliseerd. Het leren van de taal gebeurt namelijk in een dusdanige specifieke context (onder meer een context met diepgewortelde tweetaligheid) die maar weinig te vergelijken valt met de Europese, laat staan de Nederlandse context (Pérez-Cañado, 2012).

Echter, in de Europese context bestaat er didactiek die sterk gerelateerd is aan het Immersion onderwijs. Het betreft Content & Language Integrated Learning (CLIL). Zoals de naam suggereert gaat het hier om onderwijs waarin het aanbieden van inhoud geïntegreerd is met het leren van een vreemde taal, net als in het Immersion onderwijs. Het grote verschil naast context, is dat niet het gehele programma in de vreemde taal wordt gegeven. Vaak gaat dat om ongeveer 50% van de lestijd (voor meer verschillen zie: Eurydice, 2006). Maar wat zegt het beschikbare onderzoek eigenlijk over CLIL? In sommige Europese landen, waaronder Nederland, ontbreekt namelijk de noodzaak om de vreemde taal (meestal Engels) direct in een authentieke context te gebruiken. Desondanks zijn de resultaten uit het onderzoek op dit gebied ook heel erg positief en vergelijkbaar met de resultaten van het onderzoek uit het Immersion onderwijs, onder andere op het gebied van spreek- en luistervaardigheden (bv. Dalton-Puffer, Nikula, & Smit, 2010; Ruiz de Zarobe, 2008). Resultaten uit onderzoek naar CLIL moeten echter voorzichtig geïnterpreteerd worden, omdat dan een groot deel van dat onderzoek methodologisch te wensen over laat.

Veel van het onderzoek dat relevant is voor de Nederlandse context is methodologisch echter wel sterk. Het gaat hier om onderzoek naar het zogenoemde tweetalig onderwijs (TTO). TTO is gebaseerd op de didaktiek van CLIL (De Graaff, 2013). Er gelden landelijke richtlijnen voor de inzet van TTO, welke ook bestaan voor het mbo (Zie NUFFIC, 2017). Veel van de voordelen uit het Immersion en CLIL-onderzoek worden ook gevonden in het Nederlandse TTO-onderzoek. Zo is er bijvoorbeeld het toonaangevende longitudinale onderzoek van Admiraal, Westhoff & de Bot (2006) dat is uitgevoerd op zes middelbare scholen. Dit onderzoek laat zien dat in TTO-leerlingen in vergelijking leerlingen in het traditionele onderwijs betere spreek- en luistervaardigheden ontwikkelen. Belangrijk om hierbij te vermelden is dat inhoudelijke kennis van de TTO-leerlingen vergelijkbaar was met die van de traditionele leerlingen. Bovendien werden deze resultaten bereikt met docenten waarvan het grootste deel geen moedertaalsprekers waren van de vreemde taal.

Hoewel veel van dit onderzoek van Nederlandse bodem komt rijst de vraag in hoeverre het onderzoek van Admiraal et al. (2006) en anderen relevant is voor de beroepsgerichte context. Veel van het Nederlandse onderzoek is namelijk in een VO-context is uitgevoerd. Onderzoek naar de effectiviteit van TTO in (v)mbo-setting is erg schaars, dit wordt beaamd in een eerder Kennisrotonde antwoord (2017). Er kan dus niet, met

empirische ondersteuning, worden gezegd dat TTO hetzelfde succes zal genieten in het (v)mbo. Het beschikbare onderzoek gericht op de beroepsgerichte context (o.a. Denman, Tanner & De Graaf, 2013; Elbers, 2012) hint echter al wel voorzichtig naar positieve effecten van TTO in het (v)mbo.

Tot zover hebben we gekeken naar ondersteuning voor het gebruik van authentieke taaltaken vanuit meerdere onderzoeksperspectieven. Afsluitend wordt er nu gekeken naar theoretische ondersteuning voor het gebruik van authentieke taaltaken vanuit beproefde leerprincipes. Vanuit theoretisch perspectief hebben authentieke leertaken vooral een voordeel ten opzichte van traditioneel taalonderwijs wanneer zij 1) holistisch van aard zijn, 2) voldoende ondersteund worden tijdens de uitvoering en 3) betekenisvol zijn.

