

## PWO: Context is the Key - CLIL en vreemdetalenonderwijs

[ingrid.strubbe@vives.be](mailto:ingrid.strubbe@vives.be)

[bruno.leys@vives.be](mailto:bruno.leys@vives.be)

[stefan.vaes@vives.be](mailto:stefan.vaes@vives.be)

In het academiejaar 2018-2019 heeft de lerarenopleiding secundair onderwijs (BASO) Vives-Noord Brugge een praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek (PWO) uitgevoerd over CLIL-didactiek en de invloed daarvan op het gewone vreemdetalenonderwijs (Engels/Frans). Het PWO werd 'Context is the Key' genoemd, omdat de onderzoekers wilden nagaan of en hoe de impliciete taalverwerving die in CLIL-lessen plaatsvindt, ook in de gewone taallessen kan toegepast worden. In de *context* van een specifieke vakinhoud (= Content) pikken leerlingen immers spontaan taalstructuren (= Language) op waardoor ze op een holistische manier leren (= Integrated Learning). Het betreft een observationele studie middels enquêtes en lesbezoeken gevolgd door diepte-interviews. Er werd een onderscheid gemaakt tussen enerzijds CLIL-leerkrachten en anderzijds leerkrachten moderne vreemde talen (MVT).

Eerst worden resultaten van een bevraging besproken bij 53 leraren CLIL (die soms ook Engels of Frans geven aan CLIL-leerlingen). Er waren op het moment van de enquête 101 scholen in Vlaanderen waar CLIL onderwezen werd, waarvan 38 % Frans en 61 % Engels.

Daarnaast was er een enquête van 16 leraren MVT die zelf geen CLIL geven, maar wel Engels of Frans aan CLIL-leerlingen.

Ten slotte bespreken we de bevindingen van de lesbezoeken en interviews.

### 1. Context is the key - enquête leraren CLIL en MVT

#### Groepssamenstelling geënquêteerden

De 53 bevroegde CLIL-leerkrachten geven les in de eerste en tweede graad van het secundair onderwijs.

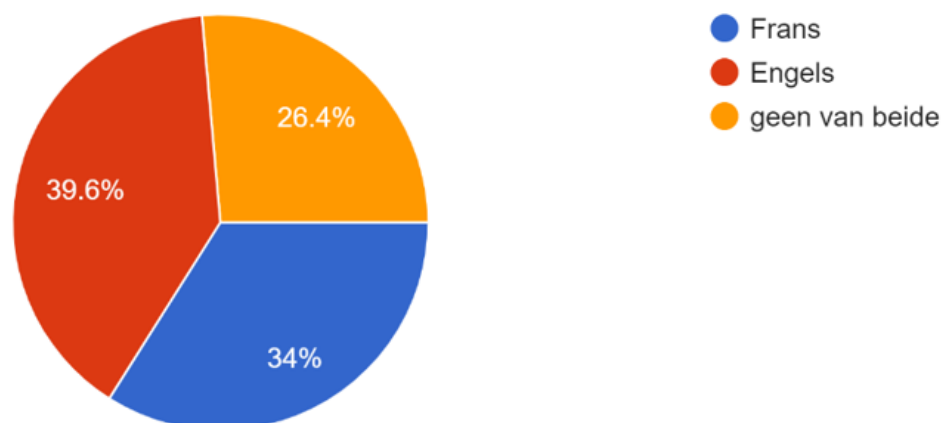


Er is een grote verscheidenheid wat betreft CLIL-vakken.

CLIL Engels	CLIL Frans
<ul style="list-style-type: none"><li>• aardrijkskunde (9)</li><li>• geschiedenis (8)</li><li>• latijn (2)</li><li>• informatica (1)</li><li>• crea (1)</li><li>• wiskunde (1)</li><li>• chemie (1)</li><li>• economie (1)</li><li>• SEI / mens en samenleving (1)</li><li>• fysica (1)</li><li>• biologie (1)</li><li>• MO (1)</li><li>• sociale wetenschappen (1)</li><li>• godsdienst (1)</li><li>• PAV (1)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• geschiedenis (7)</li><li>• aardrijkskunde (3)</li><li>• economie (3)</li><li>• SEI (2)</li><li>• Latijn / klassieke studiën (2)</li><li>• biologie (1)</li><li>• esthetica (1)</li><li>• wiskunde (1)</li><li>• L.O. (1)</li></ul>

