

PLAGIARISM RULES AWARENESS STATEMENT

Fraud and Plagiarism

Scientific integrity is the foundation of academic life. Utrecht University considers any form of scientific deception to be an extremely serious infraction. Utrecht University therefore expects every student to be aware of, and to abide by, the norms and values regarding scientific integrity.

The most important forms of deception that affect this integrity are fraud and plagiarism. Plagiarism is the copying of another person's work without proper acknowledgement, and it is a form of fraud. The following is a detailed explanation of what is considered to be fraud and plagiarism, with a few concrete examples. Please note that this is not a comprehensive list!

If fraud or plagiarism is detected, the study programme's Examination Committee may decide to impose sanctions. The most serious sanction that the committee can impose is to submit a request to the Executive Board of the University to expel the student from the study programme.

Plagiarism

Plagiarism is the copying of another person's documents, ideas or lines of thought and presenting it as one's own work. You must always accurately indicate from whom you obtained ideas and insights, and you must constantly be aware of the difference between citing, paraphrasing and plagiarising. Students and staff must be very careful in citing sources; this concerns not only printed sources, but also information obtained from the Internet.

The following issues will always be considered to be plagiarism:

- cutting and pasting text from digital sources, such as an encyclopaedia or digital periodicals, without quotation marks and footnotes;
- cutting and pasting text from the Internet without quotation marks and footnotes;
- copying printed materials, such as books, magazines or encyclopaedias, without quotation marks or footnotes;
- including a translation of one of the sources named above without quotation marks or footnotes;
- paraphrasing (parts of) the texts listed above without proper references: paraphrasing must be marked as such, by expressly mentioning the original author in the text or in a footnote, so that you do not give the impression that it is your own idea;
- copying sound, video or test materials from others without references, and presenting it as one's own work;
- submitting work done previously by the student without reference to the original paper, and presenting it as original work done in the context of the course, without the express permission of the course lecturer;
- copying the work of another student and presenting it as one's own work. If this is done with the consent of the other student, then he or she is also complicit in the plagiarism;
- when one of the authors of a group paper commits plagiarism, then the other co-authors are also complicit in plagiarism if they could or should have known that the person was committing plagiarism;
- submitting papers acquired from a commercial institution, such as an Internet site with summaries or papers, that were written by another person, whether or not that other person received payment for the work.

The rules for plagiarism also apply to rough drafts of papers or (parts of) theses sent to a lecturer for feedback, to the extent that submitting rough drafts for feedback is mentioned in the course handbook or the thesis regulations.

The Education and Examination Regulations (Article 5.15) describe the formal procedure in case of suspicion of fraud and/or plagiarism, and the sanctions that can be imposed.

Ignorance of these rules is not an excuse. Each individual is responsible for their own behaviour. Utrecht University assumes that each student or staff member knows what fraud and plagiarism



Universiteit Utrecht

entail. For its part, Utrecht University works to ensure that students are informed of the principles of scientific practice, which are taught as early as possible in the curriculum, and that students are informed of the institution's criteria for fraud and plagiarism, so that every student knows which norms they must abide by.

I hereby declare that I have read and understood the above.
Name: Rosalie Koppejan
Student number: 6850162
Date and signature: 30-03-2020 

Submit this form to your supervisor when you begin writing your Bachelor's final paper or your Master's thesis.

Failure to submit or sign this form does not mean that no sanctions can be imposed if it appears that plagiarism has been committed in the paper.

Codeswitching in English-medium instruction

A Dutch case study

Utrecht University
BA Thesis Language and Culture
Premaster intercultural communication

Abstract:

The purpose of this study is to gain insight into teachers' perceptions on codeswitching in English-medium instruction. More specifically, this research examines the following research question: what are teachers' perceptions of codeswitching in English-medium instruction at Dutch universities? Semi-structured interviews, with six native Dutch lecturers from the Faculty of Humanities at Utrecht University, served as a tool to investigate the research question. Interviews were conducted through the chat function of Microsoft Teams and a pre-determined topic list served as a basis for the interview questions. Afterwards respondents' answers were analyzed by using a thematic analysis. The findings suggest that teachers have various views on codeswitching in EMI. Teachers described similar situational contexts in which they codeswitch and the results illustrate that there is no clear relation between teachers' self-perceived level of English proficiency and codeswitching.

Student name: Rosalie Koppejan
Student number: 6850162

Supervisor: Dr. Rias van den Doel
Second reader: Dr. Ashley Micklos

American English
Date: 26th of June 2020
Word count: 6873

Content

1. Introduction	4
2. Literature review	6
2.1. <i>English-medium instruction</i>	6
2.2. <i>Codeswitching</i>	6
2.3. <i>Codeswitching in content classrooms vs. English language classrooms.....</i>	7
2.4. <i>Previous research on codeswitching in EMI.....</i>	7
2.5. <i>Pedagogical functions of codeswitching.....</i>	9
2.6. <i>Functions of classroom codeswitching for students.....</i>	10
2.7. <i>Positive and negative views towards the use of codeswitching</i>	11
3. Research question	13
4. Method	15
4.1. <i>Research design</i>	15
4.2. <i>Sample criteria.....</i>	16
4.3. <i>Confidentiality.....</i>	17
4.4. <i>Topic list.....</i>	17
4.5. <i>Interview guide.....</i>	18
4.6. <i>Data analysis.....</i>	18
4.7. <i>Validity.....</i>	19
5. Results	20
5.1. <i>Situational contexts.....</i>	20
5.2. <i>Teachers' views.....</i>	21
5.3. <i>Student's perceptions.....</i>	22
5.4. <i>Self-perceived level of English proficiency.....</i>	23
5.5. <i>Other relevant topics</i>	23
6. Discussion	25
6.1. <i>In which situational contexts are teachers codeswitching in EMI?.....</i>	25
6.2. <i>What views do teachers have towards the use of codeswitching in EMI?.....</i>	26
6.3. <i>How do teachers think their students experience codeswitching in EMI?</i>	27
6.4. <i>What is the influence of teachers' self-perceived level of English proficiency on codeswitching in EMI?.....</i>	29
6.5. <i>Limitations and further research.....</i>	30
7. Conclusion	31

8. Bibliography33

9. Appendices40

9.1. Interview guide English40

9.2. Interview guide Dutch43

9.3. Flow chart English.....47

9.4. Flow chart Dutch50

9.5. Quotes interviews53

1. Introduction

According to Dearden (2014), English-medium instruction (EMI) is a growing global phenomenon. Universities are offering programs taught in English since they aim for a more international character. Wilkinson (2013) states that EMI programs gained popularity amongst higher educational institutions where English is not the first language. Consequently, about half of the world's international students are educated through EMI (Ball & Lindsay, 2013).

Coleman (2006) and Edwards (2016) state that the rise of EMI is especially noticeable in Dutch higher education, since the Netherlands employs EMI more frequently in higher education than any other EU Member State does. According to Wilkinson (2013) this trend can be explained by the fact that national universities can no longer recruit enough national students that meet their high standards. For this reason, they offer EMI programs in order to attract international students.

However, the English-only character of EMI has led to diverse views on the role of the Dutch language in Dutch higher education. Jenkins' (2011) article considers "the implications of being 'international' for academic language policies and practices, but observes that despite the diverse international composition of university student (and to a lesser extent, staff) populations, university language policies and practices are still grounded in largely national (British and North American) English norms" (p. 926). Additionally, a study by Melis (2010) concluded that EMI probably caused a loss of domain for the first language (Dutch). Rose and Galloway (2019) state that codeswitching is still not fully accepted within the ideology of EMI: this is called a monoglossic ideology. Whereas Blair, Haneda and Bose (2018) support a more "asset-based heteroglossic" (p.516) ideology. There is no unambiguous ideology regarding EMI, it is almost certain that the use of other languages depends on the lecturer's view.

In the past, studies mainly focused on the effect of codeswitching in EMI. For this reason, there is a lack of research on the stakeholders' perceptions on codeswitching in EMI classrooms. Wei and Martin (2019) state that "the clash between what happens in practice, at the classroom level, and the policies imposed from above, has led to many conflicts and tensions in the way codeswitching in the classroom is perceived" (p. 117). Consequently, the purpose of this study is to investigate teachers' perceptions on codeswitching in EMI in Dutch higher education.

2. Literature review

2.1. English-medium instruction

Dearden defined EMI as “the use of English to teach academic subjects in countries or jurisdictions where the first language (L1) of the majority of the population is not English” (2014, p. 2). According to Dearden (2014), English-medium instruction (EMI) is a growing global phenomenon “driven by economic, social and political forces, and sometimes even educational” (Wilkinson, 2013, p. 3). Coleman (2006) and Edwards (2016) state that the rise of EMI is especially noticeable in Dutch higher education, since the Netherlands employs EMI more frequently in higher education than any other EU Member State does. In order to compare universities with each other: a ranking system has been introduced. This ranking system has led to a competitive environment where universities strive to attract the best students (Wilkinson, 2013). However, “in many cases there are simply not enough excellent domestic students to meet the wishes of the national universities” (Wilkinson, 2013, p. 4). As a result, universities try to attract international students by offering EMI programs. Kirkpatrick (2014) shared similar findings: he stated that EMI and internationalization are intertwined with each other, since institutions offer courses taught in English to internationalize.

2.2. Codeswitching

In addition to EMI, codeswitching is also a frequently cited term in this study. Since codeswitching has been defined in various ways (Nilep, 2006), the researcher has chosen to use Baker’s (2011) definition of codeswitching, which is described as “any switch within the course of a single conversation, whether at word or sentence level or at the level of blocks of speech” (p.107). This definition has been adopted because it encompasses all switches within a discourse and it does not limit itself to one type of codeswitching.

According to Lewis, Jones and Baker (2012) “there is clearly much overlap between code-switching and translanguaging, with the former a term from linguistics which analyses the speech of bilinguals, while translanguaging essentially goes beyond what has been termed code-switching”. In order to prevent confusion about these concepts (in this thesis), the researcher refers to translanguaging and codeswitching as follows: translanguaging entails more than the bilingual language use what has been termed codeswitching (García, 2009). Codeswitching separates languages whereas translanguaging views language use as flexible and distances itself from language separation (Lewis, Jones & Baker, 2012).

2.3. Codeswitching in content classrooms vs. English language classrooms

Codeswitching can be applied to different types of subjects. Depending on the type of course, it can have a specific function. Codeswitching in English language classrooms is usually applied to remove ambiguity, whereas it can function as an attention getter in a biology class (Adendorff, 1993). Setati et al (2002) observed that mathematics and science teachers experienced codeswitching more frequently than English language teachers. However, a study by Then and Ting (2009) advocates implementing codeswitching as a tool for English teachers and teachers of other subjects. Consequently, they can apply this strategy to explain concepts, which will be especially beneficial when students are not proficient in English.

2.4. Previous research on codeswitching in EMI

Several different methods and approaches have been used to investigate the role of codeswitching in EMI. Some researchers, such as Martin-Jones (1995), applied a quantitative approach to learn more about the amount of time that was distributed to other languages in the EMI classroom. This study provided good insight into the frequency of codeswitching in EMI. Researchers like Lin (1990 and 2008), Canagarajah (1995) and Ferguson (2003)

centered their studies more on the functions of codeswitching in EMI and the pedagogical effect.

Apart from the different methodologies that were used to investigate the effect of codeswitching in EMI, there is a significant amount of previous research on code switching in EMI contexts in other countries than the Netherlands. Nieuwboer (2018) studied the impact of using the local language in multicultural classrooms in Bulgaria by conducting semi-structured interviews. This research revealed that foreign students did not perceive the use of Bulgarian as negative.

Mak (2018) investigated the role of Chinese in English taught courses. This research has shown that codeswitching in EMI contexts can contribute to transferring complex information and promoting a students' individual preference for a code. According to this research, contemporary education should no longer be dominated by the idea of solemnly adhering to a monolingual classroom, because this policy might not be beneficial for the larger part of the students.