Wat wordt er bedoeld met holistische aard? Bij traditioneel onderwijs is er vaak sprake van gefragmenteerd, gedecontextualiseerd onderwijs (Van Merriënboer & Kirschner, 2017). Dit is onderwijs waarbij er niet vanuit hele taken wordt gewerkt, maar vanuit fragmenten van die taken. Zo kan bijvoorbeeld voor een elektricien het opstellen van een stroomschema een belangrijke deelvaardigheid zijn. Als de elektricien vervolgens alle andere relevante vaardigheden beheerst, wordt vaak aangenomen dat hij een goede vakman wordt. Zoals bij veel andere dingen is het geheel echter meer dan de som der delen. Als de elektricien alle vaardigheden, gefragmenteerd, zonder context, in isolatie aanleert is de kans klein dat hij de onderlinge coördinatie tussen deelvaardigheden spontaan beheerst. Als we vanuit dit voorbeeld dan weer terugkeren naar de authentieke taaltaken, wordt duidelijk waar de voordelen liggen ten opzichte van traditioneel onderwijs. Het is voor de professional niet alleen belangrijk om deeltaalvaardigheden (o.a. vocabulaire en grammatica) onder de knie te krijgen, maar vooral ook om deze deeltaalvaardigheden te coördineren binnen de relevante context. Authentieke taaltaken hebben dus vooral meerwaarde wanneer deze worden gebaseerd op hele taaltaken, het liefst binnen de context van het beroep.

Voldoende ondersteuning is bij deze taken evenwel essentieel. Deze ondersteuning moet gericht zijn op het overdragen van verantwoordelijkheid van docent naar student. Dit is een gradueel proces dat ook wel bekend staat als instructional scaffolding (zie bv. Van de pol, Volman & Beishuizen, 2010). Het gebruik van instructional scaffolding helpt de student zoveel mogelijk in zijn zone van naaste ontwikkeling te houden (Vygotsky, 1980). In deze zone voert de student taken uit die eigenlijk net te moeilijk zijn voor hem, desondanks kan hij die met hulp (meestal van zijn docent) toch uitvoeren. Hoe ziet deze ondersteuning eruit binnen TTO? De volgende quote uit de inaugurale reden van De Graaf (2013) geeft hiervan een uitstekend voorbeeld in uitleg over hoe piramides gebouwd werden:

"Logs. Yeah. That is the theory that I heard as well. They used logs, boomstammen, and they put all these logs next to each other, and they put the stone on it, and they rolled (beeldt uit), and they took the log at the backside of the stone and they put it (beeldt uit), and they rolled … Do you believe that one? No? I want you to believe it. So, we've got three answers: we've got sledges, sleetjes, nou niet sleetjes, big sledges; we've got the cranes (beeldt uit), do you believe the cranes?; and we've got the timber logs." (p.20)

Ten slotte is het belangrijk dat authentieke taaltaken betekenisvol zijn. Betekenisvolle informatie is namelijk makkelijker op te slaan in ons geheugen (bv. Ausubel, 1963). Dit geldt met name als het aansluit op de al aanwezige voorkennis (bv. Elgort, Perfetti,

Rickles, & Stafura, 2015). Vaak zijn deze taken uit zichzelf al betekenisvol omdat ze gedestilleerd worden uit een, voor de student, betekenisvolle context.

Als we onderzoek en theorie nu op een rij zetten, wat kan er dan geconcludeerd worden?

- Het onderzoeksveld dat betrekking heeft op de specifieke onderzoeksvraag is op dit moment nog een niche. Hierin is niet voldoende evidentie om een definitief antwoord op de vraag te geven.
- Het onderzoeksveld dat past binnen de bredere definitie van authentieke taaltaken laat overtuigend bewijs zien voor de voordelen van deze taken ten opzichte van traditioneel onderwijs. Het bewijs is echter schaars binnen de professionele context.
- De theorie ondersteunt het gebruik van authentieke taaltaken wanneer deze holistisch zijn, voldoende worden ondersteund en betekenisvol zijn.

