

LECTORALE REDE

VERNIEUWENDE VREEMDETALENDIDACTIEK

Dr. Kristi Jauregi Ondarra



Leren van vreemde talen in een veranderende wereld

Lectorale rede, in verkorte vorm uitgesproken bij de installatie als lector 'Vreemdetalendidactiek in een veranderende leeromgeving' in het educatieve domein van Fontys, op 17 januari 2014

Kristi Jauregi Ondarra



Vormgeving omslag: Ed van Oosterhout, Inkfish ontwerp

Uitgever: Fontys Hogescholen

Copyright © 2013

Mede mogelijk gemaakt door Fontys

Alle rechten voorbehouden. Niets van deze uitgave mag veeleenvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opname of op enig andere manier, zonder vooraf schriftelijke toestemming van de uitgever Fontys Hogescholen en de auteurs.

Voor zover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16b en 17 auteurswet 1912 dient men daarvoor de wettelijke vergoeding te voldoen aan Stichting Reprerecht, Postbus 882, 1180 AW Amstelveen. Voor het overnemen van één of enkele gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers of andere compilatiewerken dient men zich te wenden tot de uitgever Fontys Hogescholen en de auteurs.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without the prior written permission of the publisher and the author.

Inhoudsopgave

1. Een sterk veranderende maatschappij: samen leven, samen werken, samen leren	5
2. Vreemdetalendidactiek	7
2.1 Waarom	7
2.2 Wat.....	9
2.3 Hoe.....	15
2.3.1 Leerders en hun leerproces centraal.....	15
2.3.2 Digitale toepassingen	16
2.3.3 Effectief leren: Leertheorieën en onderzoek	20
2.3.4 Didactische aanpak	24
2.3.5 Versterking focus op intercultureel bewustzijn, internationalisering, lingua franca, productieve vaardigheden en verrijking leercontext door interculturele online uitwisselingen	26
2.4 De taaldocent/opleider van de 21ste eeuw.....	29
3. Het lectoraat.....	33
4. Dankwoord	35
5. Over de auteur	36
6. Bronnen.....	38

1. Een sterk veranderende maatschappij: samen leven, samen werken, samen leren

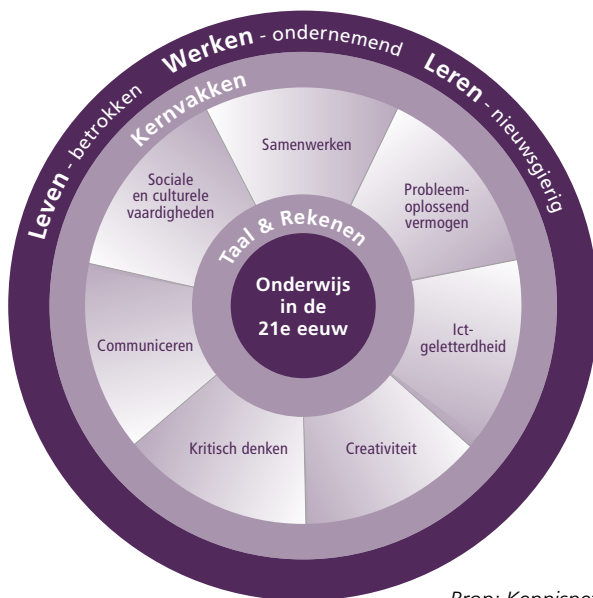
De snel veranderende maatschappij en de digitalisering en globalisering ervan vragen van de burger nieuwe inzichten, kennis en vaardigheden. Bij deze ontwikkeling staan ICT, talen en culturen centraal. De burger van de 21ste eeuw kan idealiter in verschillende talen communiceren, is geletterd op ICT gebied (is mediawijs), een actieve netwerker, werkt goed samen met anderen, kan kritisch denken en is creatief, probleemoplossend gericht, initiatiefrijk, dynamisch, zelfstandig (selfdirected), flexibel en bewust van de complexiteit van interculturele communicatie in de geglobaliseerde wereld (Byram, 1997; 2008; 2010).

Onderwijs in het hart van de samenleving

Deze maatschappelijke veranderingen hebben duidelijke implicaties voor het onderwijs in het algemeen en de lerarenopleidingen in het bijzonder.

Docentenopleidingen dragen de verantwoordelijkheid om vakdidactische (digitale) innovatie in het onderwijs te initiëren, te begeleiden en te evalueren aan de hand van een onderzoekende houding. In dit proces staat het optimaliseren van betekenisvolle leerprocessen centraal.

Binnen het lectoraat *Vreemdetalendidactiek in een veranderende leeromgeving*, wordt onderzoek verricht naar innoverend en



Bron: Kennisnet

effectief taal- en cultuuronderwijs en naar effectief onderwijs over taalonderwijs. Er wordt gekeken naar de rol die nieuwe media kunnen spelen in het optimaliseren van betekenisvolle leerprocessen. Welke toepassingen zijn beschikbaar voor het vreemdetalenonderwijs? Hoe kunnen die zinvol gebruikt worden? Welke didactiek hoort hierbij? Wat zijn de rollen van opleiders, docenten en studenten? Wat zijn kenmerken van effectieve werkvormen en taken die betekenisvolle leerprocessen bevorderen?

2. Vreemdetalendidactiek

De drie vakdidactische lectoraten van Fontys Lerarenopleiding Tilburg werken vanuit de volgende visie op vakdidactiek:

Een leraar heeft niet genoeg aan vakkennis en algemene pedagogische en onderwijskundige kennis en vaardigheden. Belangrijk is dat hij/zij ook antwoord kan geven op vragen als:

Waarom is het van belang dat jongeren mijn vak leren?

Wat zouden ze dan moeten leren? En:

Hoe kan ik ervoor zorgen dat ze dat goed onder de knie krijgen?

Vakdidactiek gaat over deze vragen. Voor aankomende, beginnende en ervaren leraren is het werken aan de eigen vakdidactische expertise een essentieel onderdeel van het beroep. Zo ontwikkelen zij bovendien een visie op hun vak op basis waarvan zij doordachte keuzes kunnen maken voor de eigen onderwijspraktijk.

Vakdidactische expertise ontwikkel je in de praktijk en door op de hoogte te blijven van ontwikkelingen in het vakgebied. Het heeft meerwaarde om dat samen met vakgenoten te doen, bijvoorbeeld in vakdidactische netwerken.

Hieronder behandelen we bovenstaande vragen voor de vreemde talen in een toekomstig perspectief.

2.1 Waarom

Talen zijn in de huidige maatschappij belangrijker dan ooit. Steeds intensiever worden in verschillende sectoren van de maatschappij contacten gelegd met partners in het buitenland: bedrijfsleven, studie, onderzoek, toerisme, media, gezondheid, veiligheid, politiek... Hier speelt taalvaardigheid in vreemde talen en culturele kennis een steeds grotere rol. De taal wordt functioneel gebruikt om bijvoorbeeld uitwisselingen te organiseren, contracten af te sluiten, data te verzamelen, werkstukken en rapporten te schrijven, of simpelweg voor dagelijkse activiteiten, zoals bijvoorbeeld om boodschappen te doen.

Het belang van het leren van de Engelse taal groeit explosief in de hele wereld. De wereldburgers omarmen en gebruiken het Engels als *Lingua Franca* om met gesprekspartners uit andere culturen te kunnen communiceren en zaken te kunnen doen.

Betekent dit dat de positie van andere vreemde talen in het geding komt? Vooralsnog is hier geen sprake van. Sterker nog, de Europese Commissie bevordert om functionele redenen een meertalig Europa: naast de moedertaal zou elke Europeaan minimaal twee vreemde talen moeten beheersen. Tegelijkertijd worden kleinere talen zoals Baskisch, Sami of Catalan door Europese initiatieven beschermd. Dit zijn interessante verschijnselen in een geglobaliseerde wereld: naast de wereldcultuur wordt de culturele en talige identiteit van diverse kleine groeperingen gewaarborgd.

De maatschappelijke belangstelling voor talen heeft zich recentelijk op drie verschillende fronten in het onderwijs uitgekristalliseerd: internationalisering, tweetalig onderwijs (tto) en vroeg vreemdetalenonderwijs (vvtto).

Internationalisering is een onmisbaar onderdeel geworden op alle onderwijsniveaus. Zo lezen we op de site van de Vereniging Hogescholen:

Internationalisering is een feit. Het is nauwelijks meer denkbaar dat bedrijven of instellingen geen internationale klanten, contacten of leveranciers hebben. De hogescholen bereiden studenten er zo goed mogelijk op voor. Dit door studenten te stimuleren in het buitenland te gaan studeren, te streven naar internationale docentuitwisseling, aandacht te besteden aan internationale aspecten in het onderwijs en door ervoor te zorgen dat de Nederlandse afgestudeerde bachelor- en masterstudenten een goede positie hebben op de internationale arbeidsmarkt.
(Bron: <http://www.vereniginghogescholen.nl/onderwijs/internationalisering>)

Ook op tto-scholen staat internationalisering centraal. Volgens de laatste gegevens groeit het aantal tto-scholen in Europa en in Nederland explosief. In Nederland zijn er 120 VO-scholen die tto aanbieden: 115 op VWO niveau; 45 op havo en 22 op vmbo niveau (de Graaff, 2013: 9). De meeste scholen bieden Engels aan. Op deze scholen wordt in de onderbouw minimaal 50% van het onderwijs in de doeltaal aangeboden. Het aantal tto-scholen groeit per jaar. Deze ontwikkelingen hebben duidelijke implicaties voor het docentschap, want vakdocenten die op tto-scholen willen onderwijzen moeten naast hun vakspecifieke kennis ook talige en culturele

competenties en vaardigheden van de doeltaal op hoog niveau ontwikkelen. De vraag is in hoeverre opleidingen samenwerken om antwoord te geven op de groeiende behoeften vanuit de tto-scholen voor vakexperts die tegelijkertijd taal experts zijn.

Een andere interessante ontwikkeling is die van vroeg vreemdetalenonderwijs (vvtto). Steeds meer basisscholen in Nederland bieden eerder een vreemde taal vanuit het idee: hoe eerder men talen leert hoe beter het bereikte eindresultaat zou zijn. Eind 2011 gaven 584 scholen vroeg onderwijs in Engels, 43 in Spaans, 34 in Frans en 31 in Duits (*Levende Talen Magazine*, 2012). Dit zijn inmiddels 1000 scholen. Niet alleen het Ministerie van Onderwijs en het Europees Platform omarmen vvtto, dit initiatief sluit ook aan bij Europese richtlijnen (Eurydice, 2012). Men gaat er dus vanuit dat vvtto tot een hogere en betere taalvaardigheid zou leiden. Dit is een interessante ontwikkeling met duidelijke implicaties voor de pabo's, de lerarenopleidingen en hun gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het doortrekken van taalleerlijnen.

2.2 Wat

Door de globalisering (internationalisering, groeiende mobiliteit en de uitbreidende mogelijkheden om te communiceren via nieuwe media) wordt de beheersing van talen in Europa steeds belangrijker.

Richtlijnen voor **wat** onderwezen zou moeten worden zijn globaal in de kerndoelen (Trimbos, 2006; 2007), eindtermen (gebaseerd op het Europees Referentie Kader –ERK-) en de verschillende kennisbasissen opgenomen. Het gaat om een globale beschrijving van verplichte / na te streven onderwijsinhouden: inzichten, kennis, vaardigheden die in het onderwijs aan de leerders aangeboden zou moeten worden. Elke instelling kan deze verder uitwerken en implementeren in hun curriculum.

Voor het VO ligt de nadruk sterk op de taalvaardigheden: luister-, lees-, schrijf-, spreek- en gespreksvaardigheid. Daarnaast wordt aandacht besteed aan de deelvaardigheden (woordenschat, grammatica, uitspraak) en kennis van land en volk (zie ook Kwakernaak, 2009; Staatsen, 2009). Zo zijn voor de verschillende onderwijstypes streefniveaus geformuleerd (zie Tabel 1 voor een voorbeeld voor vmbo basis).