### Welke vreemde taal geef je aan CLIL-leerlingen?

53 responses

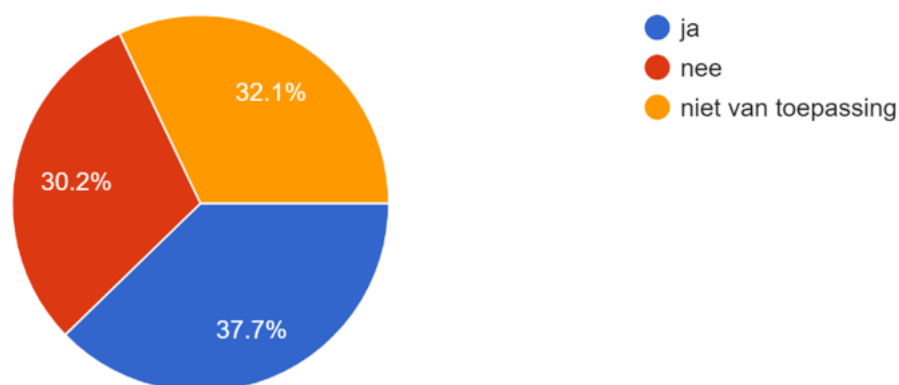


De meeste CLIL-leerkrachten (18 Frans en 21 Engels, in totaal 74% van de bevroagden) geven ook MVT aan dezelfde leerlingen.

Slechts een kwart (26 %) geeft enkel CLIL, en dus geen Engels of Frans.

### Geef je je lessen Engels/Frans op een andere manier aan CLIL-leerlingen dan aan niet-CLIL-leerlingen?

53 responses



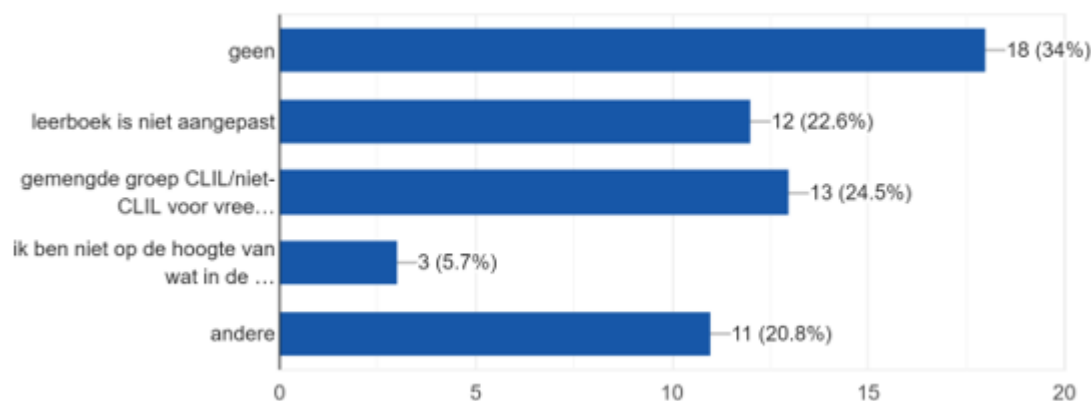
De helft (37 % van de 74%) van de leraren Engels of Frans geeft op een andere manier les aan CLIL-leerlingen.

Dit betreft dan een verhoogd gebruik van de vreemde taal in de les (68 %), andere werkvormen (63 %), een ander – allicht hoger - lestempo (54 %), meer zelfstandig werk (45 %), leerinhouden (woordenschat, grammatica ...) (40 %) en een hoger beheersingsniveau (27 %).

Hierbij stipt een leerkracht aan dat zij op school sowieso differentiëren, en het niet uitmaakt of het CLIL-leerlingen of niet betreft. Een ander vermeldt het gebruik van mini-whiteboards, laptop, filmpjes en quiz als werkvorm.

