

Geschiedenisles in het tweetalig onderwijs

Welke rol speelt de vakdocent?

Huub Oattes promoveerde recent op onderzoek naar de rol en het functioneren van de geschiedenisdocent in het Nederlandse tweetalig onderwijs. Dat is een nieuwe invalshoek, want het meeste onderzoek naar tto gaat over de taal- en kennisontwikkeling van de leerlingen. Lisa Oskamp sprak met Oattes over de totstandkoming en de uitkomsten van zijn onderzoek.

Lisa Oskamp is redacteur van Kleio.

Oattes vertelt dat hij geïnteresseerd is in internationalisering binnen het onderwijs. ‘Daarbij kun je niet om tto heen. Ongeveer een op de vijf vo-scholen biedt tto aan, dus er zijn behoorlijk wat collega’s die hiermee te maken hebben. Ik was verrast dat er zo positief over de opbrengst van het tto werd geschreven op basis van beperkt onderzoek. Hoe kunnen Nederlandse leraren en Nederlandse leerlingen, die dus allebei een andere taal aannemen, tot dezelfde resultaten komen als leerlingen die in hun moedertaal les krijgen? Als lerarenopleider heb ik vooral

het hoger onderwijs – en voor dit onderzoek mocht ik bovenklassen hangen en kijken naar de processen die zich daar afspelen. Het was een prachtige kans dat ik de tijd kreeg van de Hogeschool van Amsterdam om mij te verdiepen in dit onderwerp.

Het was niet altijd eenvoudig om mijn werk als coördinator van de masterlerarenopleiding te combineren met het doen van onderzoek. Je moet aandacht hebben voor veel verschillende zaken, waardoor het soms lastig was om de vaart in het onderzoek te houden. Gelukkig had ik uitstekende begeleiders die mij op koers hielden met scherpe vragen, suggesties en met opbouwende kritiek op conceptteksten en ontworpen onderzoeksinstrumenten. Wat dat betreft was het een echt leerproces en voelde ik mij soms weer student. Ik heb er uiteindelijk zes jaar over gedaan.’

Vergelijkingsmateriaal

Het onderzoek bestaat uit vier deelstudies. Oattes legt uit hoe hij dit heeft aangepakt. ‘Ik ben begonnen met een inventariserende enquête en een serie interviews waarbij docenten aangaven wat hun ervaringen met en opvattingen over het tweetalig geschiedenisonderwijs zijn. Veel docenten geven geschiedenisles in zowel de reguliere als de tweetalige



afdeling en hebben dus goed vergelijkingsmateriaal. Daarna ben ik gaan kijken of ik in de praktijk daadwerkelijk terugzag wat docenten erover gezegd hebben door lessen te gaan filmen en analyseren. In twee aparte studies onderzocht ik hoe de tto-docenten omgingen met de tweede taal (*language*) en hoe zij de vakkennis (*content*) aanboden. Ten slotte heb ik een kennistoets afgenomen bij leerlingen in jaar 1 en jaar 3 om te zien of het aangeboden Engelstalig geschiedenisonderwijs zich kon meten met het reguliere geschiedenisonderwijs. Opvallend was dat docenten in de enquête een aantal zaken aangaven die ik later in de dagelijkse praktijk niet terugzag. Zo vertelden ze evenveel leestijd te besteden aan het vak als aan de taal, dat het gebruik van de moedertaal nauwelijks voorkwam en dat er alleen in de eerste maanden van tto-jaar 1 soms Nederlands gebruikt werd ter ondersteuning van het aanleren van begrippen en gebeurtenissen.

‘Tto-leerlingen, zo is ruimschoots aangetoond, zijn over het algemeen gemotiveerder en meer vastbesloten om goed te presteren’

belangstelling voor de rol van de vakdocent. Tto-docenten gebruiken *Content and Language Integrated Learning* (CLIL), een methodiek gericht om leerlingen tegelijkertijd taal en vakkennis aan te bieden. Ik wilde weten wat het betekent voor een Nederlandstalige docent die geschiedenisles geeft in een tweede taal met behulp van CLIL.

Ik heb veertig jaar voor klassen gestaan – in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en

Boven: Huub Oattes.

Uit de studie naar de taalcomponent in de tto-lessen kwam naar voren dat de tto-geschiedenisdocenten de voorkeur toonden om de Engelse taal te gebruiken voor het onderwijzen van de vakinhoud en niet voor het aanleren van de Engelse taal. Deze voorkeur voor het aanleren van vakinhoud sluit aan bij internationaal onderzoek. De Engelse taalontwikkeling wordt niet actief aangeboden door de docent, maar meer gefaciliteerd door het creëren van een Engels-vriendelijke context voor de leerlingen.'