Tabel 1

streefniveaus VMBO Basis (Bron: erk.nl)

	Duits	Engels	Frans	Spaans
Luistervaardigheid	A2	A2	A2	A2
Gespreksvaardigheid	A2	A2	A2	A2
Schrijfvaardigheid	A1	A1	A1	A1
Constructie examenopgaven leesvaardigheid (bron: CITO/CvE)	A1 10%	A2 90%	A1 20%	A1 20%
	A2 90%	B1 10%	A2 80%	A2 80%

Voor de lerarenopleidingen hebben we naast de generieke kennisbasis en ICT kennisbasis, taal specifieke kennisbasissen voor de bachelor- en de master-opleidingen. Samen vormen ze het kader van kennis, competenties en vaardigheden waarover de startbekwame leraar moet beschikken om zelfstandig aan het werk te kunnen gaan.

Zo lezen we dat de afgestudeerde bachelor vreemdetaldocent tijdens zijn/haar opleiding kennis heeft opgedaan op het gebied van de taalvaardigheden (nastreefniveau C1 voor Engels en Duits en B2 voor Frans en Spaans), taalkunde en kennis van land en volk (ook intercultureel bewustzijn) en dat hij/zij zich ook heeft verdiept in kennisgebieden die relevant zijn om als bekwame professional te handelen in de onderbouw. Dit zijn focusgebieden die direct betrekking hebben op hoe een taal moet worden onderwezen: vreemde taal (vt) als schoolvak, het leren van een taal, taalachtergrond van de leerlingen, vt didactiek specifiek (zie Tabel 2) .

Tabel 2

Kennisgebieden bachelor¹

1. Taalvaardigheden (lees-, luister-, schrijf-, spreek- en gespreksvaardigheden)
2. Taalkunde 1. Algemene taalkunde (inclusief semantiek en pragmatiek) 2. Grammatica (inclusief interferentie problematiek) 3. Lexicale kennis (inclusief spelling) 4. Fonetiek, uitspraak en fonologie 5. Varianten van de taal
3. Domein sociaal-culturele kennis De uitwerking van het domein sociaal-culturele kennis in vier categorieën is als volgt: 1. Kennis van land en samenleving 2. Kennis van geschiedenis en geografie 3. Kennis van literatuur en cultuur 4. Intercultureel bewustzijn
4. X taal als schoolvak (kerndoelen, examens, curriculum, niveau, EL2, interferentie, tussentaal, doeltaal voertaal, technieken, didactiek, materialen, ontwikkelingen, vak verenigingen, contacten en ICT).
5. Het leren van een taal (het leren van een taal, cognitieve en metacognitieve strategieën, communicatie strategieën, motivatie, woordenschat, sociaal-culturele kennis, uitspraak, taalvaardigheden).
6. Taalachtergrond van de leerlingen (moedertaal, taalniveaus, varianten, buiten school in aanraking met Engels , ervaring met leren van talen, verwachtingen, attitudes, speciale behoeften, internationalisering).
7. Mvt didactiek specifiek (methodologieën van MTV, organiseren excursie, bve specifiek, projecten, kennisbronnen didactiek).

Volgens de kennisbasis taal op masterniveau heeft de afgestudeerde docent "een bredere en diepere vakinhoudelijke en vakdidactische kennis". Bovendien beschikt hij/zij over "een groter zelfsturend, onderzoekend, probleemoplossend en reflecterend vermogen". Op taalvaardigheidsniveau bereikt de afgestudeerde docent voor Engels en Duits C2 en voor Frans of Spaans C1.

¹ Het voorbeeld komt van de kennisbasis bachelor Engels.

ICT wordt ook genoemd in de taalspecifieke kennisbasisen. Bijvoorbeeld bij de bachelor Engels is te vinden dat de docent:

ICT

Kan algemene kennis met betrekking tot ICT-vaardigheden zoals tekstverwerking, e-mail, PowerPoint, opzoekvaardigheden via internet, elektronische leeromgevingen, interactieve whiteboards en dergelijke in verschillende lessituaties inzetten en is op de hoogte van het bestaan van educatieve software.

Op dit niveau gaan ontwikkelingen zo hard dat veel van wat hier staat nu al is achterhaald. Gelukkig vult de nieuwe generieke ICT kennisbasis dit gat goed in binnen de lerarenopleidingen.² Hier wordt beschreven wat de eisen zijn die gesteld worden aan de ICT-competenties van startbekwame docenten die aan de tweedegraads lerarenopleidingen afstuderen. Zo wordt aangegeven dat een startbekwame docent:

maakt weloverwogen en doelmatig gebruik van ICT in onderwijssituaties waarbij hij de verbinding legt tussen vakinhoudelijke leerdoelen, didactische werkvormen en de inzet van ICT. De startbekwame docent onderkent dat weloverwogen inzet van ICT kan leiden tot rendementsverbetering in het leren, lesgeven en organiseren van onderwijs.
(Kennisbasis ICT, 2013: 5)

Het is de bedoeling dat de aankomende docent een rolmodel vervult. Zo bevordert hij/zij dat de leerlingen ICT inzetten om leeropbrengsten te optimaliseren. De kennisbasis ICT schetst het kader van de startbekwame docent waarin attitudes, digitale basisvaardigheden, digitale media en informatie-geletterdheid en zijn/haar didactisch handelen worden beschreven.

Vernieuwende vreemdetalendidactiek

De veranderingen in de maatschappij ontwikkelen zich in een rap tempo. Zo merken we dat bepaalde foci versterking behoeven:

- productieve vaardigheden,
- internationalisering van het onderwijs (cruciaal voor het vto),
- belang van het gebruik van *lingua franca*,
- interculturele communicatie,
- ict-geletterdheid.

Meer focus op productieve vaardigheden

In de praktijk ervaren docenten dat het gestreefde ERK-niveau voor met name de productieve vaardigheden vaak niet wordt gehaald. De productieve vaardigheden,

² Voor VO context zie het dossier van Kennisnet: Ict -geletterdheid van leraren.

gespreksvaardigheid en schrijfvaardigheid, blijken onvoldoende. Vaak heerst een gevoel van frustratie onder docenten en leerlingen, als ze merken dat na jaren van onderwijs in het Frans of het Duits ze niet in staat zijn om vlot in de doeltaal te communiceren.

Internationalisering van educatie dankzij digitale media

Internationalisering van het onderwijs zit in de beginfase. Bij internationalisering gaat het niet alleen om het organiseren van een excursie of academische uitwisselingen door studenten- en docentmobilititeit; nee, het gaat om veel meer. Binnen het nieuwe Erasmus+ programma, net geïnitieerd door de Europese Commissie, staat (virtuele) mobiliteit, internationalisering van academische programma's en samenwerking tussen instellingen uit verschillende landen en sectoren om gezamenlijk academische programma's aan te bieden centraal. De lerarenopleiders en docenten worden internationale netwerkers in educatie: onderwijs wordt grensoverstijgend. In dit proces is het didactisch verantwoord gebruik van digitale media cruciaal.

Lingua Franca

Het gebruik van talen als *Lingua Franca* (LF) wordt steeds belangrijker. De term *lingua franca* verwijst naar een taal die op grote schaal als gemeenschappelijk communicatiemiddel wordt gebruikt tussen mensen met een andere moedertaal (Wikipedia). De meest gebruikte taal als *Lingua Franca* is Engels. In Firth's woorden: Engels als *Lingua Franca* is "a 'contact language' between persons who share neither a common native tongue nor a common (national) culture, and for whom English is the chosen foreign language of communication" (Firth, 1996: 240).

Stel je voor, je zit in Berlijn op een terras en naast je zitten een Japanner, een Congolees, een Braziliaan en een Franse vrouw die in het Engels debatteren over de nieuwe koers die hun bedrijf wil gaan varen. Geen enkele spreker heeft Engels als moedertaal, maar het is de gezamenlijke taal waarmee ze met elkaar kunnen communiceren. Kenmerkend voor LF is enerzijds het doel waarvoor het wordt gebruikt: het wordt voornamelijk functioneel gebruikt om elkaar te kunnen begrijpen. In dit opzicht is functioneel gebruik belangrijker dan accuraatheid. Anderzijds is de context waarin de *Lingua Franca* gebruikt wordt bepalend.

Als we terug gaan naar ons Berlijnse voorbeeld - de context analyseren en kijken naar de achtergrond van de sprekers - zien we meteen de rijke verscheidenheid in culturele achtergronden die ze met elkaar vormen. Deze interculturele sterke context is typerend voor LF-gebruik. In deze interculturele ontmoetingen gebruiken

de sprekers allerlei strategieën om elkaar te kunnen begrijpen, om betekenis te verduidelijken. Hier is de *native speaker* niet de norm; de norm is de interculturele spreker. Sterker nog de *native speaker* die niet vertrouwd is met LF-gebruik of interculturele communicatie is in het nadeel omdat hij/zij niet precies weet hoe ze de taal in een LF-context adequaat zou kunnen gebruiken of interpreteren (Hülmbauer et al. 2008, House, 2003; Seidelhofer, 2005; ten Thije & Maier, 2012; ten Thije & Bührig, 2006).

Wat betekent dit voor het vto en vooral voor de opleiding van (toekomstige) taaldocenten? Binnen de vreemdetalendidactiek ligt de focus op de communicatieve competentie met de *native speaker* (ERK, 2001). De *native speaker* is de norm. Als we het ERK nemen en kijken naar wat een leerder op B2 niveau moet kunnen, luidt het can-do statement dat hij/zij onder andere:

zo vloeiend en spontaan kan reageren dat een normale uitwisseling met moedertaalsprekers mogelijk is zonder dat dit voor een van de partijen inspanning met zich meebrengt. (Liemberg & Meijer, 2004:10)

In de originele Engelse versie staat verder dat de spreker op niveau B2: “[Can] sustain relationships with native speakers without unintentionally amusing or irritating them or requiring them to behave other than they would with a native speaker” (Common European Reference for Languages: 35).

Deze beschrijving is inadequaar, aangezien Engels in de huidige maatschappij voornamelijk gebruikt wordt in een LF-context (Kohn, in press).

Het belang van een Interculturele aanpak

Cultuur en taal zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden (Kramsch, 1991). Om te kunnen communiceren is het niet voldoende om kennis te hebben van de juiste syntaxis en het juiste lexicon; de spreker moet rekening houden met specifieke culturele voorwaarden van de doeltaal (Hall, 2004). Het is precies in sociale interactie waar cultuur en taal bij elkaar komen (Lantolf, 2000; Lantolf & Thorne, 2006). Om een taal te kunnen leren is begrip nodig van de culturele context waarin de taal wordt gebruikt (Hinkel, 2004). In dit opzicht impliceert taalonderwijs ook cultuuronderwijs; dit geldt met name in de vreemdetalencontext, waar de verbinding tussen taal en cultuur waarschijnlijk minder vanzelfsprekend is voor leerlingen door het gebrek aan direct contact met de doelcultuur.

Het belang van cultuur en intercultureel bewustzijn staat centraal bij het Europees Referentie Kader (ERK, 2001). “Onderwijs in de vt biedt bij uitstek mogelijkheden om

aan het openstaan voor anderen, het accepteren van verschillen en het accepteren van de ander en het andere aandacht te besteden" (Staatsen, 2009: 206). In de laatste jaren worden voorstellen gedaan om intercultureel bewustzijn te koppelen aan actief burgerschap in het onderwijs (Byram, 2010). Maar de vraag is nog steeds hoe we in de onderwijspraktijk taal en cultuur het beste aan elkaar kunnen koppelen en intercultureel bewustzijn bevorderen.

Ict-geletterdheid

Aandacht voor *advanced skills* (of *21 century skills*) staat centraal bij het rapport onderwijskwaliteit van de onderwijsraad.

Bijna alle leraren gebruiken ict op een of andere manier in hun lessen, maar het Nederlandse onderwijs is in dat opzicht bepaald nog niet toekomstbestendig. (Onderwijsraad, 2013: 16)

Ook op Europees niveau bestaan hier richtlijnen voor (Kelly, 2004; Newby et al. 2007; zie: *Supporting Teacher Educators for Better Learning Outcomes*).