### Met welke praktische moeilijkheden word je geconfronteerd bij je lessen Engels/Frans aan CLIL-leerlingen?

53 responses



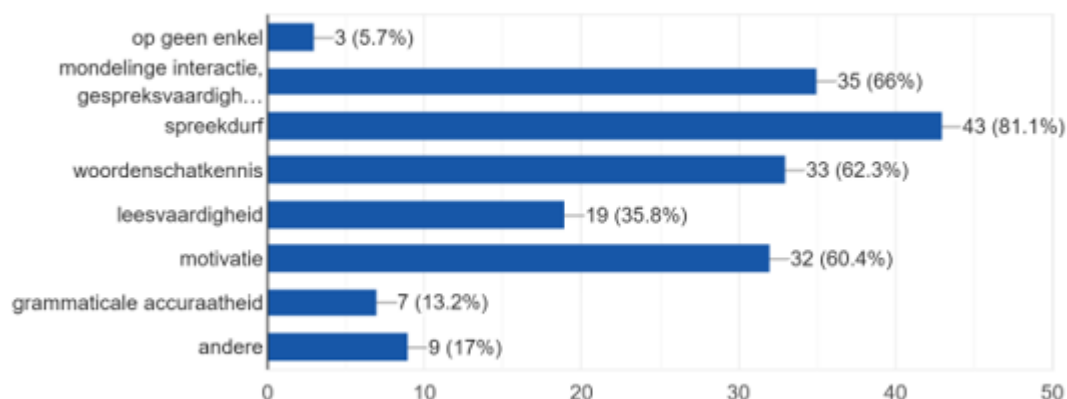
Daar waar 34 % geen praktische problemen in de MVT-lessen aan CLIL-leerlingen meldt, moet een kwart (24 %) Frans of Engels geven aan een gemengde groep CLIL/niet-CLIL.

Drie leerkrachten (5 %) melden niet op de hoogte te zijn van wat in de CLIL-lessen op talig vlak verworven werd.

Een respondent vindt het niveauverschil tussen leerlingen een probleem. Ook is er te weinig tijd om hen te laten spreken. Een ander stelt vast dat leerlingen van de derde graad minder openstaan voor de CLIL-didaktiek. Iemand betreurt het ontbreken van CLIL-handboeken. Een andere leraar pleit voor extra middelen voor CLIL-scholen, voor het inrichten van kleinere klasgroepen. Tweemaal wordt vermeld dat het handboek Frans niet is aangepast aan de CLIL-leerling. Een geënquêteerde schrijft dat sommige leerlingen niet voor CLIL gemotiveerd zijn, en dit traject enkel volgen op aandringen van de directie. Ook ouders lijken soms hun kind te pushen voor CLIL, terwijl het dat eigenlijk zelf niet wil. Nochtans is motivatie cruciaal, want de leerling moet wekelijks én leerstof, én woordenschat studeren. Ten slotte meldt een leraar Latijn-CLIL dat door de talige aard van het vak, het niet mogelijk is om alles in het Engels te doen. Vertalen gebeurt van het Latijn naar het Nederlands. Maar discussiëren, grammatica en cultuur wordt zoveel mogelijk in het Engels gedaan.

## Op welk(e) vlak(ken) merk je betere leerresultaten bij de CLIL-leerlingen?

53 responses



De grote meerderheid stelt bij de CLIL-leerlingen een grotere spreekdurf (81 %) en vlottere mondelinge interactie (66 %) vast. Ze hebben een grotere woordenschatkennis (62 %), zijn meer gemotiveerd voor MVT (60 %), beschikken over een hogere leesvaardigheid (35 %) en grammaticale accuraatheid (13 %).

Hun algemene houding t.o.v. de MVT is positiever; ze ervaren de vreemde taal meer als een 'normaal' communicatiemiddel, eerder dan een te verwerven doel. Een respondent vermeldt dat leerlingen beter het nut van grammatica inzien, waarom ze bijvoorbeeld *les degrés de comparaison* moeten kennen. Een ander meldt dat hun totaalcijfer voor MVT hoger ligt. Nog een ander stelt vast dat ze beter in luisteren zijn.

### Hoe heb je je deskundigheid m.b.t. de CLIL-didactiek verkregen?

De meeste CLIL-collega's hebben hun expertise verworven via nascholing (85 %) en interne uitwisseling met collega's (41 %). Andere inspiratiebronnen zijn interne uitwisseling CLIL-expertise (41 %), eigen literatuurstudie (38 %), ondersteuning van de pedagogische begeleidingsdienst (24 %), samenwerking met CLIL -teams van andere scholen (17 %), en duo-teaching (4 %).

Daarnaast wordt met naam de opleiding van CVO Perspectief in Gent vermeld. Ook de eigen creativiteit en veel opzoekwerk wordt vermeld. Een respondent ervaart de ervaring als auteur van handboeken Engels als een troef. Iemand anders is bij collega's van andere scholen op visitatie geweest.