Söderlundh (2010) combined sociolinguistics and ethnographic research in her thesis to learn more about the use of Swedish in EMI. This research implied that codeswitching was rarely used in whole-group instruction. Nevertheless, Swedish played a major role in conversations that involved a small number of participants. For this reason, Söderlundh argues that multilingualism can be an enhancement in EMI classrooms. Additionally, Söderlundh stresses that all courses and students are distinct from each other, therefore it is impossible to draw an unambiguous picture of how a course should deal with multilingualism.

A recent study by Rose & Galloway (2019) measured underlying beliefs of stakeholders (students and lecturers) on the use of other languages in EMI contexts in Japan and China. This research concluded that there are various views on codeswitching in EMI classrooms. In

addition, there are opposing beliefs on the frequency and situations in which the first language should be used (if at all).

2.5. Pedagogical functions of codeswitching

Moreover, various previous studies have investigated the pedagogical functions of codeswitching. According to Low (2016) “classrooms are often described as places where the tensions around language policy and practice are most acutely experienced and teachers are faced with complex dilemmas that are both pedagogical and political” (p. 51). Because of this, teachers can struggle to find a pedagogy that suits their language policy. Martin (2005) claims there is not enough official recognition and support for a pedagogy that supports codeswitching. Despite this, codeswitching serves several pedagogical functions.

First of all, teachers can utilize codeswitching to create a supportive language environment and help to maintain discipline (Istifici, 2019). Teachers can change codes to improve relations with students (Sert, 2005) or to correct students (Zabrodjkaja, 2007).

Additionally, teachers can code switch to the first language to clarify their instruction (Istifici, 2019). Nevertheless, Sert (2005) claims that teachers should be careful to not apply this strategy too often; overuse can lead to a lack of student motivation and consequently students will no longer pay attention to education in the instruction language.

Thirdly, teachers can utilize codeswitching to facilitate effective communication (Istifici, 2019). In other words; how to combine the first language with the instruction language for the highest communication efficiency. Codeswitching can enhance a student’s understanding of academic goals and help to socialize the student (Adendorff, 1993).

Canagarajah (1995) proposed several micro functions of classroom codeswitching, as indicated in Table 1.

Table 1: micro functions of classroom codeswitching proposed by Canagarajah (1995)

Categories	Micro-functions of classroom CS
Classroom management	Opening the class Negotiating directions Requesting help Managing discipline Teacher encouragement Teacher compliments Teacher's commands Teachers admonitions Mitigation Pleading Unofficial interaction
Content transmission	Review Definition Explanation Negotiating cultural relevance Parallel translation Unofficial student collaboration

Lastly, Ferguson (2003) summarized the wide-range of pedagogic functions by three pedagogic functions:

1. Conveying information and knowledge; i.e. clarification of technical terms in the first language.
2. Managing the classroom; i.e. managing student behavior by using codeswitching.
3. Improving interpersonal relations; i.e. codeswitching as an indicator for switching to another teacher identity.

2.6. Functions of classroom codeswitching for students

Codeswitching not only plays an important role in teachers' communication, but also in students' classroom communication.

Firstly, students can apply codeswitching to keep a conversation going by using the native equivalent of a word. However, Sert (2005) is skeptical about this function; the student will not improve in the language of instruction, since the student will express himself/herself in his/her native language instead of the intended language of instruction.

Secondly, students could employ codeswitching for repetition. Eldridge (1996, p. 306) expresses the effect of repetition in the first language: “messages are reinforced, emphasized, or clarified where the message has already been transmitted, but not understood”.

Thirdly, students can use codeswitching for ‘floor-holding’. Floor-holding occurs when students use their first language to close gaps in communication. This particularly takes place when the student does not master the lexicon of the language of instruction (Sert, 2005).

Lastly, students may practice codeswitching as a tool to avoid misunderstandings. Sert (2005) indicated the following in his research: “if there are not some culturally equivalent lexis among the native language and target language, it may result in code switching for conflict control so, possible misunderstandings are avoided” (p. 4).

2.7. Positive and negative views towards the use of codeswitching

People can hold various views towards the use of codeswitching. In general, codeswitching is accepted in private speech events, yet it can be considered inappropriate in education (Clegg and Afitska, 2011). Teachers in Malaysia, for example, have been accused of ignoring the language policy because they used their first language in the classroom (Martin, 2005). The negative views can be linked to the problems that are associated with the use of codeswitching. The first problem is that exams are conducted in English. As a result, students need to reproduce the knowledge that they acquired through their L1. Consequently, teachers face the dilemma between “access to meaning and access to English” (Setati et al, 2002). The second problem ties into this as well, as codeswitching by lecturers is often related to insufficient English language proficiency (Martin, 2005).

However, research has also shown that there are positive views towards the use of classroom codeswitching. It is not only impractical to prohibit the use of the first language, it also prevents students from using their native language as a resource for acquiring

information through a new language (Macaro, 1997). Codeswitching can also be beneficial in exact subjects like science: “The use of CS in science classroom communication serves some important functions, such as presenting alternative conceptions, clarifying concepts, eliminating misconceptions and formulating ideas” (Rollnick and Rutherford, 1996, p. 101).

Furthermore, classroom codeswitching is not only advantageous for students who are not very proficient in English, but this strategy is also valuable for lecturers who struggle to teach in an EMI environment (Kamisah & Misyana, 2011). Another argument for the use of codeswitching by lecturers is that code switching can be advantageous in facilitating the transmission of expertise to students (Ferguson, 2009).

3. Research question

This study focusses on gaining insight into teachers' views on codeswitching in EMI.

“Teachers' code switching has been up for debate since it is sometimes performed subconsciously and automatically rather than as an intentional strategy” (Modupeola, 2013, p. 93). Research carried out by Phipps and Borg (2009) revealed that teaching methods are influenced by teachers' experiences and obstacles they face when teaching in an EMI environment. It would be interesting to investigate which forms of codeswitching teachers recognize as part of their teaching strategy. “The pedagogic functions identified are wide-ranging and variously labelled, depending on the subject matter of the lessons described” (Ferguson, 2009, p.231). Consequently, this research will focus on the three comprehensive pedagogic functions by Ferguson (2003) in order to organize the wide-range of pedagogic functions.

Moreover, there is a large archive of studies that examine the role of codeswitching in EMI. Nevertheless, the use of codeswitching in EMI in the Netherlands is not yet properly mapped. This is remarkable, since EMI is especially present in Dutch education (Coleman, 2006; Edwards, 2016). Furthermore, local research on EMI is still limited. There is a lack of information on how EMI is perceived by lecturers of different disciplines like humanities (Kim, Kim & Kweon, 2018). As far as the researcher was aware of, there were no studies that investigated teachers' perception of codeswitching in EMI classrooms in the Netherlands.

This study seeks to answer the following research question:

What are teachers' perceptions of codeswitching in English-medium instruction at Dutch universities?

In order to answer the research question, the following sub-questions have been derived:

1. In which situational contexts are teachers codeswitching in EMI?
2. What views do teachers have towards the use of codeswitching in EMI?

3. How do teachers think their students experience codeswitching in EMI?
4. What is the influence of teachers' self-perceived level of English proficiency on codeswitching in EMI?

4. Method

4.1. Research design

Semi-structured interviews with six native Dutch lecturers from the Faculty of Humanities served as a tool to investigate the research question, because “the semi-structured interview is sufficiently structured to address specific dimensions of your research question while also leaving space for study participants to offer new meaning to the topic of study” (Galetta, 2013, p.1-2). This research design enabled the researcher to carry out a detailed analysis of the interviews and interviewees had the opportunity to introduce other relevant topics.

Participants were interviewed through the chat function in Microsoft Teams: this is a free tool that some lecturers possibly already used to teach remotely. Online interviewing had the advantage of being able to talk to people at distance, so this research could be pursued without being limited by any COVID-19 restrictions.

Another reason for questioning participants in a chat is receiving all answers in writing, this saved time in the transcribing process. Crichton and Kinash (2003) revealed that “researchers have traditionally spent large proportions of their budgets on interview transcription, and/or reduced the number and extent of interviews based on cost (time and money projections)” (p.3).

Apart from the pragmatic reasons (no physical distance and time saving) for using online interviewing, “online communication is a viable and effective medium for research conversation” (Crichton and Kinash, 2003, p.4). Hine (2005) also claims that “over the last decade online research methods have become firmly established as a legitimate means of data collection for social scientists, removing some of the ‘considerable anxiety about just how far existing tried and tested research methods are appropriate for technologically mediated interactions” (p.1).

The researcher used synchronous chat to interview participants, since this method has several advantages. First of all, “Unlike asynchronous interviews, where there is time to edit and redraft responses, synchronous interviews can generate more spontaneous answers” (Mann and Stewart, 2000, p. 153). Secondly, chats allow respondents to carefully consider their responses before posting them. Respondents are less likely to say things that they regret afterward, since their opinion is expressed in text instead of speech (Crichton & Kinash, 2003). Lastly, “there are no nods, frowns, or yawns to discourage or distract, and misread nonverbal cues that result in second-guessing the expectation of the other” (Crichton & Kinash, 2003, p. 10). Nevertheless, there also disadvantages of interviewing through chat. Crichton and Kinash (2003) for example claim that there are nonverbal expressions are not visible. Moreover, “a downside of this environment is that the fast-paced nature of the discussion generates interview transcripts which can be difficult to interpret” (O’ Connor, Madge, Shaw & Wellens, 2008, p. 274)

4.2. Sample criteria

The researcher selected teachers from the Faculty of Humanities at Utrecht University, this faculty consists of four departments, namely:

1. Department of Languages, Literature and Communications
2. Department of History and Art History
3. Department of Media and Culture Studies
4. Department of Philosophy and Religious Studies

Two lecturers from each department (except the Department of Philosophy and Religious studies) were interviewed on the use of codeswitching in English taught Master courses that were provided during the first semester of study year 2019/2020. As a selection criterion, interviewees have to lecture in content courses. Teacher and course information was available

in the University's online environment (Osiris and website of the University of Utrecht), so the researcher selected participants based on this information. This study concentrated on Dutch teachers who are involved in English taught courses within the Faculty of Humanities at Utrecht University. These English taught courses could contain international students, although at least half of the students had to be (native) Dutch. When a selection of potential participants was made, the researcher approached them via e-mail.

4.3. Confidentiality

Informed consent is an essential component of ethically responsible research involving humans. Therefore, potential participants received an information letter prior to the interview.

The information letter:

- Asked participants to give consent for participation in scientific research
- Described the background and purpose of the study
- Provided information on the nature and structure of the study
- Informed teachers that participation is completely voluntary
- Gave participants the opportunity to ask questions
- Informed participants about data management and data privacy (GDPR)

4.4. Topic list

To ensure that all topics were discussed during the semi-structured interviews, the researcher composed a topic list (see table 2). Each topic received a numeral code and the researcher linked each code to the questions in the interview guide. Some questions can relate to more than one topic.

Table 2: topic list

Topic	Explanation	Code
Situational contexts	This code focused on getting an insight into the situations in which teachers applied codeswitching, the frequency of the event, and what functions codeswitching serves.	1
Teacher's views	This code was established to retrieve more information about teachers' views on the use of codeswitching in EMI.	2
Student's perceptions	This code was used to gain more insight into how teachers think codeswitching affects their students.	3
Self-perceived level of English proficiency	This code was utilized to study whether the self-perceived level of English proficiency influences teachers' use of codeswitching in EMI.	4

4.5. Interview guide

The interview questions have been established according to the topics in table 2. Please find the interview guide in Dutch as well as English as Appendices 1 and 2.

4.6. Data analysis

Data retrieved from the interviews was analyzed by using a thematic analysis. “Thematic analysis is a method for identifying, analyzing and reporting patterns within data” (Braun & Clarke, 2006, p. 6). According to Caulfield (2019) “thematic analysis is a good approach to research where you’re trying to find out something about people’s views, opinions, knowledge, experiences or values from a set of qualitative data – for example, interview transcripts, social media profiles, or survey responses”.