Het belang van het pedagogisch verantwoord gebruik van ICT wordt onderschreven in de bovengenoemde rapporten. De startbekwame docent die op de lerarenopleiding afstudeert is ICT-geletterd (Kennisbasis ICT). Maar wat moet een opleider kunnen? Naar mijn weten staat dat nog nergens duidelijk geformuleerd. Het spreekt wel voor zich dat de opleiders op zijn minst de competenties, vaardigheden en attitudes die beschreven staan in de kennisbasis ICT moeten beheersen. Ze moeten ook met hun voorbeeld aan studenten kunnen laten zien hoe nieuwe media zinvol geïntegreerd kunnen worden in het onderwijs. Hiermee willen we bereiken dat studenten van de 21^e eeuw onderwijs krijgen van docenten van de 21^e eeuw in instellingen van de 21^e eeuw.

2.3 Hoe

Het Nederlandse onderwijssysteem is geen goede voorbereiding op het leven in een digitale wereld. Scholieren leren vooral vaardigheden die hun ouders nodig hadden. (N. Kroes, 23-2-2013)

We hebben het *wat* en *waarom* behandeld, nu komen we aan de vraag *hoe* we het *wat* (de doelen) van taalonderwijs kunnen aanpakken om de beste resultaten te bereiken. Het *wat* van onderwijs moet in de context geplaatst worden: Waar wordt

onderwijs gegeven? Wat is het voor een school? Wat is de visie op onderwijs? Wat is de leerlingenpopulatie? Wat is hun achtergrond? Wat zijn hun talenten? Wat zijn hun uitdagingen? Hoe taalvaardig zijn ze? Hoe nieuwsgierig worden ze gemaakt? Hoe is de betrokkenheid van docenten, leerlingen en ouders bij het onderwijs? Welke bronnen zijn er beschikbaar voor het onderwijs (computers, laptops, tablets, smartphones, flip camera's, digiborden, snelle breedband aansluiting)? Is er ruimte en behoefte om te vernieuwen? Om te experimenteren? Om te onderzoeken? Dit zijn allemaal relevante vraagstukken. We zullen er hier een aantal kort behandelen.

2.3.1. Leerders en hun leerproces centraal

Bij effectief onderwijs staan de leerders, hun behoeftes, leerstijlen, talenten en leefwereld centraal. Een duidelijk kenmerk van de huidige (jonge) leerders is hun vanzelfsprekende affiniteit met sociale media. Bijna alle Nederlandse kinderen zijn hierin actief. Ze worden ook de *sociale media generatie* genoemd. Volgens gegevens van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) zaten in 2012 93% van de kinderen tussen 12 en 18 jaar en 98% van de jeugd tussen 18 en 25 jaar op sociale media. Nederland is hiermee een van de koplopers in Europa. Voortdurend, op school of thuis, sturen ze boodschappen aan elkaar via *Twitter* of *Whatsapp*. Ze zitten thuis urenlang te multitasken: ze doen hun huiswerk en tegelijkertijd zijn ze aan het *snaphatten*, een video in *Youtube* aan het uploaden, houden contact met vrienden via *Facebook* of *Instagram*, of zijn online aan het *gamen* in een vreemde taal... Voor de jongeren staat sociale interactie via nieuwe media om te delen en zelfs om te leren centraal. De voorspelling is dan ook dat deze trend alleen nog maar zal toenemen (de Graaff & Jauregi, 2011; Jauregi & de Graaff, 2012; zie ook onderzoeksrapporten van *Mijn Kind Online* en *Kennisnet 2013; Didactief special 2013*). Wat doet het onderwijs aan deze ontwikkelingen?

2.3.2. Digitale toepassingen

Digitale toepassingen zijn zowel thuis als op het werk niet meer weg te denken.

Sociale media

De jeugd omarmt sociale media massaal. Maar sociale media zijn niet zonder gevaar. Vooral de negatieve berichten bereiken het nieuws. Dat zijn berichten over cyberpesten, bedreigingen via tweets, meisjes die onzeker worden door sociale media, de "socialbesitas" enzovoort; ook sommige wetenschappers laten kritische geluiden horen (Spitzer, 2013). Natuurlijk moeten we ons bewust zijn van deze

risico's, maar het bewust en verantwoord gebruik van sociale media heeft veel voordelen.

Als digitalisering en het gebruik van sociale media zo belangrijk zijn in de huidige maatschappij, wat gebeurt er dan mee in het onderwijs dat in het hart van de maatschappij staat / zou moeten staan?

Volgens de onderwijsraad:

het geeft mensen kansen (vrije toegang tot informatie en onderwijs), maar levert ook risico's op (bescherming van privacy, cyberpesten en ongecontroleerde informatie). Onderwijs moet kinderen helpen hiermee om te gaan, bijvoorbeeld door ze mediawijsheid en ict-geletterdheid (informatie- en communicatietechnologie) bij te brengen. (Onderwijsraad, 2013: 17)

Langzamerhand wordt in het onderwijs steeds meer aandacht besteed aan digitalisering en aan sociale media, maar docenten, schoolleiders en lerarenopleiders zijn zoekende en zien vaak vooral de risico's. Het is belangrijk aandacht te schenken aan de gevaren van sociale media en het werken aan nieuwe competenties van de leerders: *mediawijsheid* en *netiquette*. Leerders moeten zich bewust worden van de implicaties die hun handelingen in sociale media kunnen hebben. Wat gebeurt er als ze een pikante foto van henzelf uploaden, of foto's waarop ze dronken staan afgebeeld? Wat zijn de gevolgen voor hun toekomst als ze bijvoorbeeld gaan solliciteren op een baan als docent en de sollicitatiecommissie de foto's heeft gezien? Jongeren zijn niet bezig met de toekomst maar met het nu (Winter, 2011) en overzien niet altijd de gevolgen van hun handelen. In dit bewustwordingsproces spelen school en ouders een belangrijke rol. Leerders moeten ook leren hoe ze moeten omgaan met copyright, piraterij, laster, plagiaat, enzovoort.

Aandacht moet ook worden besteed aan *netiquette*: aandacht aan hoe we met elkaar via sociale media communiceren. De nadruk moet worden gelegd op respect en empathie die de verhoudingen versterken, als onderdeel van actief burgerschap en om onder andere het cyberpesten te voorkomen.



Maar sociale media bieden vooral veel mogelijkheden om het (talen)onderwijs dynamischer, rijker en leuker te maken³. De kinderen willen wel graag dat scholen sociale media gebruiken (*Mijn kind Online*, 2013), deze trend zie je steeds meer bij docenten.

Het veld van sociale media verandert voortdurend. Een duidelijk voorbeeld is *Hyves*, de Nederlandse community, die een aantal jaar geleden zo hype was onder de jongeren, maar niet op kon tegen de concurrentie van de wereldcommunity-omgeving *Facebook*. Nu lezen we dat *Facebook* en *Twitter* niet meer zo in zijn bij jongeren. *Instagram* en *Snapchat* zijn nu hype. Wat moeten we met al deze veranderingen? Wat duidelijk is, is dat docenten en leerders in dialoog moeten, samen de ontwikkelingen volgen en samen onderzoeken welke omgeving de beste mogelijkheden biedt om bepaalde leerdoelen te bereiken.

MOOCs en Open Educational Resources

Een uiterst interessante ontwikkeling in onderwijswereld betreft het beschikbaar stellen van cursussen en content via internet voor iedereen: de *Massive Open Online Courses (MOOCs)*⁴ en de *Open Educational Resources (O.E.R.)*.

MOOCs zijn online cursussen die gratis online worden aangeboden. Initiatiefnemers van de *MOOCs* waren topuniversiteiten als Harvard en Stanford. Ondertussen zijn er duizenden *MOOCs*. Ook in Nederland zijn verschillende instellingen die *MOOCs* aanbieden. Het aantal groeit explosief in de hele wereld. Je kunt cursussen op alle leergebieden vinden: natuurkunde, filosofie, didactiek of talen. Je kunt je inschrijven en wekelijks de “lessen” volgen samen met duizenden andere “studenten” verspreid over de hele wereld. Want om deze cursussen te kunnen volgen heb je een computer of mobiel toestel (tablet, smartphone) nodig en toegang tot het internet. De cursussen volgen een bepaald stramen: er is een video-opname van de docent van ongeveer acht minuten en vervolgens de opdrachten waar de student het geleerde toepast. Rond de cursus ontstaan grote sociale *communities* die

De online-revolutie in het onderwijs maakt universele toegang tot toponderwijs mogelijk

- **MOOCs** (Massive Open Online Courses): Coursera, Udacity, EdX, Canvas, Future learn, Sakai, Oldsmooc, Khan Topuniversiteiten Video, Taken, Toetsen Certificering
- **OER** (EU, iTunes)



³ Voor een vakoverstijgende benadering zie het dossier van Kennisnet Sociale media op school.

⁴ Tijdens de toonaangevende Internationale Conferentie Online Educa Berlin 2013, werd voor *Content* i.p.v. *Course* gepleit, vanwege de traditionele connotatie die *Course* heeft.

regelmatig allerlei ervaringen, probleemstukken, strategieën *posten* en feedback aan elkaar geven. Er zijn zelfs *MOOC-communities* of *locals* die elkaar regelmatig *face-to-face* ontmoeten om over hun cursussen te communiceren. Naast de opdrachten zijn er toetsmomenten en als alles gehaald is, ontvangt men een *badge* (certificering).

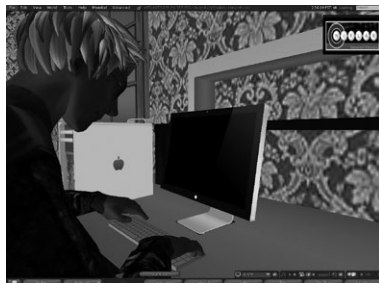
De andere belangrijke ontwikkeling is die van *Open Educational Resources*. Dit zijn leermaterialen die online vrij beschikbaar zijn voor (her)gebruik. Het kopiëren, bewerken en verspreiden van het materiaal is onder voorwaarden toegestaan (Surf, 2011; 2013). De Europese Commissie heeft in September 2013 *Opening up Education* gelanceerd. Hiermee willen ze e-learning stimuleren op alle schooltypen, van basisonderwijs tot universiteit, en het onderwijs opener, flexibeler en *adaptiever* maken. Want ICT maakt het mogelijk om onderwijs beter te personaliseren en zelfstandig leren en evalueren aan te bieden aan iedereen, los van woonplaats of werk. Via dit platform worden ook Europese *MOOCs* aangeboden in verschillende talen, gratis voor iedereen toegankelijk.



Bron: <http://openeducationeuropa.eu>

Volgens een recentelijk verschenen rapport van de Europese Commissie groeit het aantal studenten in het hogeronderwijs en is de instroom heterogener. Maar veel van deze studenten zijn niet in staat om hun studies aan een hbo of universiteit te voltooien (Quinn et al. 2013). Voor Nederland geldt dat 28% van de studenten in het hogeronderwijs vroegtijdig afhaken. Volgens dit rapport zijn de oorzaken toe te kennen aan afkomst van de studenten (zwakke sociaal-economische achtergrond, etnische minderheden), aan fysieke of mentale handicaps en aan het type studie (deeltijd studies). Het hogeronderwijs schijnt niet voldoende aandacht te besteden aan de behoeften van een steeds diversere studentenpopulatie en te weinig studentgericht te werken bij de ontwikkeling en uitvoering van onderwijsprogramma's. De digitale ontwikkelingen zouden hier een belangrijke aanvullende functie kunnen verrichten om studie-uitval te voorkomen. Want ICT draagt bij aan differentiatie: aanpassen aan de kenmerken van de lerenden, waarbij rekening wordt gehouden met verschillen in niveau, interesse, tempo en de wijze van leren. ICT wordt inderdaad gezien als een belangrijk instrument om nieuwe manieren van lesgeven en leren te ondersteunen, om te differentiëren en onderwijs te personaliseren.