### Voor welke aspecten van de vreemde taal is er expliciete aandacht in je CLIL-lessen?

In de CLIL-lessen is er voor volgende taalaspecten Frans of Engels expliciete aandacht: vakterminologie en andere specifieke woordenschat voor dat vak (96 %), algemene woordenschat (81 %), instructietaal (70 %), talige structuren (55 %), grammatica (38 %), taalregister (32 %), reflecteren op taalgebruik (36 %).

### Welke talige hulpmiddelen voorzie je in je CLIL-lessen?

Voor talige ondersteuning gebruikt de CLIL-leraar in de eerste plaats woordenlijsten (88 %), (papieren of digitale) woordenboeken of vertaalapps (62 %) en taalstructuren (45 %).

Daarnaast worden ook volgende hulpmiddelen vermeld:

- tweetalige instructielijsten en vakterminologie
- oplossingen na de les (ingevulde cursus) op schoolleerplatform
- parafraseren, verklaren in de doeltaal
- taaltips
- instructiefilmpjes door native speakers / ingesproken teksten die kunnen herbeluisterd worden
- Quizlet / BookWidgets / Google en français / Youtube en français / Wikifin / learningapps.org / iPad
- geïntegreerde oefeningen woordenschat en taalstructuren
- voorbeeldzinnen
- visuele ondersteuning
- role play / reenactment

**Kan je dezelfde hoeveelheid leerstof van het zaakvak behandelen in de CLIL-lessen bij een CLIL-groep als in een niet-CLIL-groep?**

Iets meer dan de helft (53 %) beweert dezelfde hoeveelheid leerstof van het zaakvak te kunnen geven in CLIL als in het Nederlands.

Anderzijds vindt 47 % van niet. De voornaamste reden hiervoor is het feit dat het aspect vreemde taal het lestempo verlaagt.

Ook blijkt er voor uitbreidingsdoelen geen tijd, en moet men zich beperken tot de basisdoelstellingen van het zaakvak. De mindere hoeveelheid leerstof wordt echter gecompenseerd door meer aandacht voor vaardigheden en onderzoeksmethoden.

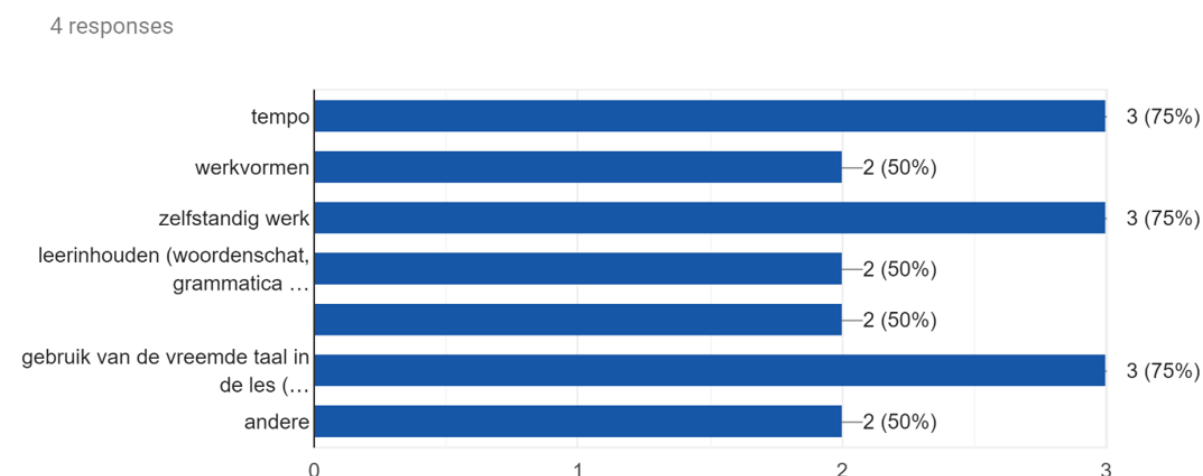
Een collega meldt dat in een homogeen sterke groep wel dezelfde hoeveelheid leerstof kan gezien worden, maar niet als er gedifferentieerd moet worden.

## 2. Context is the key - enquête leraren MVT

We hebben ook van 16 leerkrachten vreemde taal (8 Frans en 8 Engels) die zelf geen CLIL geven, enquêteresultaten, min of meer gelijkmatig verdeeld over de leerjaren.

In 2018-2019 werd nog geen Engels in het eerste jaar van het Katholiek Onderwijs Vlaanderen (KOV) gegeven.