Samenvattend kan er dus geen definitief antwoord op de onderzoeksvraag worden gegeven. Er is echter wel een sterke indicatie dat het gebruik van authentieke taaltaken leidt tot grotere leeropbrengsten dan traditioneel onderwijs.

Geraadpleegde bronnen

Admiraal, W., Westhoff, G., & de Bot, K. (2006). Evaluation of bilingual secondary education in the Netherlands: Students' language proficiency in English. Educational Research and Evaluation, 12(1), 75-93. https://dspace.library.uu.nl/bitstream/handle/1874/14030/admiraal+evaluation+of+bilingual+secondary+education.pdf?sequence=1

Ausubel, D. P. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. New York: Grune & Stratton http://psycnet.apa.org/record/1964-10399-000

Cummins, J., & Swain, M. (2014). Bilingualism in education: Aspects of theory, research and practice. Routledge: Abbingdon. https://books.google.nl/books?hl=en&lr=&id=QGSuBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Cummins,+J.,+%26+Swain,+M.+(2014).+Bilingualism+in+education:+Aspects+of+theory,+research+and+practice.+Routledge:+Abbingdon.&ots=WIFx-6LUnO&sig=EP3S9KJnGSMup1cjejSqVCpIUDo#v=onepage&q&f=false

Dalton-Puffer, C., Nikula, T., & Smit, U. (2010). Language use and language learning in CLIL: Current findings and contentious issues. In Dalton-Puffer, C., Nikula, T., & Smit, U. (Eds.), Language use and language learning in CLIL classrooms. Amsterdam: John Benjamins. https://books.google.nl/books?hl=en&lr=&id=c_a6daEzpkkC&oi=fnd&pg=PR1&dq=DaltonPuffer,+C.,+Nikula,+T.,+%26+Smit,+U.+(2010).+Language+use+and+language+learning+in+CLIL:+Current+findings+and+contentious+issues.+In+Dalton-Puffer,+C.,+Nikula,+T.,+%26+Smit,+U.+(Eds.),+Language+use+and+language+learning+in+CLIL+classrooms.+Amsterdam:+Jo&ots=n2xC8fCmsi&sig=aFaCdHKKceOrP5nYtyPBEwnjPhs#v=onepage&q&f=false

De Graaff, R. (2013). Taal om te leren: Didactiek en opbrengsten van tweetalig onderwijs. Inaugurale rede, 3 oktober 2013. Universiteit Utrecht. https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/285024

Denman, J., Tanner, R., & de Graaff, R. (2013). CLIL in junior vocational secondary education: Challenges and opportunities for teaching and learning. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 16(3), 285-300. http://www.rosietanner.com/images/pdf/publications/DenmanTannerDeGraaffCLIL%20in vocational%20training.2013.pdf

Elbers, E. (2012). Iedere les een taalles? Taalvaardigheid en vakonderwijs in het (v)mbo. De stand van zaken in theorie en onderzoek. Utrecht en Den Haag: Universiteit Utrecht en PROO. https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2014/05/PROO+Iedere+les+een+taalles+-+Taalvaardigheid+en+vakonderwijs+in+het+vmbo+_+Ed+Elbers+ea.pdf

Elgort, I., Perfetti, C. A., Rickles, B., & Stafura, J. Z. (2015). Contextual learning of L2 word meanings: Second language proficiency modulates behavioural and event-related brain potential (ERP) indicators of learning. Language, cognition and neuroscience, 30(5), 506-528. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/23273798.2014.942673

Eurydice. 2006. Content and language integrated learning (CLIL) at school in Europe. Brussels: Eurydice. https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/756ebdaa-f694-44e4-8409-21eef02c9b9b

Genesee, F., & Jared, D. (2008). Literacy development in early French immersion programs. Canadian Psychology/Psychologie canadienne, 49(2), 140. http://www.psych.mcgill.ca/perpg/fac/genesee/19.pdf

Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. Language teaching, 40(2), 97-118. https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36886984/Language_Teaching_2007.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1519832436&Signature=4LfkynY3GRkTV202kKk5xTPfEoc%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DAuthentic_materials_and_authenticity_in.pdf