De integratie van technologie in het onderwijs is niet meer weg te denken. Ook de UNESCO hecht belang aan integratie van technologiegebruik in het onderwijs (Unesco 2003, 2008). Deze trend weerspiegelt zich in de sterke toename van posts en publicaties in *Blogs*, *Facebook* en *LinkedIn* communities, boeken (ook *e-books*) en digitale tijdschriften. Het aantal peer reviewed gespecialiseerde tijdschriften op het gebied van ICT-gebruik in het onderwijs groeit. Hieronder is een selectie van toonaangevende Engelstalige tijdschriften.



Computers & Education

British Journal of Educational Technology

Journal of Computer Assisted Learning

Educational Technology & Society

Educational Technology Research and Development

Australasian Journal of Educational Technology

The Internet and Higher Education

The International Review of Research in Open and Distance Learning

International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning

IEEE Transactions on Learning Technologies

Learning, Media and Technology

Distance Education

International Conference on Intelligent Tutoring Systems

Interactive Learning Environments

TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning

IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies

Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET

Specifiek voor talen.

Language Learning & Technology

ReCALL

CALICO

Computer Assisted Language Learning

Eurocall Review

Lerarenopleidingen moeten in deze ontwikkelingen een voortrekkersrol gaan spelen. Ze moeten didactisch verantwoorde instrumenten ontwerpen om onderwijsleerprocessen te optimaliseren door de leercontext te verrijken, te personaliseren en betekenisvoller te maken. Het onderwijs van de toekomst is *blended*. Nieuwe technologische toepassingen worden in het onderwijs geïntegreerd; deze onderwerpen worden niet alleen vanuit de theorie behandeld, maar actief toegepast zodat de aankomende docenten ervaren wat het is om met gebruik van deze nieuwe media te leren. In dit proces wordt een reflecterende en onderzoekende houding gestimuleerd opdat ze als startbekwame docenten weten hoe ze pedagogisch verantwoord nieuwe media kunnen gebruiken in hun onderwijs.

2.3.3 Effectief leren: Leertheorieën en onderzoek

Kernvraag bij vakdidactiek is hoe we leerprocessen kunnen optimaliseren. Hiervoor kijken we naar leertheorieën en onderzoeksuitslagen.

Sociaal constructivisme

Een van de meest relevante leertheorieën is het sociaal-constructivisme (Vygotsky, 1978).

Constructivism requires that we reflect on all aspects of the teaching in which we engage; as educators, we are learners ourselves. We must examine our planning, our use of external standards, the materials we use, the environment in our classroom, our own attitudes and expectations, and especially, the needs of our students, whether they be children or teachers.
(Sparks, 1994)

Binnen het sociaal constructivisme wordt leren gezien als een sociaal proces waarin kennisontwikkeling alleen mogelijk is in interactie met anderen (experts, meer capabele mensen en/of artefacten). Het basisidee is dat kennis wordt geconstrueerd door de leerders of een groep van leerders (Jonassen & Land, 2000). Samenwerken aan de hand van relevante en uitdagende taken is binnen het sociaal constructivisme cruciaal voor de ontwikkeling van kennis, competenties en vaardigheden. Bij samenwerken staan drie concepten centraal: (1) "samen": communicatie en interactie; (2) "samen leren": kennisconstructie en –ontwikkeling en (3) "samenwerken": met als doel om van en met elkaar te leren. Verder is kennis gekoppeld aan de context waarin geleerd wordt, en dus is het van belang dat leren plaatsvindt in een relevante, authentieke omgeving (Admiraal et al. 2004; Johnson, 2006; Lantolf & Johnson, 2006).

Tweedetaalverwerving

Ook binnen de theorieën naar tweedetaalverwerving staat interactie centraal. Men leert taal bij uitstek in interactie met anderen. Het leren van taal is een actief proces waarin leerders hun communicatieve competentie voortdurend reorganiseren door het taalaanbod dat zij tegenkomen en de feedback die ze krijgen. Door actief te zijn, door te interacteren, ontdekken ze nieuwe elementen in geschreven en gesproken taal, ze bouwen zelf hun kennis over taal en ontwikkelen hun eigen taalvaardigheid.

Uit onderzoek blijkt dat voor effectief vreemdetalenonderwijs de volgende voorwaarden voldoende aanwezig moeten zijn ingebed in de curricula (zie ook Westhoff, 2007).

- Begrijpelijk taalaanbod (Krashen, 1985). Leerders moeten zoveel mogelijk aan begrijpelijk, gevarieerd en rijke input blootgesteld worden.
- Naast een begrijpelijk taalaanbod moeten ze voldoende gelegenheid hebben om in verschillende contexten begrijpelijke taal te kunnen produceren (Swain & Lapkin, 1995). Leerders worden aangespoord om de taal zelf zo veel mogelijk te gebruiken en gebruik te maken van allerlei strategieën om betekenis te creëren (Dörnyei & Scott, 1997; Kasper & Kellerman, 1997; Tarone, 1981).
- In interacties hebben leerders bij uitstek de mogelijkheid om taalaanbod te krijgen, het te begrijpen en vervolgens begrijpelijke taal te produceren die adequaat is voor de specifieke context. In deze interacties ontstaan onderhandelingsmomenten naar betekenis (*negotiation of meaning*). Betekenis-onderhandeling is een cruciaal begrip bij taalverwerving. Op die specifieke momenten richten leerders hun aandacht op taalelementen die ze niet kennen of nog niet hebben verworven (Long, 1996). Het bemerken van nieuwe taalelementen is essentieel in leerprocessen (Schmidt, 2001).
- Hoewel de primaire focus bij taalverwerving moet liggen op betekenis, moet er ook ruimte ontstaan om te kunnen focussen op problematische taalelementen: *Focus on form* (Doughty & Williams, 1998). Hier speelt het geven van gerichte feedback een cruciale rol (Lyster, 2007).
- Authentieke communicatie in een doeltaal verloopt altijd in een interculturele context; dit vraagt om specifieke kennis, vaardigheden en attitudes van de gesprekpartners. Het doel van taalonderwijs is dan niet alleen de native speaker te evenaren maar vooral om er interculturele sprekers van te maken (Byram, 1997; 2008; 2010).

Het leren moet vooral betekenisvol zijn. Dit veronderstelt dat leerders leren in situaties die voor hen betekenisvol zijn en dat zij dan eerder vanuit zichzelf gemotiveerd zijn (Dörnyei, 2001; Dörnyei & Ushioda, 2009). In een rijke en realistische leeromgeving

krijgen ze de kans te leren wat tegelijkertijd hun belangstelling voor het leren vergroot. Creativiteit en actieve betrokkenheid zijn van belang voor betekenisvol leren.

Met ICT en voornamelijk met sociale media is het mogelijk nieuwe onderwijsvormen te realiseren, die meer aansluiten bij de leefwereld van leerders, bij onderzoeksresultaten en didactische concepten waarin de lerende en het leerproces centraal staan en waarin interactie, communicatie en samenwerking een cruciale rol spelen.

Onderzoek naar leeftijd bij tweedetaalverwerving

Gezien de belangstelling voor en de groei van scholen die vroeg taalonderwijs aanbieden is onderzoek naar het effect van leeftijd op taalverwervingsprocessen belangrijk.

Veel jonge immigranten in natuurlijke omstandigheden en de meerderheid van tweetalige kinderen in tto-onderdopelingprogramma's (Baskenland, Catalonië of Canada) die vroeg aan hun taalvaardigheid beginnen, bereiken een hoger niveau van taalbeheersing (uitspraak, fluency) dan volwassenen die een vt in een gestuurde, taalarme context leren. Maar wat weten we van de rol die leeftijd speelt in gestuurde taalverwervingsprocessen?

Muñoz (2006; 2008) is een van de experts op dit gebied. Ze geeft aan dat de context en de omstandigheden waarin geleerd wordt zeer belangrijk zijn: "the amount and quality of the input have a significant bearing on the effects that age of initial learning has on second language learning" (Muñoz 2008: 578).

In het taalverwervingsproces is inderdaad de context waarin er geleerd wordt bepalend: zijn de factoren die taalverwerving versnellen (gevarieerd, rijk en begrijpelijke input, talrijke mogelijkheden om taal betekenisvol te gebruiken, focus on form, gebruik van strategieën, interculturele ervaringen) voldoende aanwezig? Al beginnen kinderen vroeg met het leren van een vreemde taal, de vooruitgang van taalvaardigheid blijkt sterk afhankelijk te zijn van een rijke talige context (Lightbown & Spada, 2006).

Formeel, non-formeel en informeel leren

Naast formeel leren, het leren binnen een geïnstitutionaliseerde omgeving (school, universiteit, hbo-instelling), worden non-formeel en informeel leren steeds belangrijker.

Non-formeel leren is een vorm van leren die zich buiten de schoolmuren afspeelt. Het verloopt op eigen initiatief van de lerende. Het is gestructureerd leren, maar vindt plaats buiten het formele onderwijssysteem. Dit houdt in dat het geleerde niet

formeel wordt erkend binnen een bepaald curriculum. Bij non-formeel leren horen alle activiteiten die worden verricht via nieuwe media, zoals het volgen van *MOOCs*, online-lezingen via iTunes education, Khan Academy of Open Educational Resources. Dit is een vorm van leren die aan een opmars bezig is.

Informeel leren is onbewust en gebeurt zijdelings; het vindt voornamelijk plaats in het dagelijks leven en werken, meestal in interactie met anderen.

Op Europees niveau wordt het belang van deze steeds relevantere leervormen erkent en wordt gezocht naar validatie instrumenten in de vorm van *badges*.

2.3.4. Didactische aanpak

Er zijn verschillende didactische methoden die in het onderwijs gebruikt worden om taal- en cultuurontwikkeling van leerders te optimaliseren. Hieronder schets ik er een aantal.

Communicatie-taakgericht onderwijs

De meest gebruikelijke onderwijsaanpak voor vreemde talen in Nederland is het communicatie- en taakgericht onderwijs. Hier ligt het accent op communicatie, de ontwikkeling van de taalcompetentie van leerders. Binnen de communicatieve benadering van het ERK staat *actiegericht leren* centraal. Het idee hierachter is dat je een taal gebruikt als lid van een gemeenschap waarbinnen je betekenisvolle taken verricht in een bepaalde sociale context. Deze taken vormen de basis van het leerproces. Binnen het taakgericht taalonderwijs (Ellis, 2003; Jauregi et al. 2011; Nunan, 2004; Thomas & Reinders, 2010; Van den Branden et al. 2009) wordt een taaltaak gedefinieerd als: een *realistische* taak met duidelijk doelen die, in een zo *authentiek* mogelijke context, moet leiden tot een *concreet resultaat* of *product*. In dit proces functioneren leerlingen *zelfstandig* en gebruiken ze de doeltaal om de taakdoelen te bereiken in een open en realistische setting. Bepalend hierbij is het ontwerpen van rijke leertaken die bijdragen aan de ontwikkeling van de benodigde competenties, vaardigheden en attitudes van leerders (zie Tabel 3).