In this study, the data of the interviews was analyzed by sorting the information into the pre-determined topics (also named codes), also known as the deductive approach. Caulfield (2019) explains this approach: “A deductive approach involves coming to the data with preconceived themes you expect to find reflected there, based on theory or existing knowledge”. In this study, the researcher conceived topics prior to the interview based on

existing theory. The first pre-determined topic is “situational contexts”, since there is a significant amount of previous studies on the functions and situations in which teachers are codeswitching in EMI. The researcher wanted to examine when the research sample codeswitched, since these situations provided an insight into teachers’ perceptions on codeswitching in EMI. Secondly, to get a complete overview of teachers’ perceptions, the researcher created the code “teachers’ views”. Thirdly, the code “student’s perceptions” was created to explore teachers’ perceptions on how codeswitching in EMI would affect their students. Lastly, the code “self-perceived level of English proficiency” supposed to capture if teachers’ self-perceived level of English proficiency affected their perception on codeswitching in EMI. As a result, all interview questions were based on these preconceived topics to ensure that the researcher was able to provide answers to the sub-questions.

4.7. Validity

Although the researcher aims to be as objective as possible, the thematic analysis is relatively subjective, since the researcher organizes the information and therefore might be biased. (Caulfield, 2019).

Secondly, the outbreak of the COVID-19 virus caused difficulties recruiting participants, since the virus led to a higher workload for teachers. Despite teachers’ busy schedules, the researcher was able to recruit six participants that matched the sample criteria. The researcher adopted a micro-approach that studied respondents’ answers extensively and focused on individual points of view rather than only focusing on generalizable outcomes.

Thirdly, the Department of Philosophy and Religious studies is not represented in this study. The researcher has approached lecturers from this apartment, but potential participants were limited due to the small number of lecturers that complied with the sample criteria.

5. Results

5.1. Situational contexts

First, it was interesting to see that some interviewees initially replied that they did not use codeswitching. However, when the researcher provided them with example of situations in which codeswitching can occur, it appeared they did use codeswitching.

Second, almost all respondents stated they codeswitched when having a one-on-one conversation with a Dutch student. This mainly occurred before or after the classes, for example when there was only one Dutch student present in the classroom before the start of the lecture. Teachers mentioned that continuing to speak English feels unnatural and it creates distance between student and teacher. In addition, teachers switch to Dutch to transfer knowledge to Dutch students. This can for example occur when the student struggles with speaking English.

Third, teachers responded that the language of instruction predominantly remained English, because approximately 50% of the students in their classes were international. However, they sometimes use Dutch concepts, words or expressions to explain a theoretical (or cultural) issue. Often, the lecturer would provide an explanation or translation of the Dutch example. Teachers argued that including Dutch examples promoted awareness of the Dutch environment amongst international students.

Fourth, it often occurred that teachers translated a Dutch word into its English equivalent or vice versa. Another situation in which codeswitching occurs: is when a student says something in Dutch (or another language that student and teacher have in common) and teacher and student collectively translate this into English.

5.2. Teachers' views

All respondents acknowledged that in general the official language of instruction should be English. Nevertheless, respondents had contrasting views on how EMI should be employed.

The relevant teachers in the Department of 'History & Art History' and in the Department of 'Media and Culture studies' advocated a course in which teachers principally use English when teaching in front of a class that also includes international students. They suggested that this policy should be respected, since this has been determined by the faculty. In their opinion, English is the language that all students should command. Students should pass an English language assessment in order to get accepted by the university. Teachers said that they would only codeswitch in front of the classroom in order to give examples or ask students to translate something from one language into another, but they would primarily switch to Dutch in the event of a one-on-one discourse with a Dutch student. These teachers mentioned that codeswitching mainly happened subconsciously, so usually it is not an intentional strategy. In the end, interviewees reported that they found the message more important than the language in which the message was communicated.

The two teachers in the Department of 'Language, Literature and Communication' had a slightly different view on codeswitching in EMI. They still consider English for principal language of instruction, but they actively promote multilingualism. This implies that everyone (student and teacher) can always use other languages to ask a question or to illustrate something. They promote multilingual communication, in which student and teacher can make use of their listening skills in order to understand another language.

5.3. Student's perceptions

Interviews with the sample group highlighted that teachers believe that Dutch examples in EMI can help international students to learn more about the Dutch culture. As a consequence, international students are likely to realize that there are specific customs or words in the country where they are currently studying and they might be able to participate in local discussions.

Furthermore, lecturers can use codeswitching to explain to students in Dutch what they should improve in their English written text. Additionally, it can be useful to translate English terms into Dutch: both Dutch students and international students can benefit from knowing the equivalent of a word. Also, if students only know how to express themselves in their mother tongue, they can ask fellow students or the teacher to aid them.

Interviewees also responded that codeswitching enables students to make use of their multilingual repertoire; students with different language backgrounds can have a meaningful conversation. Multilingualism leads to more reflection, substantive understanding and shows that it is acceptable to show diversity in language. This might create less communication barriers for students, as they can gain confidence and possibly feel safer to speak.

Nevertheless, teachers responded that codeswitching can also be experienced negatively by students. If they speak only one language, codeswitching can cause problems as they can feel excluded. Moreover, non-native teachers state that codeswitching can be perceived negatively, since students sometimes link it to limited English proficiency. In addition, codeswitching can be experienced negatively if students do not understand what has been said in Dutch (and the teacher did not explain this in English). Because of the negative attitudes students might have towards codeswitching, teachers were in favor of primarily giving instructions in English.

5.4. Self-perceived level of English proficiency

All teachers agreed that when a lecturer switches to Dutch too often: this person might not be fluent enough to teach in this language. They believe that in general students' and lecturers' English should be of a sufficient level (basic qualification to teach in English), since ultimately the medium of instruction is English. Students have to comply with the program's language requirements and teachers need a qualification to teach in English.

Teachers also mentioned that students gave negative feedback (in the course evaluation survey) on their English language proficiency when they announced that they are not native English. However, teachers mentioned that they do not employ codeswitching because of low language proficiency, but to acknowledge that they are not native speakers and their mother tongue is Dutch. This does not necessarily impact their English proficiency. On the contrary, lecturers claimed that codeswitching actually represented high level of proficiency in both languages if it is used for pedagogic or didactic purposes (i.e. student inclusion). There is a possibility that the student or lecturer cannot recall the correct word in English. In this case, student and lecturer can help each other to find the correct word, which helps to break the language barrier.

5.5. Other relevant topics

Besides the pre-conceived topics, two other relevant topics were mentioned by the interviewees. First of all, respondent #3 said something about Lingua Receptiva: "I gave a lecture on Lingua Receptiva and we also used this method in this lecture" (my translation).¹ Rehbein, ten Thije and Verschik (2012) defined Lingua Receptiva as: "the ensemble of those linguistic, mental, interactional as well as intercultural competencies which are creatively

¹ "Ik heb college gegeven over luistertaal en dat hebben we toen ook uitgeprobeerd."

activated when interlocutors listen to linguistic actions in their ‘passive’ language or variety” (p.249). Second, respondent #6 suggested the following: “It would be beneficial for students to have the possibility to take exams in several languages (like Dutch)” (my translation):²

² Voor onze studenten zou ik het goed vinden wanneer er de mogelijkheid bestaat om in een aantal talen te toetsen, waaronder Nederlands.

6. Discussion

6.1. In which situational contexts are teachers codeswitching in EMI?

Teachers explained that they applied codeswitching in various situations. All respondents replied that they used codeswitching to facilitate content transmission. They mentioned that they employed codeswitching to describe a definition or to translate a word into its equivalent. For instance, respondent #3 responded that “sometimes it is useful to translate English terms into Dutch for Dutch students. Sometimes it is good to translate English terms into Dutch so that English students know its Dutch equivalent” (my translation).³ These functions align with the theories provided by Istifici (2019), Adendorff (1993), Canagarajah (1995) and Ferguson (2003). All these studies concluded that teachers use codeswitching to convey information and knowledge. This view can be linked to Ferguson’s (2003) first comprehensive pedagogic function.

Additionally, multiple respondents stated that they used codeswitching in a one-on-one conversation with students instead of codeswitching in front of all students. Respondent #1, for instance, shared the following point of view: “I think it is strange to speak English with Dutch students in a one-on-one conversation. Nevertheless, the main language in the classroom has to be English, so that everyone understands what is being said” (my translation).⁴ This function agrees with the study by Sert (2005), who mentioned that teachers can change codes to improve relations with students. Canagarajah (1995) categorized this micro function as unofficial interaction to facilitate classroom management. This situation can be devoted to Ferguson’s (2003) third comprehensive pedagogic function: improving interpersonal relations.

³ “Soms is het handig om Engelse termen in het Nederlands te vertalen voor de Nederlandstalige studenten. Soms is het goed om Engelse termen in het Nederlands te vertalen zodat Engelse studenten Nederlandse equivalenten weten.”

⁴ “Ik vind het raar om met Nederlandse studenten 1 op 1 Engels te spreken. Dit geldt uiteraard niet voor klassikaal onderwijs - dan dient te voertaal echt Engels te zijn, zodat iedereen alles op dezelfde manier kan volgen.”

Whereas the results suggest that teachers often illustrate a situation in which they apply Ferguson's (2003) first or third comprehensive function, they replied that they almost never used codeswitching to manage student behavior. There is a possibility that codeswitching was applied subconsciously in this situation. Modupeola (2013) argued that teachers sometimes use codeswitching unintentionally. The results illustrate that the interviewees showed similar behavior. Some respondents initially stated they did not use codeswitching. However, when the researcher provided the interviewees with some examples, it appeared they did use codeswitching.

6.2. What views do teachers have towards the use of codeswitching in EMI?

The findings of this study suggest that five teachers believe that the official language of instruction should be primarily English. Respondent #5 gave a possible explanation for this point of view. He/she said the following about his/her course: "it is a course that is taught in English (in an English program), so written and unwritten end-products must also be in English" (my translation).⁵ The study by Söderlundh (2010) confirms that codeswitching is rarely used in whole group instruction. Nevertheless, Rose & Galloway's (2019) study mentioned that there are various views on codeswitching in EMI Classrooms in Japan and China. This theory can also be applied to the Netherlands; teachers in the Department of Humanities shared different views on how EMI should be employed.

On the one hand, teachers in the Department of 'History & Art History' and the Department of 'Media and Culture studies' suggested that teachers should respect English as the medium of instruction, since this has been determined by the faculty and the teacher should consider that the classroom includes international students. Setati et al. (2002) share

⁵ "Het is een Engelstalige cursus in een Engelstalig programma waarin ook de geschreven en niet geschreven eindproducten in het Engels dienen te zijn."

this negative view on codeswitching in EMI. This study states that it can be problematic for students to reproduce the knowledge they acquired through their first language to English on an exam.

On the other hand, Mak (2018) and Söderlundh (2010) agreed that contemporary education should no longer focus on a monolingual policy. Instead they promote a multilingual classroom. It is interesting to note that this thought was supported by the views of teachers in the Department of 'Language, Literature and Communication'. They also state that multilingualism should be promoted; student and lecturer should have the possibility to use other languages in the classroom. Respondent #4, for example, stated that "in the Master we have a language policy of allowing students to switch to another language when, for instance, asking a question. There is always someone who can translate it. As a result, we show our linguistic diversity more often" (my translation).⁶

6.3. How do teachers think their students experience codeswitching in EMI?

First of all, Adendorff's study (1993) seems to suggest that codeswitching can help to socialize students. Respondents also replied that Dutch examples in EMI can help international students to learn more about the country they are studying in. Respondent #2 mentioned the following about this topic: "Like I said, sometimes I use Dutch examples in an English taught course. There is an idea behind this: I think it is my strength and I think it is important that foreign students understand the context they live in" (my translation).⁷ In this way, they might be able to participate in local discussions as well, which in turn leads to better socialization of international students.