Gilmore, A. (2011). "I prefer not text": Developing Japanese learners' competence with authentic materials. Language Learning, 61, 786–819. https://www.researchgate.net/publication/229536167_I_Prefer_Not_Text_Developing_Japanese_Learners'_Communicative_Competence_with_Authentic_Materials

Grim, F. (2010). Giving Authentic Opportunities to Second Language Learners: A Look at a French Service-Learning Project. Foreign Language Annals, 43(4), 605-623. http://cfflc.pbworks.com/w/file/fetch/58731129/Grim_2010.pdf

Kennisrotonde. (2017). Wat is er bekend over een (blijvende) verbetering van de taalvaardigheid in de tweede taal bij tweetalig mbo en zorgt dat voor een beter arbeidsmarktperspectief? (KR. 143). Den Haag: Kennisrotonde. https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2017/06/143-Antwoord-waarde-tto-mbo.pdf

Kramsch, C. (1998). Language and culture. Oxford: Oxford University Press. https://books.google.nl/books?hl=en&lr=&id=XRPiONIC2PMC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Kramsch,+C.+(1998).+Language+and+culture.+Oxford:+Oxford+University+Press.&ots=f9knt2cOLS&sig=h9o4SWSoNaze8CBG6o5mQSvcQoM#v=onepage&q&f=false

Lyster, R. (1987). Speaking Immersion. Canadian Modern Language Review, 43(4), 701-17.
https://eric.ed.gov/?id=EJ366224

NUFFIC. (2017). Standaard tweetalig onderwijs – mbo. Opgehaald van https://www.nuffic.nl/middelbaar-beroepsonderwijs/talenonderwijs/standaard-tweetalig-mbo

Pérez-Cañado, M. L. (2012). CLIL research in Europe: Past, present, and future. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 15(3), 315-341. https://www.researchgate.net/publication/254242336_CLIL_research_in_Europe_Past_present_and_future/overview

Ranalli, J. (2008). Learning English with The Sims: exploiting authentic computer simulation games for L2 learning. Computer Assisted Language Learning, 21(5), 441-455.
https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.nl/&httpsredir=1&article=1080&context=engl_pubs

Ruiz de Zarobe, Y. (2008). CLIL and foreign language learning: A longitudinal study in the Basque Country. International CLIL Research Journal, 1(1), 60-73.
http://www.icrj.eu/11/article5.html

Swain, M. (2000). French immersion research in Canada: Recent contributions to SLA and applied linguistics. Annual Review of Applied Linguistics, 20, 199-212.
https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/french-immersion-research-in-canada-recent-contributions-to-sla-and-applied-linguistics/FF7877E30C760193FA4863F867279ACC

Van de Pol, J., Volman, M., & Beishuizen, J. (2010). Scaffolding in teacher–student interaction: A decade of research. Educational psychology review, 22(3), 271-296.
https://www.uva.nl/binaries/content/documents/personalpages/v/o/m.l.l.volman/en/tab-two/tab-two/cpitem%5B5%5D/asset?1355374023258

Van Merriënboer, J. J., & Kirschner, P. A. (2017). Ten steps to complex learning: A systematic approach to four-component instructional design. Routledge.
https://www.routledge.com/Ten-Steps-to-Complex-Learning-A-Systematic-Approach-to-Four-Component/van-Merrienboer-Kirschner/p/book/9781138080805

Vygotsky, L. S. (1980). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard university press.
https://books.google.nl/books/about/Mind_in_Society.html?id=RxjjUefze_oC&redir_esc=y

Wagner, E., & Toth, P. D. (2014). Teaching and testing L2 Spanish listening using scripted vs. unscripted texts. Foreign Language Annals, 47(3), 404-422.
http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/flan.12091/full

Onderwijssector

mbo

Trefwoorden

Moderne vreemde talen, curriculumontwikkeling

LAAN VAN NIEUW OOST INDIË 300 2593 CE DEN HAAG
POSTADRES POSTBUS 93461 2509 AL DEN HAAG
T 070 349 44 58 W WWW.KENNISROTONDE.NL