Tabel 3

Criteria voor het ontwerpen van rijke taken

<p>1. <i>Interculturele communicatieve competentie stimuleren</i></p> <p><i>Kritische houding bevorderen</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Blootstelling aan rijke, interculturele input in de doeltaal (gevarieerd, begrijpelijk, authentiek, multimodaal); • Reflectie, analytisch/kritisch vermogen stimuleren. • Betekenisvolle interactie stimuleren door: <ul style="list-style-type: none"> - Informatie/opinie kloof in te bouwen (jigsaw). - Authentieke communicatieve uitwisseling in twee richtingen te bevorderen. - Gezamenlijke verantwoordelijkheden te delen. - Groeps- en leeronderhandelingen te stimuleren (rollen, bijdragen, inhoud, vorm: proces & product). <p>Actief en reflecterend leren.</p>
<p>2. <i>De leerder centraal stellen</i></p>	<p>Rekening houden met zijn/haar belevingswereld, behoeften, belangen, leerstijlen.</p>
<p>3. <i>Een positieve impact hebben</i></p>	<p>op motivatie (Dörnyei, 2001); een positieve attitude bevorderen ten opzichte van taal, cultuur, interactie, onderzoek.</p>
<p>4. <i>Een duidelijke taakuitkomst hebben</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Duidelijk doel • Duidelijke opbouw (proces bewaken) • Duidelijk resultaat (product) hebben (eigenaarschap)
<p>5. <i>Het potentieel van de te gebruiken omgevingen benutten</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wat is de meerwaarde? • Voor taalontwikkeling • Voor intercultureel bewustzijn • Voor kennisdeling en -ontwikkeling

Doeltaal = voertaal

Om zo'n rijk mogelijk talige leeromgeving te creëren wordt het *doeltaal = voertaal*-principe gehanteerd, waarbij docent en leerder de meeste klas gerelateerde activiteiten in de doeltaal uitvoeren. Onderzoek hiernaar toont echter aan dat docenten dit principe weinig hanteren, hoewel docenten en leerlingen positief staan tegenover het gebruik van de doeltaal als voertaal in de les (Haijma, 2013).

AIM

AIM (Accelerative Integrated Method) oorspronkelijk door Maxwell voor het Frans in Canada ontwikkeld (Maxwell, 2001), is een taalonderwijsmethode die in Nederland voornamelijk voor het vak Frans in het VO wordt gebruikt. Bij AIM wordt er volgens

het *doeltaal* = *voertaal-principe* gewerkt. Dat betekent dat taalaanbod en interactie centraal staan. Er wordt in de doeltaal gesproken (ook door de leerlingen) en het begrip wordt door gebaren ondersteund. Het taalaanbod wordt geselecteerd op basis van frequentie (woorden en zinspatronen die vaak voorkomen). Het interessante van deze benadering is dat, hoewel leerlingen pas laat aan hun schrijfvaardigheid beginnen, ze toch een hogere schrijfvaardigheidniveau lijken te bereiken vergeleken met een controlegroep die met de gewone methode werkt (Rousse-Malpat et al. 2012).

CLIL

Bij tto-scholen wordt voornamelijk met *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) gewerkt. CLIL is de didactiek die bij tto wordt gebruikt om ervoor te zorgen dat kinderen hun vakkennis en competenties ontwikkelen maar ook hun taalvaardigheid (Coyle et al. 2011). CLIL richt zich op een geïntegreerde benadering van 4 C's (Coyle, 2007): Communication, Content, Cognition, Culture. CLIL en tto getuigen van de groeiende aandacht voor interculturaliteit in het onderwijs. Hier wordt veel belang gehecht aan internationalisering, in de vorm van contacten met buitenlandse partnerscholen.

Flipping the classroom

Flipping the classroom is trending in het onderwijs, hoewel niet specifiek voor talen. Het belangrijkste kenmerk van deze benadering is dat leerders buiten de klas de stof tot zich nemen, bijvoorbeeld door *vodcasts* of *podcasts*. Leerders kunnen dit zo vaak als nodig afspelen en op hun eigen tempo leren. Tijdens de lessen zijn ze dan actief met opdrachten, met samenwerken en is er meer tijd beschikbaar voor individuele uitleg, activerend leren en verdieping.

2.3.5. Versterking focus op intercultureel bewustzijn, internationalisering, lingua franca-benadering, productieve vaardigheden, verrijking leercontext door online samenwerking

Wat betekenen de maatschappelijke ontwikkelingen speciaal voor de talen? Digitale communicatie betekent een enorme verrijking voor de ontwikkeling van (interculturele) taalvaardigheid. Het biedt mogelijkheden om het onderwijs te internationaliseren en bijvoorbeeld taalleerders zinvol te laten interacteren en online laten samenwerken met leerders van andere landen aan gemeenschappelijke projecten. Op deze manier werken ze aan hun interculturele en communicatieve vaardigheden in een verrijkte *blended* leercontext.

Taaldocenten en opleiders zijn met sociale media aan het experimenteren (Corda et al. 2012; Jauregi & de Graaff, 2012; Kremer, 2011; 2012; Lustenhouwer, 2012; Zijlmans, 2012). Door gebruik van sociale media kunnen leerders werken aan hun communicatieve, creatieve, sociale vaardigheden en, afhankelijk van de taaltaken, kunnen ze worden gestimuleerd in innovatief- en kritisch denken, in netwerken en probleemoplossend leren. Zo kunnen ze bijvoorbeeld in teamverband onderzoek verrichten naar bepaalde talige of culturele onderwerpen, op zoek gaan naar relevante informatie, deze bijvoorbeeld via sociale media delen en de resultaten aan elkaar (of digitaal aan de *wereldcommunity*) presenteren. Om dit te kunnen doen, moeten ze kritisch kunnen omgaan met bronnen; ze moeten weten wat goede bronnen zijn, wat niet. Ze moeten ook weten hoe ze relevante informatie toe kunnen passen om bepaalde doelen te bereiken. Bovendien moeten ze leren hoe ze hun mening kunnen onderbouwen, conclusies trekken en hoe ze het product kunnen presenteren. Dit gebeurt zo veel mogelijk in de doeltaal.

Door het gebruik van nieuwe media om bijvoorbeeld projectwerk in een teamverband te ondersteunen, leren leerders verantwoordelijker om te gaan met leren en nemen gemakkelijker eigenaarschap over hun eigen leerproces. Dit houdt in dat leerders verantwoorde keuzes leren te maken en betekenis toekennen aan wat ze leren.

Telecollaboration

Een van de beste mogelijkheden die ICT biedt om de bovengenoemde doelen te bereiken (versterking aandacht op intercultureel bewustzijn, internationalisering, *lingua franca*-benadering, productieve vaardigheden en verrijking van de leercontext) is de online interculturele uitwisseling, ook *telecollaboration* genoemd.

In Robert O'Dowd's woorden de online interculturele uitwisseling (OIU):

refers to the application of online communication tools to bring together classes of language learners in geographically distant locations with the aim to develop their FL skills and intercultural competence through collaborative tasks and project work. (O'Dowd, 2013: 1)

Er is veel onderzoek verricht naar het potentieel dat online interculturele samenwerking heeft op het vreemde taalleerproces en op de ontwikkeling van intercultureel bewustzijn (Belz, 2003; Belz & Thorne, 2006; Canto et al. 2013, in press; Guth & Helm, 2010; O'Dowd, 2000, 2003, 2006, 2007; Liauw, 2006; Ware & Kramsch, 2005; Jauregi & Bañados, 2008; 2010; Jauregi & Canto, 2012a).

Zo is het in het kader van het NIFLAR project⁵ aangetoond dat de studenten die de mogelijkheid krijgen om wekelijks relevante taken (Jauregi et al., 2011) met expert peers (aankomende docenten) via videocommunicatie of 3D virtuele werelden⁶ in de doeltaal uit te voeren, gemotiveerder raken (Jauregi et al. 2012, Canto et al. in voorbereiding), betere gespreksvaardigheid (Jauregi et al. 2010, 2013), en schrijfvaardigheid ontwikkelen (Jauregi, 2011) en bewuster worden van interculturele verschillen en overeenkomsten (Canto et al. in press; Jauregi & Canto, 2012a) dan de studenten die niet deze gelegenheid hebben.



OIU sessies met videocommunicatie en virtuele werelden

In *telecollaboration* krijgen deelnemers niet alleen goed taalaanbod en passende feedback van een expert peer, maar ook ruimte voor uitgebreide taalproductie. Bovendien reflecteren ze tijdens de gesprekken over culturele verschijnselen.



Taalproductie draagt bij aan verdere taalontwikkeling, en gesprekken over culturele overeenkomsten en verschillen aan intercultureel bewustzijn. In die gesprekken zet de leerder al zijn/haar taalkennis in, merkt wat hij nog niet weet en pikt dat op uit taalaanbod

5 Networked Interaction for Foreign Language Acquisition and Research

6 In 3D Virtuele Werelden kunnen leerders via hun avatar gesprekken voeren en chatten met andere avatars en gezamenlijk dingen doen (lopen, fietsen, zitten, reizen). Interessant aan virtuele werelden zijn de vele beschikbare scenario's waar leerders rollen met leerders uit andere landen kunnen spelen: hotels, de markt, musea, ziekenhuizen, het station, kantoren, campings, winkels...

en feedback. Zo breidt hij/zij zijn/haar taalkennis en interculturele competentie uit (Jauregi, 2013b).

Ze doen op een persoonlijke manier kennis van sociaal culturele aspecten van de doelcultuur op. Bij de online uitwisselingen gaat het niet om de droge kennis die op een leer methode wordt gepresenteerd. Leerders wisselen met elkaar informatie uit die betekenisvol is in hun leven. Bovendien ontstaan in die uitwisselingen "rijke momenten" (*rich points*) (Agar, 1996) waar onverwachte dingen worden gezegd of gevraagd op een onverwachte en dus vreemde manier voor de gesprekspartner. Als dat gebeurt, analyseert de interculturele spreker de communicatieve event, reflecteert en onderhandelt over de juiste betekenis om te kunnen begrijpen wat de spreker bedoelde, in plaats van meteen een oordeel geven in de trant van "ze zijn zo". Gaande weg en met de hulp van hun docent worden leerders zich bewust van culturele verschillen in communicatieprocessen en bewuster en kritischer tegenover hun eigen cultuur.

In Nederland zijn goede initiatieven te noemen die online interculturele uitwisselingen bevorderen zoals het TILA-project⁷, het NIFLAR-project⁸, My school network project⁹, eTwinning¹⁰, Euroversity¹¹ of Intent¹².

Telecollaboration of online interculturele uitwisselingen (OIU) begint langzamerhand een rol te spelen binnen de lerarenopleidingen met als doel ervoor te zorgen dat (aankomende) docenten didactische competenties en vaardigheden opdoen zodat ze OIU projecten in hun eigen onderwijs kunnen integreren.

De benadering die bij lerarenopleidingen wordt gebruikt is *experiential learning*. Hierbij, naast het bestuderen van relevante literatuur, ervaren docenten (in opleiding) zelf wat het is om deel te nemen aan online interculturele uitwisselingen: ze doen ervaring op met het gebruik van verschillende tools, ontwerpen rijke interactietaken voor die uitwisselingen, ze voeren de door hen ontworpen taken uit en evalueren de taken om verbeteringen aan te brengen; tegelijkertijd reflecteren ze over hun rol als coaches van leerprocessen in een interculturele gedigitaliseerde setting (Jauregi & Kriz, 2008; Jauregi, Kriz & van den Bergh, 2010; Jauregi, de Graaff & van den Bergh, 2012; Guichon & Hauck, 2011; Müller-Hartmann, 2012).

7 Jauregi et al. 2013. Telecollaboration for Intercultural Language Acquisition www.tilaproject.eu

8 Jauregi et al. 2011. www.niflar.eu

9 <http://www.myschoolsnetwork.com/>

10 <http://www.etwinning.net/nl/pub/index.htm>

11 www.euroversity.eu

12 <http://www.intent-project.eu/>

2.4 De taaldocent/opleider van de 21^e eeuw

Tot op heden was de leraar/opleider een alleskunner en alleskenner: een wandelende databank die alles onder controle had; een instructeur, presentator, adviseur... noem maar op. De informatie-/digitale maatschappij van de 21e eeuw vraagt om nieuwe competenties van opleiders, docenten en leerders.