Weinig verschil in didactiek

'Ook heb ik gekeken naar het vakdidactisch handelen van geschiedenisdocenten. Hiervoor zijn lessen in het Engels vergeleken met dezelfde lessen in het Nederlands. Ik had verwacht dat een docent in jaar 1 meer uit de kast moest halen om leerlingen historische kennis en vaardigheden bij te brengen in een nieuwe taal. In het Nederlands is het bijvoorbeeld meteen duidelijk wat je met een ridder bedoelt, terwijl je het woord *knight* voor leerlingen waarschijnlijk moet uitbeelden of tekenen op het bord. Ik had dus meer verschil verwacht in de toegepaste vakdidactiek, maar dit bleek nauwelijks het geval. Veel docenten maken gebruik van letterlijk vertaalde methodes en

dat leidde tot vrijwel identieke lessen, werkvormen en lesmateriaal. Dat is wellicht begrijpelijk vanuit praktisch oogpunt, maar of het de krachtigste aanpak is voor de tto-leerlingen is de vraag.

Tot slot wilde ik weten wat de opbrengst is na één en na drie jaar Engelstalig geschiedenisonderwijs in vergelijking met het reguliere onderwijs met behulp van een kennistoets gebaseerd op de behandelde tijdvakken en kenmerkende aspecten. Er was namelijk alleen iets bekend over de eindexamencijfers van tto-leerlingen, maar in de bovenbouw zijn de lessen in het Nederlands vanwege het eindexamen. De tto-leerlingen kregen een halve toets in het Engels en de andere helft in het Nederlands. In jaar 1 behaalden de reguliere leerlingen significant betere resultaten in hun moedertaal dan de tto-leerlingen in het Engels. Hier is Engels dus een remmende factor. Beide groepen scoorden gelijkwaardig op het tweede deel van de toets waarbij de vragen voor alle leerlingen in het Nederlands waren gesteld. In jaar 3 scoorden de tto-leerlingen significant beter op beide onderdelen van de toets en is er geen sprake van een remmend effect van het Engels. Ook in het Nederlandse deel presteerden zij beter dan hun reguliere jaargenoten. Opmerkelijk, omdat zij

drie jaar Engelstalig geschiedenisonderwijs hebben gehad en dan toch beter presteren dan de leerlingen die hun moedertaal konden gebruiken.'

Wat heeft het onderzoek bijgedragen aan het wetenschappelijke debat? 'Al met al wilde ik met mijn onderzoek nader inzicht verwerven in het Nederlandse tto en dan met name gericht op de rol en het functioneren van de geschiedenisdocent, een aspect dat naar mijn idee tot nu toe onderbelicht is gebleven. Dit onderzoek levert een bijdrage aan de kennis over en suggesties voor de versterking van de rol van de vakdocent in het tto. Het is hopelijk de aanzet tot vervolgonderzoek.'

Extra toelating

Hoe hebben Nederlandse scholen tto georganiseerd? 'Alle scholen hanteren een soort extra toelating voor de leerlingen die voor het tto kiezen, bijvoorbeeld door middel van een interview of een sollicitatiebrief. De leerlingen moeten van tevoren weten waar ze aan beginnen. Toch zijn er altijd wel enkele leerlingen die in jaar 1 afvallen omdat ze niet goed passen binnen het tto. Zij gaan verder op het reguliere vwo. Tto-leerlingen, zo is ruimschoots aangetoond, zijn over het algemeen gemotiveerder en meer vastbesloten om goed te presteren. Op hun eindexamen ►



scoren deze leerlingen gemiddeld een punt hoger voor het vak Engels dan de leerlingen die regulier vwo hebben gedaan. Voor wat betreft de andere examenvakken doen ze ook niet onder voor de reguliere leerlingen.