⁶ "In de Master <...> hebben we ook als beleid dat je te allen tijde mag switchen naar een andere taal als je bijvoorbeeld een vraag wilt stellen, en dat er altijd iemand is die het zou kunnen vertalen. Daardoor laten we onze talige diversiteit meer zien."

⁷ "Zoals ik zei, breng ik soms Nederlandse voorbeelden in de Engelse les in. Daar zit wel een idee achter, want hier ligt mijn kracht en ik vind het belangrijk dat buitenlandse studenten ook een beetje snappen in welke context ze zich bevinden."

Second, Sert (2005) specified that students can perform codeswitching to pursue discourse by using the equivalent of a word. During the interviews, teachers also wrote that this type of codeswitching can be useful for Dutch students and international students.

Third, teachers explained that students can ask their peers or the teacher to help them out when they only know how to express themselves in their mother tongue. For instance, respondent #6 mentioned: “I always advise my students to say the word in Dutch if they do not know the word in English: we can then look for a translation together” (my translation).⁸ Then and Ting (2009) have reported that this can be especially beneficial for students that have low English proficiency.

Fourth, Eldridge (1996) suggested that repetition in the first language can reinforce or clarify messages if they have not been understood in the language of instruction. Two teachers responded that codeswitching enables students to make use of their multilingual language repertoire and have a meaningful conversation despite different language backgrounds. Respondent #3 said that codeswitching can lead to “knowledge expansion, better language skills and more reflection” (my translation).⁹

Fifth, a teacher in the Department of ‘Language, Literature and Communication’ mentioned that codeswitching can be experienced negatively by students, particularly when (international) students do not understand the language the teacher switched to. Consequently, monolingual students can feel excluded.

Sixth, two respondents said that codeswitching can be related to insufficient English language proficiency if you are a non-native speaker. Respondent #2, for example, explained the following: “I have noticed that too explicit reference to not being a native speaker, can

⁸ “Ik geef aan studenten aan dat als zij een woord niet weten in het Engels, ze dit woord in het Nederlands kunnen zeggen en dat we dan samen naar de vertaling kunnen zoeken.”

⁹ “Kennisverbreding, vergroting van de taalvaardigheid en reflectiebevordering”

lead to negative evaluations” (my translation).¹⁰ Martin (2005) also suggested that the use of codeswitching by lecturers is often related to insufficient English language proficiency.

Last, teachers disclosed that it is acceptable to show language diversity in the classroom. Nevertheless, Söderlundh (2010) stresses that all courses and students are different. It is impossible to know how every individual experiences codeswitching in EMI.

6.4. What is the influence of teachers’ self-perceived level of English proficiency on codeswitching in EMI?

Results showed that some teachers limit their use of codeswitching. This behavior could be explained by the fact that codeswitching can be considered inappropriate when used in education (Clegg and Afitska, 2011). Moreover, teachers responded that students’ and teachers’ English proficiency should be sufficient, since the program determined that courses should be taught in English. Respondent #5 agreed with this, and mentioned the following: “the description of the program and the examination regulations simply state that the language of instruction has to be English” (my translation).¹¹

Martin (2005) holds the view that codeswitching is often related to insufficient English language proficiency. As mentioned by two lecturers, students possibly give a negative course evaluation when non-native English-speaking teachers use codeswitching in the classroom. However, when teachers use codeswitching to attempt to break the language barrier, it does not necessarily have to be connected to their English proficiency. On the contrary, lecturers claimed that codeswitching can actually be related to high language proficiency when used for pedagogic or didactic purposes. If a teacher practices

¹⁰ “Ik heb wel eens gemerkt dat al te expliciete boodschappen van mij zelf over mijn zijn van niet-native speaker kunnen leiden tot negatieve evaluatie.”

¹¹ “Bovendien staat ook gewoon in de omschrijving van het programma en in het onderwijs examenreglementen (OER) dat de voertaal Engels is.”

codeswitching too often, because he/she is not proficient in English, respondents agreed that this teacher does not master English well enough to provide EMI.

6.5. Limitations and further research

Due to the teachers' high work pressure caused by the COVID-19 virus as well as the limited timeframe of ten weeks, the sample size was restricted in this study. With a small sample size, caution must be applied, as the results cannot be generalized in any way. Future research on this topic at Utrecht University could focus on other faculties as well. Additionally, perceptions of teachers of the Faculty of Humanities at other Dutch universities could be investigated: this enables the researcher to investigate if universities have similar views about codeswitching in EMI. Another limitation of this research is that it only focused on the perceptions of codeswitching in EMI (and not on other relevant topics as well). However, future research could also investigate teachers' perceptions on the use of *Lingua Receptiva* in EMI. This could be accompanied by classroom observation, where the researcher can compare teachers' own perceptions with their actual use in the courses they teach in. Another suggestion for future research could be to investigate how codeswitching affects intercultural communication in an intercultural classroom.

7. Conclusion

The purpose of this study was to examine teachers' perceptions of codeswitching in EMI at Dutch universities. The researcher investigated teachers' perceptions at the Faculty of Humanities at Utrecht University.

First, teachers acknowledged that they mostly used codeswitching to convey information and knowledge. In addition, they stated that they preferred to use codeswitching in a one-on-one conversation instead of codeswitching in front of all students. This situational context can be summarized by codeswitching to improve interpersonal relations.

Moreover, teachers responded that the official language of instruction should be primarily English. However, teachers had contrasting views on how codeswitching in EMI should be used, or if it should be used at all.

Third, in general teachers thought their students experienced codeswitching in EMI positively. Nevertheless, they also mentioned that in some cases it can be experienced negatively by students. The experience depends on the individual preference of the student.

Fourth, participants concluded that their self-perceived level of English does not influence their use of codeswitching in EMI. Respondents mentioned they need a qualification to teach in English, so teachers with a low English proficiency are less likely to teach in the program.

To conclude, the results suggest that teachers have various views on codeswitching in EMI. However, respondents gave similar responses to the situational context in which they codeswitch and the results did not show a clear relation between teachers' self-perceived proficiency in English and their use of codeswitching. Teachers shared different views on how codeswitching should be used in EMI. A part of the lecturers was in favor of minimizing the use of codeswitching in EMI, while the others claimed that EMI should not be dominated by a monolingual policy. Teachers that reacted more positively to codeswitching in EMI

usually also thought their students experienced codeswitching more positively compared to teachers that had a more negative perception of it. Nevertheless, some of the teachers (with a more negative perception on codeswitching in EMI) thought students could benefit from codeswitching if they struggle to recall the English word or translation.

8. Bibliography

Adendorff, R. (1993). Codeswitching amongst zulu-speaking teachers and their pupils: Its functions and implications for teacher education. *Language and Education*, 7(3), 141–162.

<https://doi.org/10.1080/09500789309541356>

Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5th ed.). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Ball, P., & Lindsay, D. (2013). Language demands and support for English-medium instruction in tertiary education. Learning from a specific context. *English-Medium Instruction at Universities: Global Challenges*, 4466.

Blair, A., Haneda, M., & Bose, F. N. (2018). Reimagining English-medium instructional settings as sites of multilingual and multimodal meaning making. *TESOL Quarterly*, 52(3), 516–539.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

Canagarajah, A. S. (1995). Functions of codeswitching in ESL classrooms: Socialising bilingualism in Jaffna. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 16(3), 173–195. <https://doi.org/10.1080/01434632.1995.9994599>

Caulfield, J. (2019, September 6). How to do thematic analysis. Retrieved May 26, 2020, from <https://www.scribbr.com/methodology/thematic-analysis/>

Clegg, J., & Afitska, O. (2011). Teaching and learning in two languages in African classrooms. *Comparative Education*, 47(1), 61–77.

<https://doi.org/10.1080/03050068.2011.541677>

Coleman, J. A. (2006). English-medium teaching in European higher education. *Language Teaching*, 39(1), 1–14. <https://doi.org/10.1017/s026144480600320x>

Crichton, S., & Kinash, S. (2003). Virtual ethnography: Interactive interviewing online as method. *Canadian Journal of Learning and Technology/La Revue Canadienne de l'apprentissage et de La Technologie*, 29(2).

Dearden, J. (2014). English as a medium of instruction- a growing global phenomenon. *British Council*, 1–34.

Edwards, A. (2016). *English in the Netherlands: Functions, Forms and Attitudes*. John Benjamins Publishing.

Eldridge, J. (1996). Code-switching in a Turkish secondary school. *ELT Journal*, 50(4), 303–311. <https://doi.org/10.1093/elt/50.4.303>

Ferguson, G. (2003). Classroom code-switching in post-colonial contexts: Functions, attitudes and policies. *AILA Review*, 16, 38–51. <https://doi.org/10.1075/aila.16.05fer>

Ferguson, G. (2009). What next? Towards an agenda for classroom codeswitching research. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(2), 231–241.

<https://doi.org/10.1080/13670050802153236>

Galetta, A. (2013). *Mastering the semi-structured interview and beyond: From research design to analysis and publication*. New York, US: New York University Press.

García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Oxford, UK: Wiley-Blackwell.

Hine, C. (2005). Virtual methods and the sociology of Cyber-Social-Scientific knowledge. *Virtual Methods: Issues in Social Research on the Internet*, 1–17.

Istifici, I. (2019). Code-switching in tertiary-level EFL classrooms: perceptions of teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(4).

Jenkins, J. (2011). Accommodating (to) ELF in the international university. *Journal of Pragmatics*, 43(4), 926–936. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2010.05.011>

Kamisah, A., & Misyana, S. H. (2011). Code-switching and code-mixing of English and Bahasa Malaysia in content-based classroom: frequency and attitudes. *The Linguistics Journal*, 5(1), 220–247.

Kim, J., Kim, E. G., & Kweon, S.-O. (2018). Challenges in implementing English-medium instruction: Perspectives of Humanities and Social Sciences professors teaching engineering

students. *English for Specific Purposes*, 51, 111–123.

<https://doi.org/10.1016/j.esp.2018.03.005>

Kirkpatrick, A. (2014). The language (s) of HE: EMI and/or ELF and/or multilingualism? *The Asian Journal of Applied Linguistics*, 1(1), 4–15.

Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012). Translanguaging: developing its conceptualisation and contextualisation. *Educational Research and Evaluation*, 18(7), 655–670.

<https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718490>

Lin, A. M. Y. (2008). Code-switching in the classroom: Research paradigms and approaches. *Encyclopedia of Language and Education*, 10, 273–286.

Lin, A. M. Y. (1990). *Teaching in two tongues: Language alternation in foreign language classrooms*. Research Report No. 3, City Polytechnic of Hong Kong.

Low, S. M. (2016). *The effectiveness of classroom code-switching in Malaysian Science classrooms*. Doctoral dissertation, University of Sheffield.

Macaro, E. (1997). *Target language, collaborative learning and autonomy* (Vol. 5), Multilingual matters.

Mak, B. (2018). Reconstructing the EMI environment: The space for Chinese in English courses in sub-degree programs in Hong Kong. *The Asian ESP Journal*, 14(1), 277–297.

Mann, C., & Stewart, F. (2000). *Internet Communication and Qualitative Research*. London, UK: Sage.

Martin Jones, M. (Ed.). (1995). Code-switching in the classroom: Two decades of research. *One Speaker, Two Languages: Cross-Disciplinary Perspectives on Code-Switching*, Cambridge, UK: Cambridge University Press, 90–111.

Martin, P. (2005). Safe language practices in two rural schools in Malaysia: tension between policy and practice. *Decolonisation, Globalisation*, 74–97.

Melis, L. (2010). *Nederlands, Engels, ... concurrerende of complementaire onderwijstalen in het hogere onderwijs? [Dutch, English, ... competing or complementary instructional language in higher education?]*. Paper at seminar “Het Nederlands bedreigd? ”, Vlaamse Academici Afdeling Brugge.