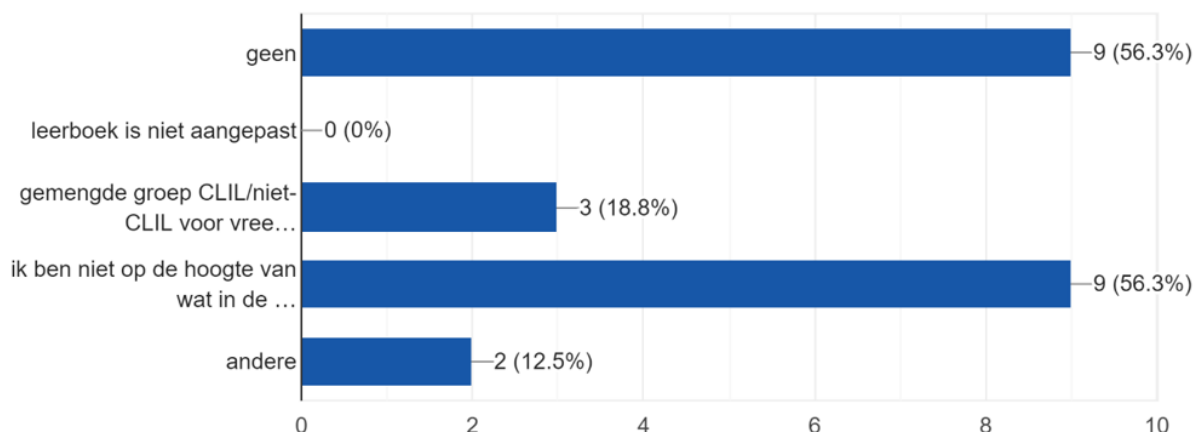
### Geef je je lessen Engels/Frans op een andere manier aan CLIL-leerlingen dan aan niet-CLIL-leerlingen?



Slechts vier van de leerkrachten Engels/Frans melden op een andere manier aan CLIL-leerlingen les te geven dan aan niet-CLIL-leerlingen. Dit betreft dan een hoger lestempo, gebruik van andere werkvormen, zelfstandig werk, leerinhouden (woordenschat, grammatica ...) en meer gebruik van de vreemde taal in de les. Eén leraar geeft ook aan meer cultuur en specifiek-wetenschappelijke woordenschat te geven, en volgens een ander hebben de CLIL-leerlingen een hoger beheersingsniveau, hetgeen leidt tot meer uitdagende lesinhouden.

## Met welke praktische problemen word je geconfronteerd bij je lessen aan CLIL-leerlingen?

16 responses

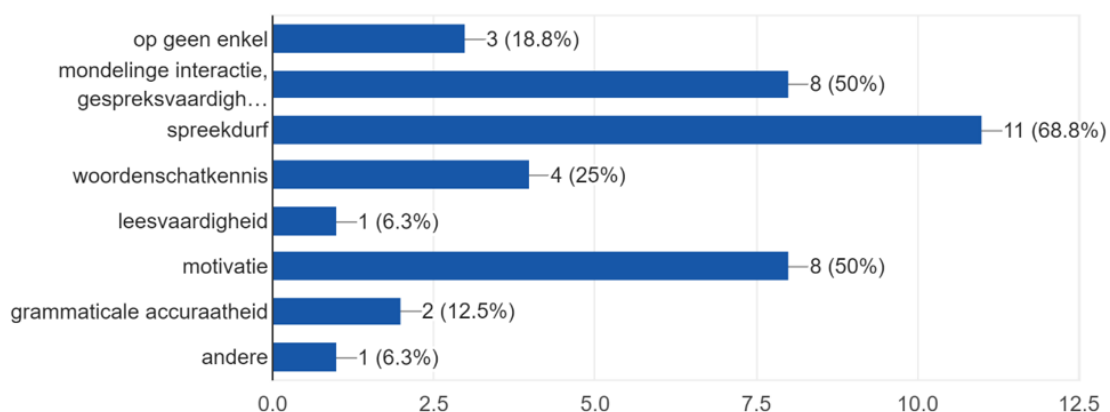


De helft van de respondenten ondervindt geen praktische moeilijkheden bij de lessen MVT aan CLIL-leerlingen.

De andere helft geeft echter toe niet op de hoogte te zijn van wat in de CLIL-lessen op talig vlak verworven werd. Drie collega's vinden dat lesgeven aan een gemengde groep CLIL/niet-CLIL niet evident is. Een collega merkt op dat in de CLIL-les de doeltaal spreken een optie is, in de taalles daarentegen noodzakelijk; CLIL-leerlingen zouden sneller geneigd zijn om naar het Nederlands over te schakelen.