Er is een landelijk netwerk van tto-scholen en dat heeft een kwaliteitsstandaard ontwikkeld waar tto-scholen zich aan moeten houden om geaccrediteerd te worden. Dit netwerk bestaat uit een vertegenwoordiging van het NUFFIC (de Nederlandse organisatie voor internationalisering in het onderwijs), een aantal conrectoren en rectoren van tto-scholen, en tto-specialisten. Er zitten ook adviseurs uit de wetenschap bij, bijvoorbeeld hoogleraar Tweektalig Onderwijs Rick de Graaff. Tijdens mijn onderzoek was de standaard uit 2012 de maatstaf, maar vanaf 2020 geldt er een nieuwe standaard. In de eerste standaard was er sprake van een *English only*-beleid. De doeltaal moest de voertaal zijn. Als buitenstaander vond ik dat opmerkelijk, want het is toch natuurlijk om de moedertaal in te schakelen. Veel wetenschappelijke studies zijn positief over het gebruik van de moedertaal in de ontwikkeling van tweektaligheid, het zogenaamde *translanguaging*.

In de nieuwe standaard wordt hier wel enige ruimte voor geboden. Hierdoor kunnen

scholen vasthouden aan het *English only*-beleid als ze dat willen, maar kunnen ze ook kiezen om *translanguaging* een rol te laten spelen. In het eerste jaar is de Engelse taal bij veel kinderen namelijk nog niet goed ontwikkeld. Sommige leerlingen vinden het daardoor lastig om vragen te stellen of te beantwoorden. Door toe te staan om in de moedertaal een vraag te stellen of een antwoord te geven, verlaag je de spreekdrempel. Het haalt trouwens ook de vaart uit je les als een leerling een woord niet kent en je gaat het in het Engels omschrijven. Je kunt ook gewoon het Nederlandse woord noemen en daarna meteen verder gaan. Dus de inzet van de moedertaal kan zowel affectieve als effectieve voordelen voor de tto-leerling en -docent hebben.'

Schrijfoefeningen

Welke ruimte hebben scholen om tweektalig onderwijs op hun eigen manier vorm te geven? 'De eerder genoemde nieuwe standaard vraagt van elke school om een eigen tto-beleid op te zetten en uit te voeren. Er kan bijvoorbeeld afgesproken worden om nauw(er) samen te werken met de vakgroep Engels om een betere aansluiting van vak en taal te realiseren. De leraren hebben allemaal een cursus Engels gedaan om de eigen taalvaardigheid op niveau te brengen en om de



CLIL-methodiek onder de knie te krijgen. Deze methodiek zorgt ervoor dat leerlingen met de taal en de inhoud moeten omgaan. Dat doen ze door in de verwerkingsfase met elkaar te overleggen, te presenteren of te schrijven. Ze moeten de kennis die ze aangereikt is, verwerken. Dat gebeurt door middel van bijvoorbeeld schrijfoefeningen. In Nederlandse werkboeken zijn schrijfoefeningen zelden aanwezig, vaak bestaat de verwerking uit een meerkeuzevraag of een invulvraag, maar zelden een vraag waarbij een leerling iets moet uitleggen. Het zou vakdocenten helpen als er tijdens de voorbereidende CLIL-cursus meer aandacht besteed wordt aan taalverwerkingsdidactiek en het geven van correctieve feedback. De meeste docenten spreken prima Engels, maar als ik leerlingen in de les een woord verkeerd hoor



uitspreken, wordt er vaak niets van gezegd. Het is zonde om zo'n kans voorbij te laten gaan. Docenten faciliteren dus vooral de ontwikkeling van Engels, maar blijven zich sterk focussen op het vak geschiedenis. Een andere stimulans is te vinden in het gebruik van genre-didactiek. Een geschiedenisdocent gebruikt vaktaal en giet de uitleg van bijvoorbeeld oorzaak en gevolg en chronologische ontwikkelingen in min of meer vaste taalformats. Als je dat aan kunt leren, ben je actief bezig met het leren van een taal, maar wel vooral vakgerichte taal. De vervoeging van werkwoorden kun je dan grotendeels aan de docent Engels overlaten. De geschiedenisdocent blijft op deze manier binnen zijn vertrouwd vakgebied, maar is toch specifiek met tweedetaalverwerving bezig.'