Modupeola, O. R. (2013). Code-Switching as a teaching strategy: Implication for English Language teaching and learning in a multilingual society. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 14(3), 92–94.

Nieuwboer, M. (2018). *Class participation and the use of local language in EMI context - a Bulgaria case study*.

Nilep, C. (2006). “Code switching” in sociocultural linguistics. *Colorado Research in Linguistics*, 19(1).

O'Connor, H., Madge, C., Shaw, R., & Wellens, J. (2008). Internet-based interviewing. *The Sage Handbook of Online Research Methods*, 271–289.

Rehbein, J., ten Thije, J. D., & Verschik, A. (2011). Lingua receptiva (LaRa) – remarks on the quintessence of receptive multilingualism. *International Journal of Bilingualism*, 16(3), 248–264. <https://doi.org/10.1177/1367006911426466>

Phipps, S., & Borg, S. (2009). Exploring tensions between teachers' grammar teaching beliefs and practices. *System*, 37(3), 380–390. <https://doi.org/10.1016/j.system.2009.03.002>

Rollnick, M., & Rutherford, M. (1996). The use of mother tongue and English in the learning and expression of science concepts: a classroom-based study. *International Journal of Science Education*, 18(1), 91–103. <https://doi.org/10.1080/0950069960180108>

Rose, H., & Galloway, N. (2019). Global Englishes and English Medium Instruction. *Global Englishes for Language Teaching*, 193–222. <https://doi.org/10.1017/9781316678343.009>

Sert, O. (2005). The functions of code switching in ELT classrooms. *Online Submission*, 11(8).

Setati, M., Adler, J., Reed, Y., & Bapoo, A. (2002). Incomplete Journeys: Code-switching and Other Language Practices in Mathematics, Science and English Language Classrooms in South Africa. *Language and Education*, 16(2), 128–149. <https://doi.org/10.1080/09500780208666824>

Söderlundh, H. (2010). *Internationella universitet – lokala språkval*.

Then, D. C. O., & Ting, S. H. (2009). Preliminary study of code-switching in English and Science secondary school classrooms in Malaysia. *Teaching of English as a Second or Foreign Language (TESL-Electronic Journal)*, 13(1), A3.

Wei, L., & Martin, P. (2009). Conflicts and tensions in classroom codeswitching: an introduction. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(2), 117–122.
<https://doi.org/10.1080/13670050802153111>

Wilkinson, R. (2013). English-medium instruction at a Dutch university: Challenges and pitfalls. *English-Medium Instruction at Universities: Global Challenges*, 324, 3–23.

Zabrodskaia, A. (2007). Russian-Estonian code switching in the university. *Journal of Second Language Acquisition and Teaching*, 14(1), 123–139.

9. Appendices

9.1. Interview guide English

Opening:			
<p>Thank you for participating in this interview on codeswitching in English-medium instruction. The purpose of this study is to gain more knowledge on how codeswitching is perceived by lecturers of the faculty of humanities (UU). I am not a very experienced researcher yet, so I am definitely open for recommendations to optimize my method. Please feel free to give feedback at the end of the interview.</p> <p>This interview should not take more than one hour. If you have any additional comments or want to clarify something, please feel free to do so. Furthermore, you can choose to do the interview in Dutch, English or a combination of them. What do you prefer?</p> <p>Your data will be handled confidentially and your responses will be published anonymously. In addition, I will send you the transcript shortly after the interview has been conducted, you will be given the chance to review your answers and make adaptations before analysis of the data.</p> <p>Before starting the interview, I would like to equip you with the definition of codeswitching this study is referring to. In this research "Codeswitching has generally been used to describe any switch within the course of a single conversation, whether at word or sentence level or at the level of blocks of speech" (Baker, 2011, p.107).</p>			
Introduction questions	Follow-up questions	Code	Purpose of question
1. How long have you been teaching classes in English at Utrecht University?			Introductory question
2. Do you use local languages (like standard Dutch, Frisian or local dialects) in the following course: <course name>?	- Why did you choose for this particular language policy?	2	Question for flow chart
3. Do you use codeswitching to convey information and knowledge? I.e. clarification of technical terms in the first language.	- Does this have any effect? - What is your objective to do so?	1,3	Question to find out in which situation teachers use codeswitching and how this affects their students.
4. Do you use codeswitching to manage the classroom? I.e. managing student behavior by using codeswitching	- Does this have any effect? - What is your objective to do so?	1,3	Question to find out in which situation teachers use codeswitching and how this affects their students.
5. Do you use codeswitching to improve	- Does this have any effect?	1,3	Question to find out in which situation teachers

interpersonal relations? I.e. codeswitching as an indicator for switching to another teacher identity	- What is your objective to do so?		use codeswitching and how this affects their students.
6. Do you use codeswitching as an intentional teaching strategy or does it happen subconsciously?	- For what purposes are you codeswitching in this case?	1, 2	Question to find out for what function teachers are using codeswitching and how teachers view codeswitching if they use it as an intentional strategy.
7. Can you give a rough estimation of how many times per lecture you use codeswitching?		1	Question to get an insight in how frequent teachers use codeswitching
8. Can you describe a situation where Dutch was used to explain something to all students in an EMI setting?	- Did you discuss a specific topic? - When did this happen? - Why do you think you codeswitched? - What was the goal of using Dutch?	1	A question to get to know more about the situational contexts codeswitching is used in.
9. Do you believe that EMI programs should permit teachers and students to use English as well as their mother tongue?	- Do you think this has any advantages? - Do you think this has any disadvantages?	2,3,4	A question to learn more about teachers' views on the use of codeswitching in EMI.
10. What can you say about the distribution between national and international students in the following course: <course name>?			Introduce topic switch
11. What influence does codeswitching have on students according to you?	- Does this have any effect on student participation? - Do you think it benefits the whole class?	2,3	A question to find out how teachers perceive the impact of codeswitching and to get to know how this affects their students.
12. What is your view on the use of Dutch in classes	- Do you think codeswitching can be justified as a teaching method?	2	A question to retrieve more information on teachers' perception of codeswitching.

that are taught in English?	<ul style="list-style-type: none"> - Do you think this has any effect on national students? - Do you think this has any effect on international students? 		
13. Some students relate teachers' codeswitching to insufficient English language proficiency. What is your opinion on this?	<ul style="list-style-type: none"> - Which statement do you think is most accurate? <ul style="list-style-type: none"> ⇒ the higher the English language proficiency, the more often this person will use codeswitching ⇒ the lower the English proficiency, the less often this person will use codeswitching 	2, 4	A question to find out how teachers view persons that use codeswitching and whether they are biased about codeswitching due to their level of English language proficiency.
14. Students can use codeswitching for 'floor-holding'. Floor-holding occurs when students use their first language to close gaps in communication. How do you think this behavior can be explained?	<ul style="list-style-type: none"> - What could be other reasons for students to use codeswitching? 	2,3,4	A question to find out how teachers view students that use codeswitching since they do not command the lexicon of the language of instruction (lack of English proficiency).
15. How would you describe the ideal teaching method for your classes in terms of language policy?	<ul style="list-style-type: none"> - How would this teaching method affect your students? - How do you think other teachers would responds to your proposed ideal teaching method? 	2,3	A question to learn more about teachers' view on the ideal language policy and how this would affect their students.
<p>Closing:</p> <p>This was the last interview question. Do you have any questions or comments? I will forward you the transcript as soon as possible so you have the time to review your answers. Thank you very much for your cooperation and have a nice day!</p>			

9.2. Interview guide Dutch

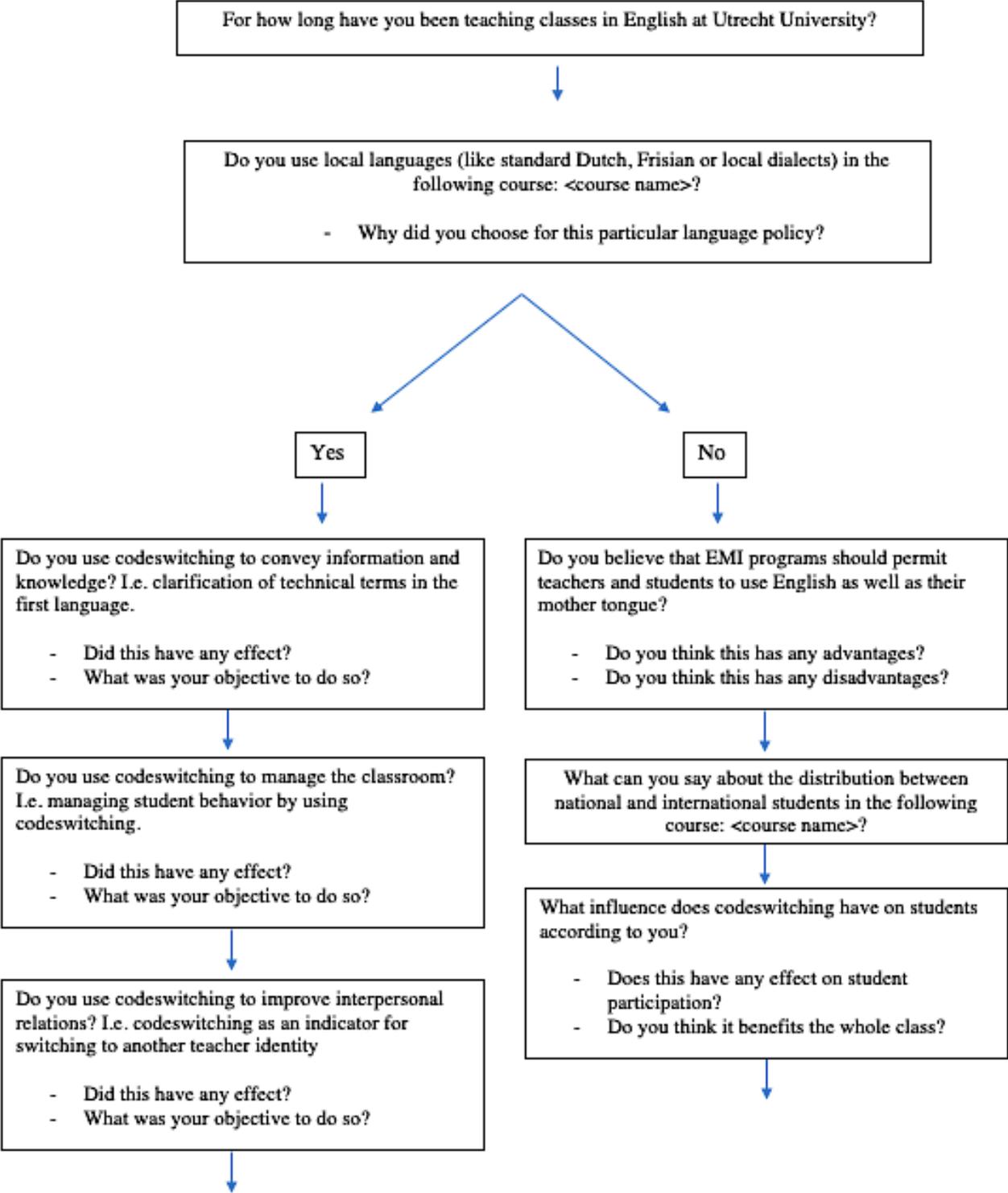
Opening:			
<p>Bedankt voor uw deelname aan dit interview over codewisseling in onderwijs in het Engels. Het doel van dit onderzoek is om meer kennis te verwerven over hoe codewisseling wordt ervaren door docenten van de faculteit Geesteswetenschappen aan de Universiteit Utrecht. Ik heb nog niet zoveel ervaring met het doen van onderzoek, ik sta dan ook open voor tips zodat ik mijn methode kan verbeteren. Zou u deze aan het eind van het interview kunnen doorgeven?</p> <p>Het interview zal niet langer dan een uur duren. Gedurende het interview hoor ik het graag wanneer u toevoegingen heeft of wanneer er zaken onduidelijk zijn. Daarnaast kunt u kiezen om het interview in het Nederlands, Engels of een combinatie van beiden uit te voeren. Wat heeft uw voorkeur?</p> <p>Er zal vertrouwelijk met uw data worden omgegaan en uw antwoorden zullen anoniem gepubliceerd worden. Nadat het interview is afgenomen zal ik u een kopie toesturen, u heeft dan de kans om uw antwoorden nog een keer in te zien en eventueel aanpassingen te maken voordat de data geanalyseerd wordt.</p> <p>Voordat we met het interview gaan beginnen, wil ik u nog voorzien van de definitie van codewisseling waar dit onderzoek naar verwijst. In dit onderzoek wordt codewisseling over het algemeen gebruikt om elke switch in de loop van een gesprek te omschrijven, of dat nu op woord- of zinsniveau is of het niveau van spraakblokken (Baker, 2011, p. 107).</p>			
Introductie vraag	Vervolg vraag	Code	Doel van de vraag
1. Hoe lang geeft u al les in het Engels aan de Universiteit van Utrecht?			Introductie vraag
2. Gebruikt u lokale taal (zoals ABN, Fries of dialect) in de volgende cursus: <cursus naam>?	- Waarom heeft u gekozen voor dit taalbeleid?	2	Vraag om het stromenschema op gang te brengen
3. Gebruikt u codewisseling om informatie en kennis over te brengen? Bijvoorbeeld om technische termen te verduidelijken in de eerste taal.	- Heeft dit enig effect? - Wat is het doel hiervan?	1,3	Vraag om erachter te komen in welke situaties docenten codewisseling gebruiken en hoe dit hun studenten beïnvloed.