## Op welke vlakken merk je betere resultaten bij CLIL-leerlingen?

16 responses



Positief is in de eerste plaats een grotere spreekduur (68 %) en vlottere mondelinge interactie (50 %). Ook blijken veel leerlingen meer gemotiveerd (50 %) voor de vreemde taal en hebben ze een grotere woordenschat (25 %). Twee respondenten melden ook een grotere grammaticale accuraatheid. Een leraar geeft toe, niet van elke leerling te weten of hij/zij CLIL volgt of niet.

### 3. Conclusies enquêtes

De ervaring van de bevroagde CLIL-leerkrachten toont een aantal positieve leereffecten aan. CLIL-leerlingen hebben over het algemeen een grotere spreekdurf, een vlottere mondelinge interactie en een ruimere woordenschat. Ze zijn bovendien meer gemotiveerd voor MVT en beschikken over een hogere leesvaardigheid en grammaticale accuraatheid.

De helft van de MVT-leraren geeft op een andere manier les aan CLIL-leerlingen, vaak met een verhoogd gebruik van de doeltaal en een hoger lestempo.

Een probleem is dat Frans of Engels soms gegeven moet worden aan een gemengde groep CLIL/niet-CLIL, en dit bovendien zonder hulp van aangepaste CLIL-handboeken. CLIL-scholen missen ook de extra middelen om kleinere CLIL-klasgroepen in te richten. De onderwijsinspectie pleitte hiervoor al in 2017 in haar evaluatieverslag van twee jaar CLIL in Vlaanderen (Onderwijsinspectie, 2017).

Het is jammer vast te stellen, dat sommige taalleerkrachten niet op de hoogte te zijn van wat in de CLIL-lessen op talig vlak verworven werd. Indien overlegmomenten in het uurrooster ingepland zouden worden, kan hieraan verholpen kunnen worden. Ook in het inspectieverslag van 2017 gold de aanbeveling al tot structureel overleg tussen de CLIL-leraren en de taalleraren.

Een verschil in taalbeheersingsniveau wordt als problematisch aangehaald. In homogeen sterke groepen zal het inderdaad makkelijker lesgeven zijn. Anderzijds is het werken met gemengde niveaugroepen een uitdaging voor de leerkracht. Het biedt kansen om via coöperatieve leerstrategieën, peer tutoring en differentiatie zowel attitudinaal als cognitief tot leerwinst te komen.

De CLIL-leraar besteedt vooral aan lexicale taalaspecten expliciete aandacht met op de eerste plaats vakterminologie. Dit hoeft niet te verbazen, omdat de CLIL-les *content-driven* is. De leerplandoelstellingen van het zaakvak moeten tenslotte bereikt worden. Maar ook grammatica en taalreflectie hebben hun plaats, daar waar dit nodig is voor een efficiënte communicatie met de Nederlandstalige leerlingen.

Bijna de helft van de geënquêteerde leerkrachten vindt dat het aspect vreemde taal het lestempo verlaagt. Maar dit hoeft niet negatief gepercipieerd te worden, wanneer dit gecompenseerd wordt door de hierboven vermelde positieve leereffecten.

Het taalniveau in het handboek Engels is eenvoudiger dan in de lessen CLIL, waardoor sommige leerlingen op hun honger blijven zitten. Tweemaal wordt vermeld dat ook het handboek Frans niet is aangepast aan de CLIL-leerling. Dit toont de noodzaak van een *Demand High* benadering van de taallessen, met meer uitdagende opdrachten voor de (vaak) sterke(re) leerlingen uit de CLIL-trajecten.



#### 4. Vaststellingen op basis van lesbezoeken en interviews

Zowel voor Engels (5) en als voor Frans (9) hebben er een aantal lesbezoeken plaatsgevonden met aansluitend een interview met de leerkracht. Hieronder volgen vaststellingen en aanbevelingen.

1 CLIL werkt: de leraren en leerlingen zijn gemotiveerd en enthousiast. We hebben voortreffelijke CLIL-leraren aan het werk gezien. Ze hebben een goed klasmanagement en weten op een spontane manier een veilige sfeer te creëren, ook al worden de leerlingen sterk uitgedaagd. Er is een prima relatie tussen de leerlingen en de leraar, wat het werkklimaat ten goede komt.