Beperkte steekproef

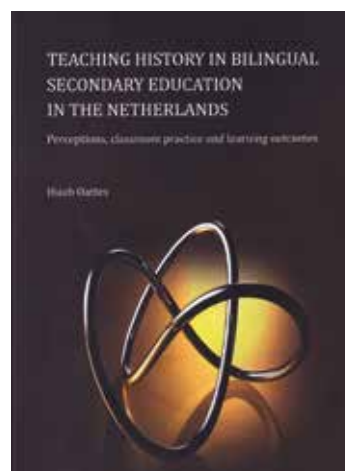
Oattes heeft een aantal lessen gefilmd en geanalyseerd van acht docenten die bij het interview hebben aangegeven dat ze mee wilden werken aan verder onderzoek. Kun je wel conclusies trekken op basis van zo'n selecte groep? Oattes erkent dat je op basis van een beperkte steekproef geen algemeen geldende conclusies kunt trekken. 'Het is maar een kleine steekproef die indicaties heeft opgeleverd. Je kunt zeggen: "Deze uitkomst lijkt te wijzen op ..." en "vervolgonderzoek verdient aanbeveling". Dit geldt bijvoorbeeld voor de kennistoets die we hebben gebruikt om eerste- en derdejaarsleerlingen op het tto te vergelijken met leerlingen van het reguliere vwo. We hebben gewerkt met meerkeuzevragen, om vakkennis centraal te stellen en de vakkennis van leerlingen niet te laten afhangen van hun actieve schrijfvaardigheid. Je kunt dus alleen spreken over de uitkomst onder deze specifieke toetsomstandigheden. Het is mogelijk dat toetsing met behulp van open vragen zal leiden

tot andere resultaten en tot andere conclusies.' In het onderzoek worden een paar voorbeelden gegeven van de uitleg van begrippen in beide talen, waaruit blijkt dat de Nederlandse uitleg completer was. Tto-leerlingen leren dus beter Engels, maar minder over geschiedenis. Is dat het waard? 'Uit de voorbeelden blijkt een nuanceverschil. De moedertaal is voor de docenten en voor de leerlingen toch makkelijker. Je kent meer synoniemen en hebt een grotere woordenschat paraat. De omschrijvingen in de tweede taal, de Engelstalige uitleg, zijn zeker niet slecht, maar er zit nog wat verschil in op detailniveau. Maar het gaat hier natuurlijk ook weer om enkele momentopnames, dus daar kun je geen grote conclusies aan verbinden. Misschien was de Engelstalige uitleg de volgende dag of van een andere docent wel uitgebreider geweest. Desondanks is het opmerkelijk genoeg om erover te rapporteren, en ook hier is dus vervolgonderzoek onder een grotere groep docenten wenselijk om er met meer zekerheid conclusies aan te verbinden.'

Zoek de balans

'Van de collega's die ik in tto-actie heb gezien ben ik onder de indruk van het enthousiasme en de kwaliteit waarmee dat plaatsvindt, al blijft er natuurlijk altijd ruimte voor verbetering. Dit type onderwijs is voor de meeste tto-docenten uitdagend en spannend. De ene dag kom je beter uit je woorden dan de andere dag. Wat ik wel zie is dat CLIL in veel gevallen nog niet in balans is, docenten richten zich meer op de vakinhoud en minder op de tweede taal. Genredidactiek kan een deel van de oplossing zijn. Een standaard specifiek voor (tweede)taalverwerving tijdens de CLIL-cursussen zou ook nuttig kunnen zijn voor tto-docenten. Wellicht dat docenten geholpen zouden zijn als er een tto-methode komt

voor geschiedenis die vak- en taal oefeningen samen zou voegen. De methode *Bricks* doet dat incidenteel, want er staan ook een aantal taal oefeningen in, maar dit kan structureler. De hoogste opbrengst verwacht ik echter van de nauwe(re) samenwerking tussen de vakgroep geschiedenis en Engels door een gezamenlijk taal- en vakwerkplan te ontwerpen, waarin *translanguaging* een duidelijk omschreven rol speelt. Bij een les over de middeleeuwen gaan negen van de tien lesdoelen bijvoorbeeld over de vakinhoud. Je kunt hier ook nog een paar taaldoelen aan toe voegen. Op basis van de resultaten van dit onderzoek zou ik het een nuttig experiment vinden om te kijken hoe Engelstalig geschiedenis onderwijs het in jaar 4, 5 en 6 van het vwo zou doen. De door mij gebruikte kennistoets suggereert dat leerlingen dat waarschijnlijk aankunnen. Het is eigenlijk raar om in de bovenbouw te beginnen met lesgeven in het Nederlands. In 4-vwo zou tto in ieder geval nog door kunnen gaan. Er zijn ook een paar tto-scholen die dat al doen. Ik verwacht dat *translanguaging* hierbij een rol kan spelen en dat daardoor tto ook echt tweetalig wordt.' ■



Proefschrift op de website

Het proefschrift *Teaching history in bilingual secondary education in The Netherlands. Perceptions, classroom practice and learning outcomes* is te vinden op de website van Kleio op www.vgnkleio.nl.