Docent als facilitator en coach

In de 21e eeuw is informatie overal aanwezig en wordt de docent facilitator en coach van betekenisvolle leerprocessen; een professional die bijdraagt aan kennisconstructie van de leerders. De docent leert de kinderen informatie- en onderzoeksvaardigheden. Hij/zij stimuleert creatieve, sociale, ICT- en communicatieve vaardigheden door gebruik te maken van verschillende digitale bronnen en applicaties, verschillende werkvormen en rijke leertaken. Ook stimuleert hij/zij vaardigheden als innovatief- en kritisch denken, goed kunnen netwerken, problemen oplossen en samenwerken in een (digitale) *community*. Hij/zij combineert formeel, non-formeel en informeel leren in een evenwichtige betekenisvolle *blended approach*. Bovendien schenkt hij/zij aandacht aan intercultureel bewustzijn en actief burgerschap (Drent et al. 2008). De docent volgt leerprocessen van de leerders, geeft feedback over dat proces en gebruikt digitale tools om onderwijs op maat te leveren.

Docent als onderzoeker van leerprocessen

De taaldocent wordt onderzoeker van taalleerprocessen. De docent vraagt zich voortdurend af: is mijn onderwijs uitdagend, relevant, effectief? Prikkel mijn les de nieuwsgierigheid van de leerders? Daagt de les uit tot leren? Worden de leerders actief betrokken bij het leerproces? Zijn de taken, projecten die leerders uitvoeren betekenisvol? Is de taalcontext waarin ze leren rijk genoeg? Wordt authenticiteit in taalleerprocessen bevorderd?

Docent als samenwerker in een *community* van onderwijsprofessionals

Opleiders, docenten, schoolleiding voeren samen met leerders onderzoek uit naar innoverende en effectieve taalleerprocessen met als belangrijke doelen ieders betrokkenheid te vergroten, aandacht voor verscheidenheid te delen, professionalisering te versterken en betere resultaten te behalen. Leren wordt beschouwd als een dynamisch proces dat leven lang duurt.

Docent als manager van leerprocessen

De leraar is een professional die leerprocessen coacht, analyseert en evalueert in zijn/haar zoektocht naar verbetering en optimalisering van leerprocessen. De leraar

probeert *samen* met de leerders goede opbrengsten te realiseren, zet verbeteringen in gang en inspireert en stimuleert leerlingen vooral nieuwsgierig en actief te blijven. Hij/ zij weet een rijke, veilige en positieve leeromgeving te creëren. Hij/zij stimuleert constant een dialoog met de leerders over onderwijsleerprocessen. Wat ging goed? Wat kan beter? Wat kunnen we daaraan doen? De docent heeft kennis van werkwijzen en instrumenten die hij/zij in het onderwijs kan inzetten om leren zo optimaal mogelijk te laten verlopen.

De docent van de 21^e eeuw is een *telecollaboratieve* docent

Welke competenties, vaardigheden en attitudes heeft een docent nodig om online internationale uitwisselingen (OIU) te kunnen integreren in zijn/haar onderwijs? Naast technische kennis zijn interculturele, didactische (zie Tabel 4) en organisatorische competenties cruciaal (Dooly, 2010; Hampel & Stickler, 2005; Lewis et al., 2011; O'Dowd 2013; Salmon, 2003; Unesco, 2008).

Attitudes en overtuigingen van docenten spelen een zeer belangrijke rol bij het organiseren en uitvoeren van OIU projecten. In hoeverre is de docent open en bereid compromissen te sluiten als collega's andere didactische doelen hebben, of andere digitale omgevingen willen gebruiken, de sessies anders willen plannen of de rol van de docent willen veranderen (O'Dowd, 2013)? Dit vraagt een open, flexibele en interculturele houding.

- De interculturele docent

Bij OIU staat interculturaliteit centraal. Dit betekent dat in dit soort projecten niet alleen leerders in een internationale setting interacteren, maar ook docenten. Ze moeten interculturele vaardigheden en attitudes hebben ontwikkeld om met collega's in het buitenland pedagogische doelen te kunnen delen en goed te kunnen samenwerken. Bovendien moeten ze gezamenlijk ervoor zorgen dat OIU-projecten goed gepland, gecoördineerd en uitgevoerd worden. Docenten van de toekomst zijn interculturele netwerkers die internationaal opereren. Dit betekent dat ze goed naar elkaar kunnen luisteren, dat ze open en flexibel zijn en bereid om te bemiddelen als er misverstanden ontstaan.

- Docent als coach in telecollaboratieve projecten

In de OIU speelt de docent een coachende rol: in het begin bereidt hij/zij studenten voor op de talrijke uitdagingen die het project met zich meebrengt, hij/zij monitort en evalueert de interculturele interacties en focust op culturele en institutionele verschillen die tot misverstanden zouden kunnen leiden (O' Dowd & Ritter, 2006). Hij/ zij plant regelmatig reflectiemomenten.

- **Docent als manager van online projecten**

Hij/zij weet gezamenlijk met de partners in het buitenland te plannen wanneer, hoe lang, wat gebeurt.

- **Docent rijk en creatief in bronnen voor online projecten**

De docent speelt een belangrijke rol in het ontwerp van rijke taken, het uitzoeken van geschikte communicatie omgevingen en de evaluatie van de opbrengsten van de interculturele interactie.

- **Docent als expert in digitale interculturele didactiek**

Zo kijkt hij/zij naar hoe de verschillende cursusonderdelen bij elkaar passen en elkaar versterken: de formele les, het OIU-project en huiswerk. De uitgebalanceerde integratie moet zorgen voor een sterke, *blended* rijke en betekenisvolle leeromgeving.

Tabel 4

Didactische competenties van de online samenwerkende docent (O'Dowd 2013, 10)

The telecollaborative teacher...

- can identify tasks for the online exchange which meet at least some of the objectives of the participating classes' curricula;
- can support students in discerning and reflecting upon culturally contingent patterns of interaction in follow-up classroom discussions;
- can apply his/her knowledge of the culture and language of the partner class to organise culturally and linguistically rich tasks for the exchange;
- can design tasks which are attractive and relevant for students and which serve to develop culturally and linguistically rich interaction;
- can design tasks which support the activities of collaborative inquiry and the construction of knowledge;
- can integrate appropriate assessment procedures and rubrics which accurately reflect the activities which students carried out during their exchange;
- can explain clearly to students what is expected from them during an exchange – deadlines, performance objectives, learning outcomes etc.
- can integrate seamlessly and effectively the content and themes of the telecollaborative exchange into his/her contact classes (when they exist) before, during and after the exchange itself;
- can provide learning support for learners either through scaffolded guidance (in the classroom or in online tutorials) or through the provision of reflective tools, such as learning logs or journals.

Dit kunnen docenten niet alleen doen. Schoolleiders en onderwijsmanagers in educatieve instellingen dragen de verantwoordelijkheid om innovatie en verrijking van onderwijsleerprocessen in een veranderende maatschappij centraal te stellen en ruimte en steun te bieden aan docententeams die willen innoveren, experimenteren met en onderzoek doen naar nieuwe, uitdagende en effectievere taalonderwijspraktijken.

3. Het lectoraat

Op 1 november 2012 is het lectoraat *Vreemdetalendidactiek in een veranderende leeromgeving* bij Fontys Lerarenopleiding Tilburg gestart voor een periode van 3 jaar.

Binnen dit lectoraat wordt onderzoek verricht naar innoverend en effectief taal- en cultuuronderwijs en naar effectief onderwijs over taalonderwijs. Er wordt gekeken naar de rol die nieuwe media kunnen spelen in het optimaliseren van betekenisvolle leerprocessen. Welke toepassingen zijn beschikbaar voor het vreemdetalenonderwijs? Hoe kunnen die zinvol gebruikt worden? Welke didactiek hoort hierbij? Wat zijn de rollen van opleiders, docenten en studenten? Wat zijn kenmerken van effectieve werkvormen en taken die betekenisvolle leerprocessen bevorderen?

De visie van de lectoren van de Fontys Lerarenopleiding Tilburg op praktijkgericht onderzoek luidt als volgt:

Onderzoek doen hoort bij de praktijk van leraren. Leraren en lerarenopleiders doen onderzoek naar hun eigen praktijk om de kwaliteit van hun handelen te onderbouwen, te evalueren en te verbeteren. Studenten leren tijdens de lerarenopleiding hoe zij door middel van praktijkonderzoek een kritische houding ten opzichte van hun onderwijspraktijk kunnen ontwikkelen. Op die manier werken (aanstaande) leraren en lerarenopleiders gedurende hun gehele onderwijsloopbaan systematisch aan het verbeteren van die praktijk.

De kenniskring van het lectoraat kent vijf leden:

Vanessa Arts (Opleiding Spaans)
Aernout Casier (Opleiding Engels)
Linda Gijsen (Opleiding Engels)
Johannes Monheim (Opleiding Duits)
Maurice Schols (Opleiding Engels)

Uitgangspunt voor het onderzoek binnen de kenniskring is curriculuminnovatie met behulp van nieuwe media. Linda Gijsen doet onderzoek naar de rol van rijke taken en OIU (Telecollaboration) bij samenwerkend leren in Wikis. Johannes Monheim en Vanessa Arts verkennen de leerlijn schrijfvaardigheid in het curriculum van Duits

en Spaans en doen onderzoek naar effectieve feedback met gebruik van digitale tools. Aernout Casier doet onderzoek naar effecten van curriculumvernieuwing door het gebruik van interactieve digitale toepassingen en *Flipping de classroom* in het literatuuronderwijs. Maurice Schols zal onderzoek verrichten naar de aanwezige expertise en professionaliseringsbehoeften wat betreft digitalisering van het onderwijs van collega's binnen de talenopleidingen op FLOT en bij de partnerscholen (VO/MBO). Aan de hand van de resultaten zal hij verder een professionaliseringstraject helpen samenstellen.

Vanuit het lectoraat wordt getracht om een impuls te geven aan digitale innovatie binnen de lerarenopleidingen talen en het werkveld. Hiervoor worden er verschillende activiteiten uitgevoerd.

(1) Er wordt onderzoek gedaan naar de expertise en specifieke behoeften van lerarenopleiders (partnerscholen FLOT) wat betreft digitale innoverende vakdidactiek.

(2) Aan de hand van een analyse van de behoeften wordt er een professionaliseringstraject uitgestippeld.

(3) Er worden seminars en bijeenkomsten georganiseerd, waar collega's van binnen en buiten de opleiding kennis, ervaringen en onderzoeksresultaten met elkaar delen aan de hand van *best practices*.

(5) Collega's worden waar mogelijk gecoacht in het proces van ontwerpen, uitvoeren en evalueren van innoverende digitale onderwijspraktijk.

(6) Samen met opleiders en collega-lectoren wordt actie- en praktijkonderzoek naar innovatieve (digitale) onderwijspraktijken gestimuleerd en mede begeleid.

(8) Relevante onderzoeksopbrengsten vanuit de kenniskringleden, lerarenopleiders en bachelor / master studenten worden (a) face-to-face via seminars gedeeld, maar ook buiten FLOT bij partnerscholen, en op nationale (VELON, Levende Talen) en internationale (CALL Research, Eurocall, Eapril) congressen en (b) schriftelijk via sociale media (Facebook, LinkedIn, Twitter) en bij publicaties in (inter)nationale tijdschriften.

4. Dankwoord

Tot slot wil ik een aantal mensen bedanken, die de totstandkoming van dit lectoraat mogelijk hebben gemaakt.

Ten eerste de directie van Fontys Lerarenopleiding Tilburg en het managementteam, in het bijzonder Ans Buys, Jacintha Melenhorst en Jeroen Hoek, voor jullie betrokkenheid, enthousiasme en de plezierige en constructieve werksfeer waarin we mooie onderwijs- en onderzoeksideeën kunnen ontwikkelen en realiseren.

Mijn dank gaat ook naar de kenniskringleden Aernout, Johannes, Linda, Maurice en Vanessa voor jullie enthousiasme, jullie kritische blik en jullie betrokkenheid bij het verrichten van onderzoek naar nieuwe vormen van didactiek door het gebruik van digitale tools. Dat is een mooie uitdaging.

Ook mijn collegalectoren wil ik van harte bedanken: Quinta, Desirée, Bob, Wouter, Rutger, Tine en Anne, wat is het prettig en verrijkend met jullie samen te werken en ideeën uit te wisselen! De laatste weken heb ik op weg naar de lectorale rede veel overlegd met Anne Kerkhoff: ik waardeer zeer je creativiteit, je communicatieve vaardigheid en je menselijke kant. Ik voel me bevoorrecht om in deze rijke *community* van lectoren te mogen werken.