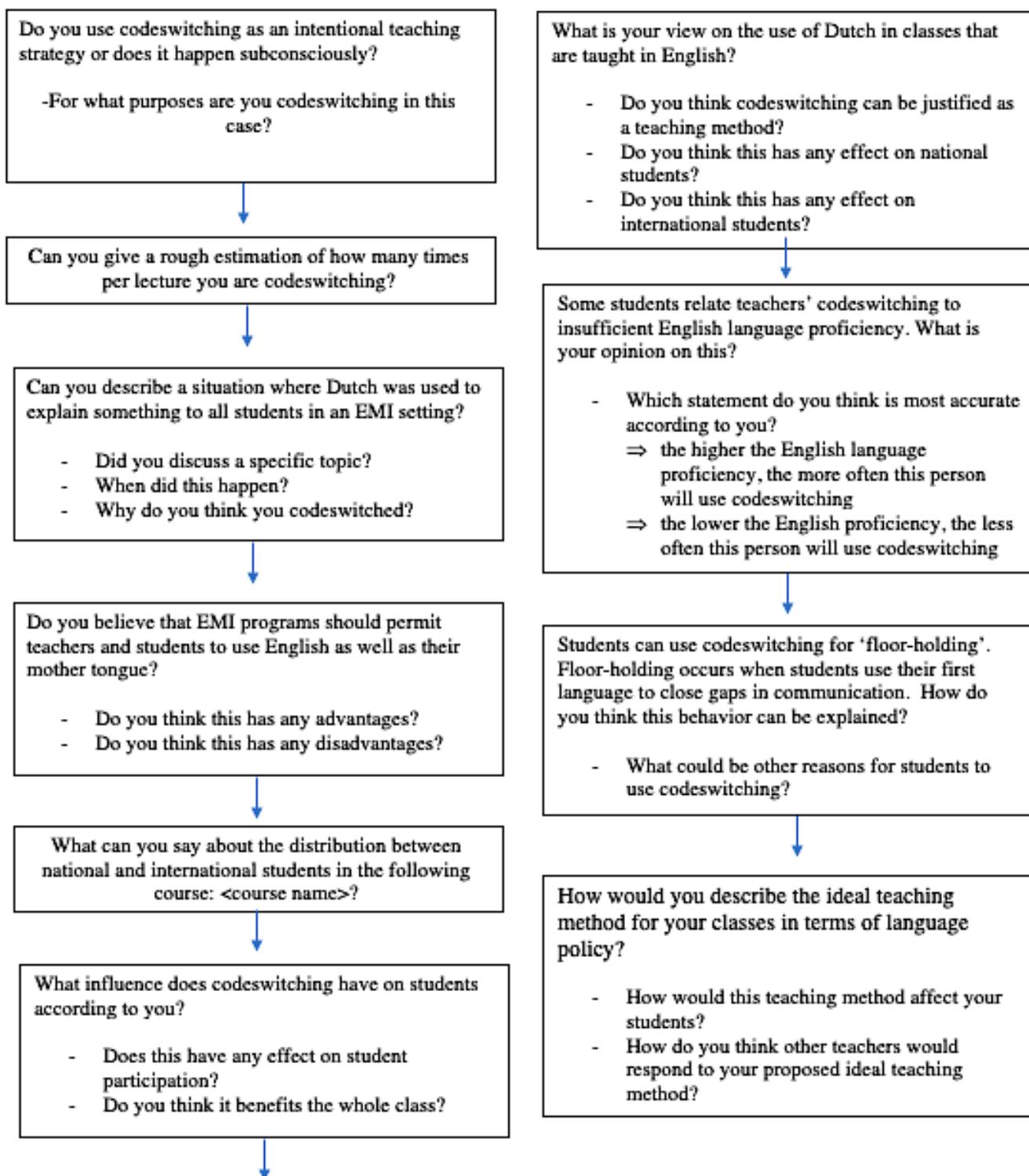
<p>4. Gebruikt u codewisseling om de klas te managen? Bijvoorbeeld codewisseling om studenten gedrag te reguleren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Heeft dit enig effect? - Wat is het doel hiervan? 	1,3	<p>Vraag om erachter te komen in welke situaties docenten codewisseling gebruiken en hoe dit hun studenten beïnvloed.</p>
<p>5. Gebruikt u codewisseling om interpersoonlijke relaties te verbeteren? Bijvoorbeeld codewisseling als een indicator voor het omschakelen naar een andere docentenidentiteit</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Heeft dit enig effect? - Wat is het doel hiervan? 	1,3	<p>Vraag om erachter te komen in welke situaties docenten codewisseling gebruiken en hoe dit hun studenten beïnvloed.</p>
<p>6. Gebruikt u codewisseling als een bewuste onderwijsstrategie of gebeurt dit onbewust?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wat is het doel van de codewisseling in dit geval? 	1, 2	<p>Vraag om erachter te komen voor welke functie docenten codewisseling gebruiken en hoe docenten codewisseling beschouwen wanneer ze codewisseling gebruiken als een bewuste onderwijsstrategie.</p>
<p>7. Kunt u een schatting maken van hoe vaak per college u een codewisseling doet?</p>		1	<p>Vraag om erachter te komen hoe frequent docenten een codewisseling doen.</p>
<p>8. Kunt een situatie omschrijven waarin Nederlands gebruikt werd in een Engelstalig college om iets uit te leggen aan alle studenten?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Behandelde u een specifiek onderwerp? - Wanneer gebeurde dit? - Waarom denkt u dat u van code wisselde? - Wat was het doel van het gebruik van Nederlands? 	1	<p>Vraag om meer te weten te komen over de situationele contexten waarin codewisseling voor komt.</p>
<p>9. Vindt u dat Engelstalige programma's docenten de mogelijkheid moeten geven om</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Denkt u dat dit voordelen heeft? - Denkt u dat dit nadelen heeft? 	2,3, 4	<p>Een vraag om meer te weten te komen over hoe docenten tegen codewisseling in Engelstalig onderwijs aankijken.</p>

zowel Engels als hun moedertaal te gebruiken?			
10. Wat kunt u zeggen over de distributie tussen nationale en internationale studenten in de volgende cursus: <cursus naam>?			Aankondiging voor het veranderen van onderwerp.
11. Welke invloed heeft codewisseling op studenten volgens u?	<ul style="list-style-type: none"> - Heeft dit enig effect op studenten participatie? - Denkt u dat dit de hele klas ten goede komt? 	2,3	Een vraag om crachter te komen hoe docenten de impact van codewisseling ervaren en hoe om te weten te komen hoe dit hun studenten beïnvloed.
12. Wat is uw visie op het gebruik van Nederlands in colleges die gegeven worden in het Engels?	<ul style="list-style-type: none"> - Denkt u dat codewisseling gerechtvaardigd kan worden als een lesmethode - Denkt u dat dit enig effect heeft op nationale studenten? - Denkt u dat dit enig effect heeft op internationale studenten? 	2	Een vraag om meer te weten te komen over de perceptie van docenten over codewisseling.
13. Sommige studenten relateren codewisseling aan onvoldoende Engelse taalvaardigheid. Wat is uw mening hierover?	<ul style="list-style-type: none"> - Welke stelling is het meest accuraat volgens u? <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Hoe hoger de Engelse taalvaardigheid, des te vaker wisselt deze persoon van code. ⇒ Hoe lager de Engelse taalvaardigheid, des te vaker wisselt deze persoon van code. 	2, 4	Een vraag om crachter te komen hoe docenten personen zien die codewisseling gebruiken en of ze bevooroordeeld zijn over codewisseling vanwege hun eigen Engelse taalvaardigheid.

<p>14. Studenten kunnen codewisseling gebruiken voor 'floor-holding'. Floor-holding vindt plaats wanneer studenten hun eerste taal gebruiken om gaten in de communicatie te dichten. Hoe denkt u dat dit gedrag kan worden verklaard?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wat zouden andere redenen voor studenten kunnen zijn om een codewisseling te doen? 	2,3,4	<p>Vraag om erachter te komen hoe docenten studenten zien die codewisseling gebruiken omdat ze het lexicon van de instructietaal niet beheersen (gebrek aan Engelse taalvaardigheid).</p>
<p>15. Hoe zou u de ideale lesmethode voor uw lessen omschrijven op het gebied van taalbeleid?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wat voor invloed zou deze lesmethode op uw leerlingen hebben? - Hoe denkt u dat andere leraren zouden reageren op uw voorgestelde lesmethode? 	2,3	<p>Vraag om meer te weten te komen over de mening van docenten op het gebied van het ideale taalbeleid en hoe dit hun studenten zou beïnvloeden.</p>
<p>Afsluiting:</p> <p>Dit was de laatste vraag van het interview. Heeft u nog vragen of opmerkingen? Ik zal u zo snel mogelijk een kopie van het interview doorsturen voor uw revisie. Hartelijk bedankt voor uw medewerking en nog een fijne dag!</p>			

9.3. Flow chart English





What is your view on the use of Dutch in classes that are taught in English?

- Do you think codeswitching can be justified as a teaching method?
- Do you think this has any effect on national students?
- Do you think this has any effect on international students?



Some students relate teachers' codeswitching to insufficient English language proficiency. What is your opinion on this?

- Which statement do you think is most accurate according to you?
 - ⇒ the higher the English language proficiency, the more often this person will use codeswitching
 - ⇒ the lower the English proficiency, the less often this person will use codeswitching



Students can use codeswitching for 'floor-holding'. Floor-holding occurs when students use their first language to close gaps in communication. How do you think this behavior can be explained?