2 Veel CLIL-leraren communiceren vrijwel uitsluitend in de doeltaal. Ze passen dus niet vaak *code switching* toe. In de enquête meldt een respondent 'geen vertalingen !!!', waarbij de geplaatste uitroeptekens laten uitschermen dat er een taboe op het gebruik van het Nederlands zou heersen. Nochtans is het gebruik van de moedertaal vaak een noodzakelijke tussenstap in het verwerven van een vreemde taal.

3 CLIL-leraren zetten bij het communiceren in de doeltaal sterk in op strategieën. De communicatie in de doeltaal is vlot, verzorgd en komt meestal erg authentiek over. Het is een manier om de liefde voor de taal uit te stralen.

4 Dankzij het inherente leren blijken CLIL-leerlingen vaak spontaan ingewikkelde grammaticale structuren, zoals *question word questions of the passive voice*, onder de knie te hebben. De expliciete focus op taal(verwerving) is meestal beperkt. De voornaamste reden is tijdsgebrek wegens de druk om het leerplan van het zaakvak af te werken. Maar dit hoeft niet negatief te zijn, gezien het effect van impliciete taalverwerving.

5 Bepaalde aspecten van de CLIL-didactiek zijn niet overal even sterk aanwezig.

- o Het gebruik van authentiek materiaal (teksten, illustraties, video's ...) is wisselend.

- o Er is nog vaak een klassikale, leraargestuurde aanpak. Op zich is dit geen probleem, maar wel als dit de enige didactische benadering is.

- o Activerende werkvormen komen wel aan bod, maar er is nog een groeimarge, zeker wat betreft de variatie aan werkvormen en focus op talige interactie tussen de leerlingen. We hebben slechts enkele lessen gezien waar de leerlingen sterk zelfstandig en actief aan de slag gaan, in groepjes, met een taak en waar de leraar vooral ondersteunt, feedback en feed-forward geeft.

- o Er is veel talige ondersteuning in het les- en cursusmateriaal. Soms is deze (te) weinig gericht op talige productie door de leerlingen, bv. via gespreks- en schrijfkaders. Dit kan te wijten zijn aan tijdsdruk om de leerplandoelstellingen van het zaakvak te halen.

- o Er wordt meer ingezet op de interactie leraar-leerling dan op de (talige) interactie tussen de leerlingen, en meer op receptieve vaardigheden dan op productieve. Daar waar luisteren naar de leraar in de nieuwe vreemde taal een eerste fundamentele stap is, is het actief gebruiken van de doeltaal ook belangrijk om leerwinst te boeken. Dat we overwegend klasbezoeken deden in de eerste graad is voor een deel de verklaring.

6 Er bestaan nogal wat verschillen m.b.t. de evaluatie. Dat kan gaan van de keuze om al dan niet te antwoorden in de doeltaal tot het aftrekken van punten voor spelfouten. Dit laatste brengt echter de validiteit van de evaluatie van het zaakvak in gevaar. Over het algemeen wordt het taalaspect enkel verbaal of met symbolen (bv. smileys) geëvalueerd.

Opvallend positief is dat in heel wat klasgroepen veel leerlingen kiezen voor de opgave in de doeltaal en niet voor de Nederlandse versie of een versie met ondersteuning in het Nederlands. Dit belonen met een (beperkte) bonus kan de motivatie zeker aanzwengelen.

7 Sommige CLIL-leerlingen zijn hoogbegaafd, hetgeen ertoe leidt dat ze ondanks de CLIL-uitdaging, nog op hun honger blijven zitten. Ons rigide jaarsysteem maakt het moeilijk organiseerbaar om een sterke leerling bijvoorbeeld voor Engels of wiskunde in een hoger jaar te zetten. In Angelsaksische landen wordt dit systeem onder de noemer 'setting' nochtans met succes toegepast.

8 Twee collega's die CLIL-leraar én leraar Frans zijn in dezelfde lesgroep, geven aan dat ze meer Frans spreken in hun CLIL-lessen dan in de lessen Frans. Dat stemt tot nadenken. Hoewel doelgerichte communicatie in de leerplannen Frans/Engels voorop staat, laat vermoeden dat de expliciete taalfocus in de lessen Frans/Engels de spontane communicatie bemoeilijkt.