Rick (de Graaff), wat is het altijd prettig en leerzaam met je samen te werken. Ook nu weer heeft jouw opbouwende feedback mij enorm geholpen. Mijn dank gaat ook naar Maurice Schols en Johannes Monheim voor het meelesen en voor jullie waardevolle opmerkingen. Verder wil ik Henk Naaijens hartelijk bedanken voor het checken van het Nederlands “tot in de komma’s”.

Tenslotte bedank ik Amaia, Jone en Hans, want jullie hebben me alle ruimte en steun gegeven die ik nodig had om dit mooie project te kunnen voltooien. Ook op de momenten dat ik te druk in mijn gedachten verweekeld zat, wisten jullie mij op een hele charmante manier naar het ‘hier en nu’ te brengen ☺. Ik heb ontzettend veel energie van jullie gekregen: van jullie gesprekken, enthousiasme en levenslust.

5. Over de auteur

Kristi Jauregi Ondarra studeerde Moderne Talen aan de Universiteit van Barcelona (Spanje), volgde de Master Toegepaste Taalkunde aan de Universiteit van Reading (Engeland) en schreef haar proefschrift *Collaborative Negotiation of Meaning: A Longitudinal Approach* aan de Universiteit Utrecht (1997).

Ze heeft in Duitsland aan het Lise-Meitner Gymnasium in Leverkusen, aan de Duitse Schroevers en aan de Volksuniversiteit in Keulen als docente Spaans gewerkt.

In Nederland heeft ze aan de lerarenopleiding van de Hogeschool Utrecht (1991-2001), de Hogeschool voor Toerisme en Verkeer van Breda en de Universiteit Utrecht gewerkt. Sinds 2001 is ze als docentonderzoeker verbonden aan de Universiteit Utrecht. Ze is betrokken bij de Educatieve Minor en Master Talen, bij Interculturele Communicatie en bij Spaans. Ze doet onderzoek naar de meerwaarde van integratie van online interculturele samenwerkingsprojecten in de talencurricula.

Ze heeft in verschillende (inter)nationale projecten gewerkt:

- Het TILA-project (Telecollaboration for Intercultural Language Acquisition, 2013-2015), gesubsidieerd door de Europese Commissie binnen het Lifelong Learning Programma, over de integratie van online interculturele uitwisselingen bij vto op het VO en training van vt-docenten (www.tilaproject.eu).
- Het Europese project EUROVERSITY (2011-2014), gesubsidieerd door de Europese Commissie binnen het Lifelong Learning Programma, over de implementatie van virtuele werelden voor grensoverstijgend onderwijs (www.euroversity.eu).
- Het Europese NIFLAR project (Networked Interaction for Foreign Language Acquisition and Research), gesubsidieerd door de Europese Commissie tussen 2009-2011 binnen het Lifelong Learning Programma, over het gebruik van videocommunicatie en 3D virtuele omgevingen ter bevordering van interculturele communicatieve competentie (www.niflar.eu).
- Het Surf-project *Concourse* voor het inzetten van een virtuele omgeving om samenwerkend schrijven te stimuleren.

Ze heeft ervaringen in verschillende (inter)nationale congressen gepresenteerd en onderzoeksuitslagen gepubliceerd in internationale peer reviewed tijdschriften. Ze is redactielid van *Computer Assisted Language Learning Journal* en van de *Eurocall Review Journal*. Sinds November 2012 is ze als lector *Vreemdetalendidactiek in een veranderende leeromgeving* verbonden aan Fontys Lerarenopleiding Tilburg.

6. Bronnen

- Admiraal, W., Graaff, R. de, & Rubens, W. (2004). Omgevingen voor computerondersteund samenwerkend leren: Samen, samen leren en samenwerken. In P. Kirschner (Ed.) *ICT in het onderwijs: the next generation* (pp. 91-112). Alphen aan den Rijn: Kluwer.
- Agar, M. (1996). *Language Shock. Understanding the culture of conversation*. New York: Perennial.
- Belz, J. A. (2003). Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning and Technology*, 7 (2), 68-117. <http://llt.msu.edu/vol7num2/belz/default.html>
- Belz, J.A & Thorne, S.L. (Eds.) (2006). *Internet-mediated intercultural foreign language education*. Boston: Heinle & Heinle.
- Bos-Wierda, R. & Barendsen, R. (2013). Leerlingen en studenten leren via een veilig socialmediaplatform: Learning by doing met MySchoolsNetwork. *Levende Talen Magazine*, 100:8, 10-15.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2008). *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2010). Conceptualising intercultural (communicative) competence and intercultural citizenship. In Jackson, J. (ed.). *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. 85–97. London: Routledge.
- Canto, S., de Graaff, R. & Jauregi, K. (in press). Collaborative tasks for negotiation of intercultural meaning in virtual worlds and video-web communication. In González-Lloret, M. & Ortega, L. (eds.) *Technology and Tasks: Exploring Technology-mediated TBLT*. Amsterdam /Philadelphia: John Benjamins.
- Canto, S., Jauregi, K. & Bergh, H., v.d. (2013). Integrating cross-cultural interaction through video-communication and virtual worlds in foreign language teaching programs. Burden or added value? In *ReCALL*, 25(1): 105-121.
- Chapelle, C. (2001). *Computer applications in second language acquisition: Foundations for teaching, testing, and research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Corda, A., Koenraad, T. & Visser, M. (2012). Spreekvaardigheidsdidactiek en ICT. *Levende Talen Tijdschrift*, 13 (1): 36-44.
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2011). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Didactief special (2013). *Onderwijs in de 21e eeuw*. http://www.didactiefonline.nl/images/stories/Specials/lr_did13_0945_special_mei_4.pdf
- Dooly, M. (2010). Teacher 2.0. In S. Guth and F. Helm (eds.) *Telecollaboration 2.0: Language and Intercultural Learning in the 21st Century*. 277–304. Bern: Peter Lang.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. & Scott, M. (1997). Communication strategies in a second language: definitions and taxonomies. *Language Learning* 47: 173–210.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (Eds.) (2009). *Motivation, Language Identity and the L2-Self*. Multilingual Matters.
- Drent M. & Meelissen M. (2008). Which Factors Obstruct or Stimulate Teacher Educators to Use ICTInnovatively? *Computers and Education*, 51, 187-199.
- Doughty, C. & Williams, J. (1998). *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Europese Commissie. *Validation of non-formal and informal learning*. http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/informal_en.htm
- Firth, A. (1996). The discursive accomplishment of normality. On 'lingua franca' English and conversation analysis. *Journal of Pragmatics*, 26, 237-259.
- Graaff, R., de (2013). *Taal om te leren. Didactiek en opbrengsten van tweetalig onderwijs*. Oratie. Utrecht: Geesteswetenschappen Universiteit Utrecht.
- Graaff, R. de & Jauregi, K. (2011). De innovatieve taaldocent van de toekomst is een netwerkende taaldocent. In Daniëls, J., Hoeflaak, E. & Kwakernaak, E. (Eds.) *Honderd Jaar Levende Talen. Verleden en toekomst van het Taalonderwijs*. 96-98.
- Guichon, N. & Hauck, M. (2011). Teacher education research in CALL and CMC: more in demand than ever. *ReCALL* 23(3): 187–99.
- Guth, S. & Helm, F. (Eds.) (2010). *Telecollaboration 2.0*. Bern: Peter Lang AG.
- Haijma, A. (2013). Duiken in een taalbad; onderzoek naar het gebruik van doeltaal als voertaal. In *Levende Talen Tijdschrift*, 14(3): 27-40..
- Hempel, R. & Stickler, U. (2005). New skills for new classrooms: training tutors to teach languages online. *Computer Assisted Language Learning* 18/4: 311–26.
- Heijster, M. (2013). Cito toets voor koeien. In *Didactief on line*. <http://www.didactiefonline.nl/component/content/article/11701-cito-toets-voor-koeien.html>
- House, J. (2003). English as a lingua franca: A threat to multilingualism? *Journal of Sociolinguistics* 7: 4, 556-578.
- Hülmbauer, C., Böhringer, H. & Seidlhofer, B. (2008). Introducing English as a lingua franca (ELF): Precursor and partner in intercultural communication. In *Synergies Europe* 3, 25-36.

- Jauregi, K. (2011). La negociación de procesos de escritura a través de la videocomunicación. In Estévez, N., Gómez, J.R. & Carbonell, M. (Eds.) *La comunicación escrita en el siglo XXI*. Valencia, *Quaderns de Filologia. Estudis Lingüístics*, 16. ISSN.1135-416X. 81-105.
- Jauregi, K. (2012). Integrating meaningful interactions through virtual tools in foreign language education. Looking at the added value. In S. Czepielewski (Ed.), *Learning a Language in Virtual Worlds. A Review of Innovation and ICT in Language Teaching Methodology*. Warsaw Academy of Computer Science. 73-80.
- Jauregi, K. (2013a). La interacción, elemento clave en el proceso de aprendizaje de ELE. In Blecua, B.; Borrell, S.; Crous, B. & Sierra, F. (eds). *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales*. (5-16) Girona: Asociación para la Enseñanza del Español Lengua Extranjera.
- Jauregi, K. (2013b). Integrating interactions through videocommunication and virtual worlds in language education: is there an added value? In Berk, I. van den & Herrlitz-Biró, L. (eds.) *Von Eisbergen und Ihren Spitzen. Spuren eines wissenschaftlichen Werdegangs*. Münster: Waxman. 85-92.
- Jauregi, K. & Bañados, E. (2008). Virtual interaction through video-web communication. A step towards enriching and internationalizing learning programs. In *ReCALL*, 20.2, 183-207.
- Jauregi, K. & Bañados, E. (2010). An intercontinental video-web communication project between Chile and The Netherlands. In Helm, F. & Guth, S. (eds.) *Telecollaboration 2.0*. Peter Lang publishers. 427-436.
- Jauregi, K., Canto, S., de Graaff, R. & Koenraad, T. (2010). Social interaction through video-webcommunication and virtual worlds. An added value for education. Short paper Online Educa Berlin 2010.
- Jauregi, K., Graaff, R. de, Canto, S. & Koenraad, T. (2010). Towards a pedagogical framework for task design in video-web communication and virtual worlds. In A. Gimeno Sanz (eds.) *New Trends in CALL. Working Together*. McMillan, ELT.
- Jauregi, K. & Kříž, M. (2010). Het Nederlands en het EU-project NIFLAR (Networked Interaction in Foreign Language Acquisition and Research). In J. Feneulhet & J. Renkema (Eds.). *Internationale Neerlandistiek. Een vak in beweging*. Gent. Academia Press. 211-236.
- Jauregi, K., Kriz, M. & van den Bergh, H. (2010). Integrating networked interaction in foreign language learning and teacher training programs. In A. Gimeno Sanz (eds.) *New Trends in CALL. Working Together*. McMillan, ELT. 141-147.
- Jauregi, K., Gómez Molina, J.R. & Canto, S. (2010). Interacción virtual a través de la videocomunicación y mundos virtuales. Dos estudios piloto. In *MarcoELE*, 11: 1-17
- Jauregi, K., Canto, S., R. de Graaff, Koenraad, T. & Moonen, M. (2011). Verbal interaction in *Second Life*. Towards a pedagogic framework for task design. *Computer Assisted Language Learning Journal*. 24:1, 77-101