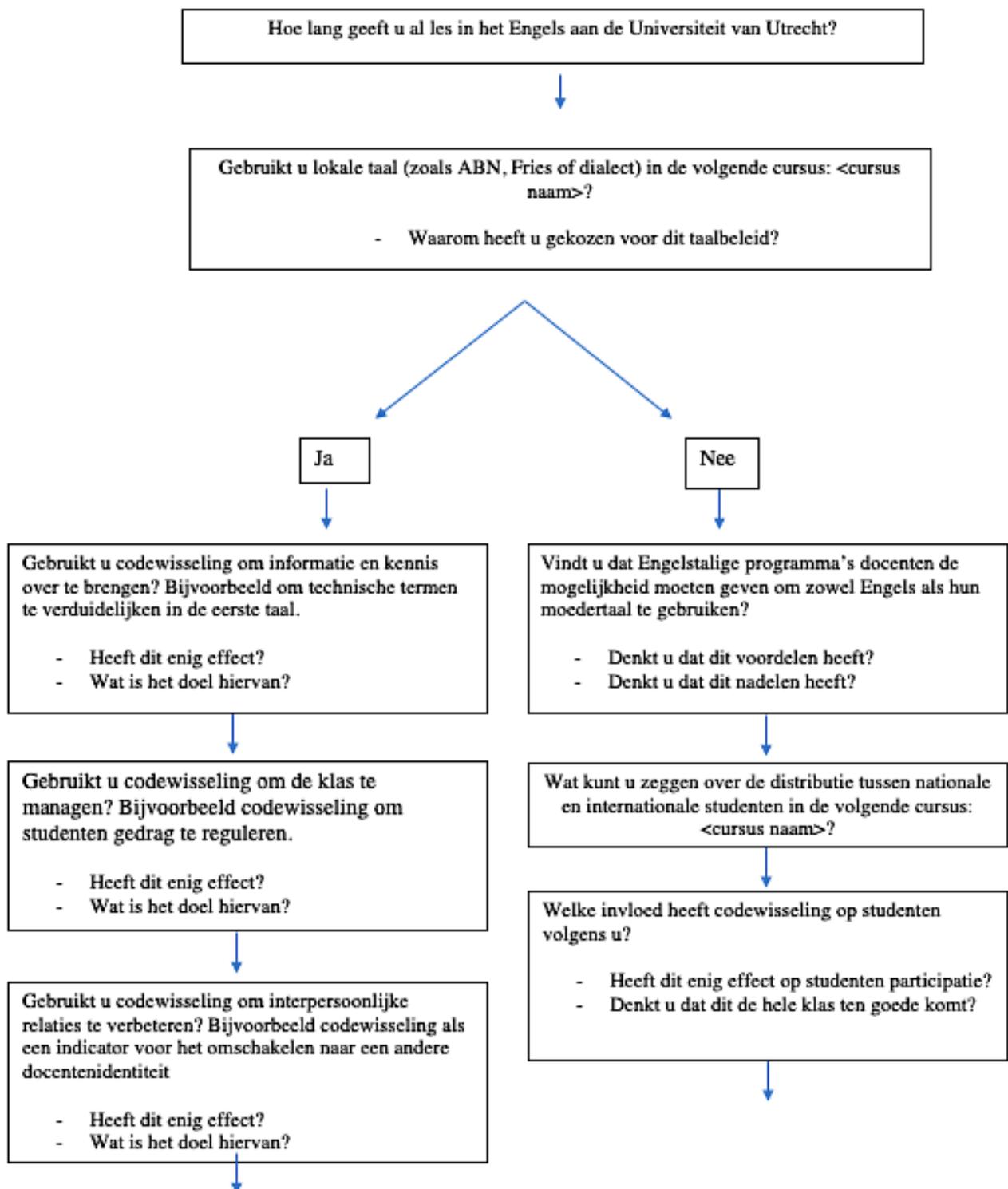
- What could be other reasons for students to use codeswitching?

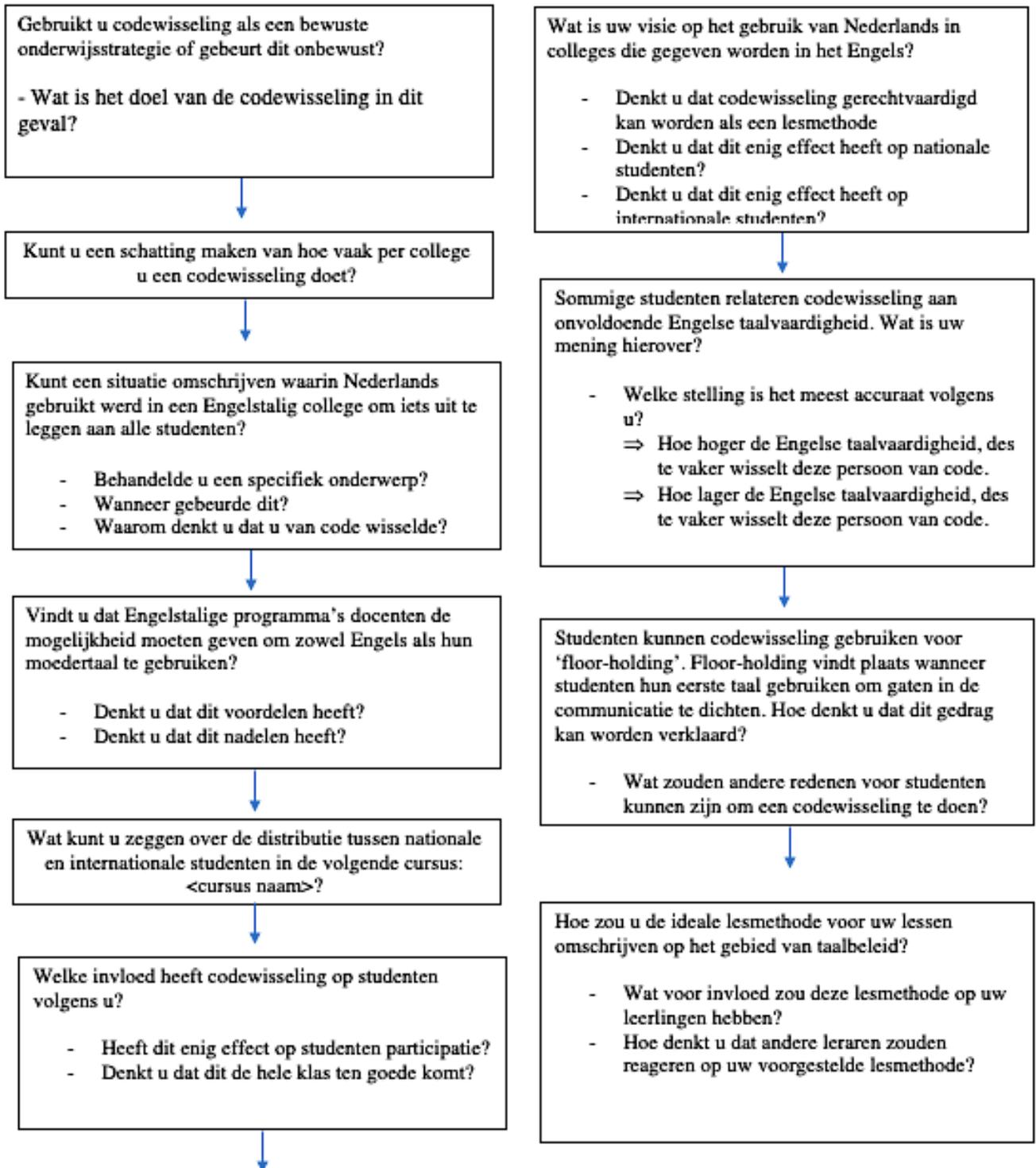


How would you describe the ideal teaching method for your classes in terms of language policy?

- How would this teaching method affect your students?
- How do you think other teachers would respond to your proposed ideal teaching method?

9.4. Flow chart Dutch





Wat is uw visie op het gebruik van Nederlands in colleges die gegeven worden in het Engels?

- Denkt u dat codewisseling gerechtvaardigd kan worden als een lesmethode
- Denkt u dat dit enig effect heeft op nationale studenten?
- Denkt u dat dit enig effect heeft op internationale studenten?



Sommige studenten relateren codewisseling aan onvoldoende Engelse taalvaardigheid. Wat is uw mening hierover?

- Welke stelling is het meest accuraat volgens u?
 - ⇒ Hoe hoger de Engelse taalvaardigheid, des te vaker wisselt deze persoon van code.
 - ⇒ Hoe lager de Engelse taalvaardigheid, des te vaker wisselt deze persoon van code.



Studenten kunnen codewisseling gebruiken voor 'floor-holding'. Floor-holding vindt plaats wanneer studenten hun eerste taal gebruiken om gaten in de communicatie te dichten. Hoe denkt u dat dit gedrag kan worden verklaard?

- Wat zouden andere redenen voor studenten kunnen zijn om een codewisseling te doen?



Hoe zou u de ideale lesmethode voor uw lessen omschrijven op het gebied van taalbeleid?

- Wat voor invloed zou deze lesmethode op uw leerlingen hebben?
- Hoe denkt u dat andere leraren zouden reageren op uw voorgestelde lesmethode?

9.5. Quotes interviews

Quotes interview 1	Response to question...	Code 1	Code 2	Code 3	Code 4
"Deze 'cursus' is in een tutorial in een Engelstalig programma. De geschreven stukken die de student moet inleveren zijn daarom in het Engels. De mondelinge discussies of e-mailwisseling kunnen in het Nederlands, als de betreffende student Nederlands is. Voor andere studenten is Engels standaard."	2	X			
"Ik vind het raar om met Nederlandse studenten 1 op 1 Engels te spreken. Dit geldt uiteraard niet voor klassikaal onderwijs - dan dient te voertaal echt Engels te zijn, zodat iedereen alles op dezelfde manier kan volgen."	2		X		
"Buiten klassikaal verband kan ik studenten in het Nederlands aanspreken. Wanneer ze in een groepje staan met niet-Nederlandse studenten - dan weer niet."	6	X			
"Ik ga niet Engels praten met één Nederlandse student, of een klein groepje Nederlandse studenten, omdat ik dat onzin vind."	6	X	X		
"Als Nederlanders onderling praat je Nederlands (net zoals we dit interview in het Nederlands houden). Ik zie werkelijk niet in waarom we dat anders zouden moeten doen."	-	X	X		
"Je moet een groep studenten met verschillende nationaliteiten bedienen en Engels is de taal die iedereen machtig zou moeten zijn. (Voor het RMA-programma dat ik coördineer vragen we ook altijd een taalttest. Als je tijdens een college opeens een andere taal, zoals het Nederlands, gaat gebruiken, dan sluit je meteen een aantal studenten uit. En dat kan niet de bedoeling zijn."	-		X	X	X
"Voordelen om toch (soms) Nederlands te spreken tijdens colleges? Kan ik me niet voorstellen. En het is ook niet de bedoeling."	9		X		
"Maar goed, als het zo zou zijn dat een docent in een Engelstalig college overschakelt op het Nederlands, omdat hij/zij het Engels niet goed machtig is - dan zou ik zeggen: weg met die docent."	13				X
"Zoals je uit de vorige antwoorden kan opmaken, is het wisselen van taal voor mij iets dat van een situatie buiten de colleges afhangt."	13	X			
"Misschien dat tijdens een discussie in een college/seminar een Nederlandse student niet op een bepaalde Engelse term kan komen - en dan door een andere Nederlandse student wordt geholpen. Maar dan altijd met het idee dat de 'lingua franca' het Engels moet zijn. En het Engels moet gewoon goed zijn."	14	X	X		X
"De voertaal van het programma is Engels en dan wordt verwacht van docenten én studenten dat ze die taal machtig zijn. En in principe worden docenten en studenten ook daarop getest."	15		X		X
"Maar ik heb in het verleden ook in dergelijke situaties Duits gepraat met een Duitse student, of Italiaans met een Italiaanse."	15	X			

"Maar bedenk wel: in nagenoeg alle cursussen van ons RMA-programma moeten geschreven stukken worden ingeleverd - in het Engels dus. Mocht het nodig zijn, dan ik leg ik in het Nederlands uit wat er aan Engels verbeterd moet worden."	-	X		X	
---	---	---	--	---	--