9 In een aantal scholen zorgt de implementatie van CLIL voor frictie. Zo loopt de samenwerking met de parallelle collega van het vak niet altijd even vlot. Sommigen geven ook aan dat er collega's zijn binnen hun korps die niet echt weten wat CLIL inhoudt. Ook staat de positie van de CLIL-leerkracht soms onder druk doordat vakcollega's zich bedreigd voelen. Als een taalleerkracht plots bijvoorbeeld aardrijkskunde of geschiedenis mag geven, betekent dat immers dat die uren ten koste van de vakleraar gaan. Daarnaast is het niet eenvoudig om dezelfde hoeveelheid leerstof als in het Nederlandse traject te zien.

Slechts in een bezochte school gebruikt men uniforme taken, toetsen en examens voor zowel CLIL- als niet-CLIL-klassen. Men gebruikt er hetzelfde lesmateriaal, dit na grondig overleg in de vakwerkgroep. De leerlingen vinden leerhulpmiddelen en antwoordsleutels terug op een statische blog. Ook zijn er BookWidgets om terminologie te oefenen. Deze aanpak werd overigens door de doorlichting positief geëvalueerd.

10 CLIL vraagt veel tijd en energie. In zowat elk gesprek kwam een zekere frustratie naar boven omdat het gevoel leeft dat niet iedereen (collega's en/of directie) de geleverde inspanningen correct inschat en er in verhouding weinig erkenning is. De pedagogisch begeleider heeft weet van CLIL-leraren die onderuitgegaan zijn wegens de grote werkdruk. Heel wat anderen lopen op de toppen van de tenen. Bovendien betekent het uitvallen van een CLIL-leraar in tal van scholen minstens een gedeeltelijke onderbreking of stopzetting van het CLIL-verhaal.

11 Het ontwikkelen van geschikt lesmateriaal is een gigantische uitdaging, waarvoor de leerkracht geen compensatie krijgt. Materiaal delen of samen ontwikkelen kan daar een antwoord op bieden. De bestaande vaknetwerken zouden hiertoe verder gepromoot moeten worden.

Gedreven leerkrachten, sommige met ervaring als auteur voor educatieve uitgeverijen, schrijven in de vakantie eigen CLIL-cursussen van quasi publiceerbare kwaliteit. Ze betreuren dat daar niets tegenover staat. Ze krijgen hiervoor geen 'uren', noch enige andere compensatie. Doordat het Vlaamse CLIL-landschap zo versnipperd is, is er geen commerciële markt voor CLIL-handboeken. Door het aanbieden van extra uren voor het ontwikkelen van lesmateriaal en het faciliteren van vakoverleg over de schoolgrenzen heen, zou de overheid het pionierswerk van deze CLIL-'trekkers' kunnen waarderen. Of zij zou zelf een aantal CLIL-experten per vak modelcursussen kunnen laten schrijven. Deze eenmalige investering zou niet alleen de vele 'wroetende' CLIL-leerkrachten ontlasten, maar ook de kwaliteit van het aangeboden lesmateriaal kunnen garanderen.

12 In het evaluatieverslag van de onderwijsinspectie van 2017 werd al duidelijk aanbevolen om CLIL-scholen extra middelen te geven. Ook pleitten de onderzoekers toen al voor expertise-uitwisseling via lerende netwerken. De aanbevelingen op meso-niveau, betreffende de lerarenopleiding en pedagogische begeleidingsdienst, zien we ten dele bevestigd. Want een aanzienlijk deel van de geïnterviewden en geënquêteerden ervaart ondersteuning van de pedagogische begeleidingsdiensten en de lerarenopleiding positief. Bovendien bieden sinds enige tijd een aantal lerarenopleidingen keuzetrajecten of postgraduat CLIL aan.

13 Het nascholingsaanbod is in Vlaanderen ontoereikend. Een aantal 'gevorderde' CLIL-leraren melden dat ze niets meer bijleren. Sommige collega's zouden daarom naar het buitenland willen om zich verder na te scholen. Er zou een specifiek nascholingsbudget aan CLIL-leerkrachten kunnen gegeven worden. In Nederland mag de CLIL-collega een keer in de drie jaar naar het buitenland voor scholing. Subsidies komen van Erasmus Ka1 +2. Daarnaast levert een dag *job shadowing* bij een CLIL-collega veel concrete lesideeën op.

Onderwijsinspectie (2017). *Twee jaar CLIL in het Vlaams secundair onderwijs, een evaluatie*.

Geraadpleegd op 1 maart 2019 op

<http://www.onderwijsinspectie.be/sites/default/files/atoms/files/-CLILRAPPORT%20met%20bijlagen%20-%2020170112.pdf>