- Jauregi, K. & NIFLAR team (2011). *Final report NIFLAR project*. http://eacea.ec.europa.eu/llp/projects/public_parts/documents/languages/ka2_mp_143472_niflar_final.pdf
- Jauregi, K. & Canto, S. (2012). Impact of native-nonnative speaker interaction through video communication and Second Life on students' Intercultural Communicative Competence. In Bradley, I. & Thouésny, S. (eds.) *CALL: using, learning, knowing*. 151-156.
- Jauregi, K. & Canto, S. (2012). Enhancing meaningful oral interaction in Second Life. In *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 34, 111 – 115.
- Jauregi, K. & Graaff, R. de (2012). Online interactie in de doeltaal. Dat smaakt naar meer! *Levende Talen Magazine*, 99(4): 22-26.
- Jauregi, K., Graaff, R. de, & Bergh, H., v.d. (2012). Learning by doing. Promoting language teacher competencies for networked teaching and learning. In *Social and Behavioral Sciences*, 34, 116-121.
- Jauregi, K., R. de Graaff, R. de, Bergh, H. v.d. & Kriz, M. (2012). Native non-native speaker interactions through video-web communication, a clue for enhancing motivation. In *Computer Assisted Language Learning Journal*, 25:1, 1-19.
- Jauregi, K., Graaff, R. de & Canto, S. (2012). Integrating cross-cultural interaction through video-communication and virtual worlds in foreign language teaching programs. Burden or added value? In *Eurocall Review*, 20(1): 1-5.
- Jauregi, K., Melchor-Couto, S., & Vilar, E. (2013). The European Project TILA. In Bradley, L. & Thouésny, S. (Eds.). *20 years of Eurocall: Learning from the past looking to the future*. Dublin: Research Publishing Net. 123-129.
- Johnson, K. (2006). The sociocultural turn and its challenges for second language teacher education. *TESOL Quarterly* 40(1): 235–57.
- Kasper, G. & Kellerman, E., (eds.) (1997). *Communication Strategies: Psycholinguistic and Sociolinguistic Perspectives*. London: Longman.
- Kelly, M., M. Grenfell, R. Allan, C. Kriza and W. McEvoy. 2004. European Profile for Language Teacher Education. Final Report. http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc477_en.pdf
- Kennisbasis Bachelor Vreemde Talen. <http://10voordeleraar.nl/kennisbases/bachelor>
- Kennisbasis Master Vreemde Talen. <http://10voordeleraar.nl/kennisbases/master>
- Kennisbasis ICT (2013). <http://www.kennisnet.nl/fileadmin/contentelementen/kennisnet/ict-bekwaamheidseisen/ictbekwaamheid.pdf>
- Kennisnet (2012). *Ict -bekwaamheid van leraren*.
- Kennisnet (2013). *Sociale media op school*. http://www.kennisnet.nl/fileadmin/contentelementen/kennisnet/Dossier_mediawijsheid/Publicaties/handboek-sociale-media-op-school.pdf

- Kohn, K. (in press). *A pedagogical space for English as a Lingua Franca in the English classroom*. In: Yasemin Bayyurt and Sumru Akcan (eds.) (to appear). *Current perspectives on pedagogy for ELF*. De Gruyter Mouton.
- Krashen, S.D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, New York: Longman
- Kremer, E. (2011). Leesboek of Facebook. *Levende Talen Magazine*, 98/4, 4-7.
- Kremer, E. (2012). Twitter de hoofdgedachte. Een activerende les in de bovenbouw. *Levende Talen Magazine*, 99(6), 42-43
- Kwakernaak, E.(2009). *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Kwakernaak, E. (2013). Gaat het vreemdetalenonderwijs ergens over? Vorm en inhoud in het VTO. *Levende Talen Magazine*, 11(4), 18-23.
- Lantolf, J.P. & Johnson, K.E. (2007). Extending Firth and Wagner's (1997) ontological perspective to L2 classroom praxis and teacher education. *Modern Language Journal*, 91, 877-892.
- Lewis, T., Chanier, T. & Youngs, B. (2011). Special issue commentary. *Language Learning & Technology*, 15(1): 3-9.
- Liau, M. (2006). E-learning and the development of intercultural competence. *Language Learning & Technology*, 10 (3): 49-64.
- Liemberg, E. & Meijer, D. (2004). *Taalprofielen*. Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen (NaB-MVT), Enschede.
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Long, M. (1996). The role of linguistic environment in second language acquisition. In W. Ritchie en T. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (413-468). San Diego: Academic Press.
- Lustenhouwer, S. (2012). Experimenteer met het toepassen van ICT in de les. *Levende Talen Magazine*, 99(5): 22-25.
- Lyster, R. (2007). *Learning and teaching through languages: A counterbalanced approach*. Amsterdam: John Benjamins.
- Maxwell, W. (2001). *Evaluating the Effectiveness of the Accelerative Integrated Method for Teaching French as a Second Language*. Master Thesis:University of Toronto. <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/16589/1/MQ58676.pdf>
- Mijn Kind Online & Kennisnet (2013). *Samen leren. Tieners en sociale media*. <http://mijnkindonline.nl/publicaties/onderzoeksrapporten/makkelijker-leren-met-sociale-media>
- Müller-Hartmann, A. (2012). The classroom-based action research paradigm in telecollaboration. In Dooly, M. & O'Dowd, R. (Eds.) *Researching Online Foreign Language Interaction and Exchange. Theories, Methods and Challenges*. Bern: Peter Lang Publishers.

- Muñoz, C. (2006). *Age and the rate of foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Muñoz, C. (2008). Symmetries and Asymmetries of Age Effects in Naturalistic and Instructed L2 learning. *Applied Linguistics*, 29(4): 578-596.
- Newby, D., R. Allan, A. Fenner, B. Jones, H. Komorowska and K. Soghikyan. 2007. European Portfolio for Student Teachers of Languages. <http://archive.ecml.at/mtp2/fte/pdf/STPEExtract.pdf>
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Dowd, R. (2000). Intercultural learning via videoconferencing: a pilot exchange project. *ReCALL*, 12: 49-63.
- O'Dowd, R. (2003). Understanding the "other side": Intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. *Language Learning & Technology*, 7(2): 118-144.
- O'Dowd, R. (2006). The use of videoconferencing and e-mail as mediators of intercultural student ethnography. In Belz, J.A & Thorne, S.L. (Eds.) *Internet-mediated intercultural foreign language education*. Boston: Heinle & Heinle. 86-120.
- O'Dowd, R. (ed.) (2007). *Online Intercultural Exchange*. Clevedon: Multilingual Matters.
- O'Dowd, R. (2013). The telecollaborative teacher. *Language Learning Journal*. DOI: 10.1080/09571736.2013.853374. <http://dx.doi.org/10.1080/09571736.2013.853374>
- O'Dowd, R. & Ritter, M. (2006). Understanding and Working with 'Failed Communication' in Telecollaborative Exchanges. *Calico Journal*, 23 (3), 623-642.
- Onderwijsraad (2013). *Een smalle kijk op onderwijskwaliteit*. <http://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/751/documenten/stand-van-educatief-nl-v13-def.pdf>
- Quinn, J. (2013). *Drop-out and Completion in Higher Education in Europe*. Brussels: European Commission.
- Raad van Europa (2001). *Europees Referentie Kader. (The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.)* http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp; www.erk.nl
- Roberts, C., Byram, M., Barro, A., Jordan, S. & Street, B. (2001). *Language Learners as Ethnographers*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Rousse-Malpat, Verspoor, M. & Visser, S. (2012). Frans leren met AIM in het voortgezet onderwijs: Een onderzoek naar de effecten van AIM-didactiek op schrijven in het Frans van brugklasleerlingen. In *Levende Talen Tijdschrift*, 13(3): 3-14.
- Salmon, G. (2003). *E-moderating: The Key to Teaching and Learning Online*. Oxford: Taylor and Francis.
- Schmidt, R. (2001). Attention. In P. Robinson (Ed.), *Cognition and second language instruction* (pp. 3-32). Cambridge University Press.

- Seidlhofer, B. (2004). Research Perspectives on teaching English as a Lingua Franca. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 209-239.
- Sparks, D. (1994). A Paradigm Shift in Staff Development. *Journal of Staff Development*, 15(4), 26-29.
- Spitzer, M. (2013). *Digitale dementie*. Atlas Contact.
- Staatsen, F. (2009). *Moderne vreemde talen in de onderbouw*. Bussum: Coutinho.
- Surf (2011). OER: toegang tot hoogwaardig onderwijs voor iedereen. <http://www.surf.nl/kennis-en-innovatie/kennisbank/2011/artikelenreeks-open-educational-resources-toegang-tot-hoogwaardig-onderwijs-voor-iedereen.html>
- Surf (2013). Trend rapport Open educational resources 2013. http://www.surf.nl/binaries/content/assets/surf/nl/kennisbank/2013/Trendrapport+OER+2013_NL_+DEF+07032013+%28LR%29.pdf
- Swain, M. and Lapkin, S. (1995). Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. *Applied Linguistics* 16: 371-391.
- Tarone, E. (1981). Some Thoughts on the Notion of Communication Strategy. *TESOL Quarterly* 15 (3): 285-295.
- Thijse, J.D. ten & Bühlig, K. (2006). *Beyond Misunderstanding. The linguistic analysis of intercultural communication*. Amsterdam: Benjamins.
- Thijse, J.D. ten & Maier, R.M. (2012). Managing Cultural and Linguistic Diversity in Multiple Organisational Settings: editorial. *Journal of multilingual and multicultural development*, 33(7), 629-641.
- Thomas, M., & Reinders, H. (Eds.) (2010). *Task-based language learning and teaching with technology*. London & New York: Continuum.
- Trimbos, B. (2006). *Handreiking Nieuwe Onderbouw Moderne Vreemde Talen: VO*. Enschede, SLO.
- Trimbos, B. (2007). *Konkretisering van de kerndoelen Engels*. Enschede, SLO.
- UNESCO (2003). Final Report: The Workshop on the Development of Guideline on Teacher Training in ICT Integration and Standards for Competency in ICT. Bangkok: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001356/135607e.pdf>
- UNESCO (2008). ICT Competency Standards for Teachers: *Competency Standards Modules*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156207e.pdf>
- Van den Branden, K., Bygate, M., Norris, J. (Eds.) 2009. Task-based language teaching: A reader. Amsterdam: John Benjamins Publishers.
- Vygotsky, L.S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes, M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds. & trans.). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ware, P. D. & Kramsch, C. (2005). Toward an intercultural stance: Teaching German and English through telecollaboration. *Modern Language Journal*, 89: 190-205.

- Westhoff, G. (2007). *Een 'schijf van vijf' voor het vreemdetalenonderwijs*. Enschede: NAB MBT.
- Winter, M. de (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Vanachter de voordeur naar democratie en verbinding*. Amsterdam: SWP.
- Zijlmans, L. (2012). Social media. Brug tussen taalonderwijs en dagelijks leven van leerlingen. *Levende Talen Magazine*, 2012(4): 10-13.



Kristi Jauregi Ondarra

Vernieuwende vreemdetalendidactiek

De snel veranderende maatschappij en de digitalisering en globalisering ervan vragen van opleiders en docenten nieuwe inzichten, kennis en vaardigheden. Docentenopleidingen dragen de maatschappelijke en professionele verantwoordelijkheid om vakdidactische digitale innovatie naar, in ons geval, taal- en cultuuronderwijs, te initiëren, te begeleiden en te evalueren.

Binnen dit lectoraat wordt onderzoek verricht naar innoverend en effectief taal- en cultuuronderwijs en naar effectief onderwijs over taalonderwijs bij de lerarenopleiding. Er wordt gekeken naar de rol die nieuwe media kunnen spelen in het optimaliseren van betekenisvolle leerprocessen. Welke toepassingen zijn beschikbaar voor het vreemdetalenonderwijs? Hoe kunnen die zinvol gebruikt worden? Welke didactiek hoort hierbij? Wat zijn de rollen van opleiders, docenten en studenten? Wat zijn kenmerken van effectieve werkvormen en taken die betekenisvolle leerprocessen bevorderen?

De onderzoeksopbrengsten worden vertaald naar het talenonderwijs van de lerarenopleiding én het voortgezet onderwijs. Bovendien zullen deze resultaten bijdragen aan een sterke vakdidactische kennisbasis en docentcompetenties en aan een onderzoekende en innovatieve houding van opleiders, leraren in het veld en studenten in de snel veranderende educatieve sector. Dit impliceert een levenlang leren.