Quotes interview 2	Response to question...	Code 1	Code 2	Code 3	Code 4
"Soms ook Nederlandse woorden of uitdrukkingen - voorzien van vertaling - in de Engelse groep, bijvoorbeeld als ik een theoretische kwestie illustreer met een Nederlands voorbeeld"	2	X			
"Zoals ik zei, breng ik soms Nederlandse voorbeelden in de Engelse les in. Daar zit wel een idee achter, want hier ligt mijn kracht en ik vind het belangrijk dat buitenlandse studenten ook een beetje snappen in welke context ze zich vinden. Zeker bij discussies over de omgang met <...> is dat wel belangrijk. Ik laat ze bijvoorbeeld de <...> zien, als voorbeeld van <...>. Ik gebruik ook vaak een filmpje van TV-Noord Holland, waarbij ik dan zelf een hand-out met vertaling van de gesproken tekst heb gemaakt zodat de buitenlanders het filmpje kunnen volgen."	8	X		X	
"Voorbeelden helpen altijd om abstracte begrippen te verduidelijken, en andersom kunnen concrete voorbeelden helpen om theoretische issues op het spoor te komen. Het maakt volgens mij niet zoveel uit waar die voorbeelden vandaan komen, zo lang die voorbeelden maar enigszins herkenbaar zijn voor de doelgroep. Dat kan je natuurlijk ook bevorderen door de toelichting. In de Engelse groep noem ik bijvoorbeeld <...>, maar dan met toelichting dat wel meer landen zo iets hebben"	8	X	X	X	
"Maar vanuit mijn 'taalbeleid' bezien hebben die Nederlandse voorbeelden zeker ook effect, omdat de buitenlandse studenten dan toch beter snappen hoe Nederland in elkaar zit en wat hier de issues met omgang met verleden zijn. Dat vinden ze vaak ook interessant om te weten. Ze doen daarom ook enthousiast mee aan excursies etc. in Nederland/Utrecht."	8			X	
"Ik vermoed meer vóór aanvang van het college (als ze binnenkomen, dan vind ik het vaak onnatuurlijk om Engels te gaan praten met een Nederlandse eenling die daar als enige zit.) Tijdens pauzes niet of minder, maar na afloop soms wel."	4	X	X		
"Bij het persoonlijk advies of gesprekjes voor of na de les omdat ik het onnatuurlijk vind om met een mede-Nederlander in het Engels te praten. Maar zo gauw er een anderstalige het lokaal binnenkomt, switchen we naar Engels zodat iedereen alles kan volgen"	5	X	X		
"Maar op basis van de meertaligheids-optie in de groepjes kan je evt. wel zeggen dat ik kies voor een pluriforme aanpak. Dat is halfbewust, denk ik, want aan het begin van de cursus zeg ik meestal wel iets over de taalkwestie. Dat vrijwel niemand een native English speaker is (want de studenten komen overal vandaan), dus dat we een beetje moeten roeien met	6		X	X	X

de riemen die we hebben, dat niemand verwacht dat we perfect Engels spreken, zo lang we elkaar maar begrijpen. Dat is natuurlijk ook bedoeld om mensen met schroom over de drempel te helpen. In de Engelse groep zitten namelijk soms mensen die daar zijn geplaatst, omdat de Nederlandse groep vol zat."					
"De meeste switch zit volgens mij bij het binnengaan en uitgaan, voor de Engelse groep"	7	X			
"Een Engelstalig programma is Engelstalig, dus het onderwijs moet dan in het Engels te volgen zijn. Maar ik vind het niet vreemd om andere talen, mijn moedertaal of die van de studenten, te mixen in het gesprek - zo lang we elkaar maar begrijpen."	9		X		
"Ja, dat vind ik dus wel - uit sociaal oogpunt (persoonlijke gesprekken met studenten voor of na college), om het gesprek in het Engels überhaupt mogelijk te maken (niet alle studenten zijn even vloeiend, en ik zelf moet soms ook even zoeken en dan helpt het als ik het eerst in Nederlands zeg om zelf op het Engels te komen, of dat studenten me dan even helpen) en dus uit oogpunt van oriëntatie op het land waar de studenten zich bevinden."	9	X	X	X	X
"Pedagogisch of didactisch zie ik weinig nadelen voor de kwaliteit van het onderwijs (eerder integendeel), maar ik heb wel eens gemerkt dat al te expliciete boodschappen van mij zelf over mijn zijn van niet-native speaker kunnen leiden tot negatieve evaluatie. Met name van Nederlandse studenten. Maar volgens mij zeggen die evaluaties niet zoveel over mijn feitelijke Engelse taalvaardigheden; buitenlandse studenten klagen nooit. Maar het resultaat is nu wel dat ik aan begin cursus niet al te veel over mijn eigen taal begin, maar de nadruk leg op dialoog en dat we met elkaar een taal moeten vinden die iedereen begrijpt."	9		X	X	X
"En dat het dus niet erg is als je even iets in het Nederlands, Duits of een andere voor mij en/of de groep te volgen taal spreekt. Dan vertalen we het samen naar het Engels."	9	X	X		
"Ik ben ervan overtuigd dat mijn Engelse woordenschat groot genoeg is om mijn vak te kunnen doceren, maar in de meer informele terzijdes of grapjes moet ik soms even zoeken. Ik zie dat niet direct als teken dat mijn taalvaardigheid onvoldoende is, maar als bewijs van het gegeven dat Nederlands mijn moedertaal is - en dat ik daarin dus wendbaarder ben"	13				X
"Ik heb het idee dat de ruimte voor codewisseling de studenten meer vertrouwen geeft dat zij ook kunnen meepraten, omdat het niet erg is als ze even moeten zoeken naar een woord of er niet perfect uitkomen in het Engels. Soms komen we door die wisseling ook op het spoor van heel specifieke	11	X	X	X	

woorden in Engels of andere taal voor bepaalde fenomenen die van belang zijn voor <...> - zoals in het Duits: <...>					
"Over de participatie: ja, zie alles hierboven - studenten voelen zich dan veiliger en praten makkelijker mee."	11			X	
"De taal maakt mij dan niet zoveel uit, zo lang de reflectie maar aangewakkerd wordt. Of, als je dat in een ideaal, wilt vatten, dan gaat dat dus over ruimte bieden aan meertaligheid en een sfeer creëren waarin mensen met verschillende taalachtergronden een zinvol gesprek kunnen hebben. Grammaticale perfectie of perfecte (Britse of welke standaard dan ook) staan bij mij dus niet voorop."	15	X	X	X	

Quotes interview 3	Response to question...	Code 1	Code 2	Code 3	Code 4
"Ik heb college gegeven over luistertaal en dat hebben we toen ook uitgeprobeerd."	-	-	-	-	-
"In het hoorcollege is het taalbeleid dat studenten ook in andere talen dan het Engels vragen mogen stellen. En die worden vertaald door een student of de docent. Het komt niet zo vaak voor."	2	X			
"Soms is het handig om Engelse termen in het Nederlands te vertalen voor de Nederlandstalige studenten. Soms is het goed om Engels termen in het Nederlands te vertalen zodat Engelse studenten Nederlandse equivalenten weten."	3	X	X	X	
"Ik maak veel grapjes en dan wordt er ook tussen talen gewisseld"	4	X			
"Bij <...> is het leuk en leerzaam om te wisselen tussen talen en daarmee tussen identiteiten. Onze studenten hebben hele verschillende taalachtergronden. We nodigen ze uit daar zoveel mogelijk gebruik van te maken"	5		X	X	
"Bij <...> zijn we heel bewust met meertaligheid bezig. Ik spreek goed Duits. Dus ik vind het leuk om Duitstalige studenten in het Duits aan te spreken."	6		X		
"Ik heb wel altijd een bewustzijn of alle studenten het kunnen verstaan. Dus bij codewisseling probeer ik het later aan allen uit te leggen"	6			X	
"Kennisverbreding, vergroting van de taalvaardigheid en reflectiebevordering"	6	X			
"College over racisme in Nederland. Dan komen onderwerpen als zwarte Piet, maar ook geen gordijnen voor de ramen aan de orde. Typisch Nederlandse cultuursituatie, waar je in het Nederlands termen voor hebt: gezelligheid!"	8	X			
"Tweeledig: zowel taalleren als cultuur leren"	8	X			
"Als taal een rol speelt in de doelstellingen van het programma zeker. Bij BETA kan ik me voorstellen dat het minder een rol speelt en termen vooral eenduidig in een taal gaat. Vanuit het perspectief van de docent is het van belang dat deze zijn/haar meertaligheid kan inzetten voor didactische/pedagogische doelen"	9		X		
"Meertaligheid leidt tot meer reflectie en zal ook inhoudelijk begrip bevorderen zeker als dit bewust wordt ingezet."	9	X	X	X	
"Als er te veel en te snel gewisseld wordt, dan kunnen er misverstanden ontstaan of bevestigd worden"	9			X	

“Als studenten zelf meertalig zijn worden ze in hun meertaligheid bevestigd. Als ze eentalig zijn dan kan het meer problemen opleveren. Bij <...> hebben we native Engels of Amerikaanse studenten, zij voelen zich door codewisseling te kort schieten en dat is stimulant voor hen om meer talen te leren”	11			X	
“Afhankelijk van de achtergrond stimuleert het de participatie of remt het juist de participatie.”	11			X	
“In het algemeen zou ik het als te simpel willen voorstellen. Het kan ook zijn dat Nederlandse studenten die niet zo goed Engels spreken veel naar Nederlands wisselen. Codewisseling van de docent, dat door studenten worden afgerekend door studenten in Caracal.”	13				X
“Dat gebeurt. Bij <...> is interessant dat er een verschil is tussen studenten die het meertalig track doen, waar grotere tolerantie is bij een lager Engels niveau dan bij het Engelse track waar studenten in andere cursussen met ‘near native’ norm worden geconfronteerd. De laatsten zijn dan strenger ook naar docenten toe.”	13				X
“Ik vind meertaligheid zeer belangrijk als uitgangspunt. Studenten kunnen in meerdere talen spreken en luisteren en de docent ook. Hangt natuurlijk erg af van onderwijsdoelen van het programma. Maar ook bij BETA kan meertaligheid functioneel zijn”	15		X		
“Er is wel een minimum aan taalvaardigheidsniveau. Bij de <...>-master is B2 voor alle betrokken talen de basis”	-				X
“Ik ben erg voorzichtig ten aanzien van Engelse taligheid politiek. Engelstalige studenten moeten ook Nederlandse les krijgen zowel voor sociaal als academisch gebruik”	-		X		

Quotes interview 4	Response to question...	Code 1	Code 2	Code 3	Code 4
"In principe Engels, maar soms praat ik Nederlands tegen een Nederlandse student, als het 1 op 1 contact is. Omdat het soms handiger is om iets uit te leggen. De meeste studenten hebben een goed niveau van het Engels, maar als ik dan merk dat ze toch moeite hebben met de stof, ga ik soms over op het Nederlands. Ik denk dat studenten daardoor soms beter begrijpen welke voorkennis ze moeten aanhalen"	2	X	X	X	
"Ja, dan begrijpen ze het beter"	2			X	
"Nee, als ik voor de groep sta is het echt alleen Engels. Ik wil dan niemand buitensluiten"	4		X	X	
"In de Master <...> hebben we ook als beleid dat je te allen tijde mag switchen naar een andere taal als je bijvoorbeeld een vraag wilt stellen, en dat er altijd iemand is die het zou kunnen vertalen. Daardoor laten we onze talige diversiteit meer zien. Het gebeurt in de groep niet zo vaak, maar 1 op 1 wel."	5	X	X		
"Maar als ik in een 1 op 1 gesprek een student beter wil bereiken en ik denk dat switchen naar Nederlands of Duits als dat goed werkt, dan doe ik het bewust."	6	X		X	
"Hm, uit de cursus waar jij het over hebt heb ik zo geen concreet voorbeeld, maar ik had bijvoorbeeld in blok tijdens een college van <...> het woord 'offerte'. Dat vind ik lastig te vertalen. Dus dan noemde ik het Nederlandse woord en omschreef het in het Engels en vroeg de studenten vanuit hun talen allemaal te bedenken wat het goede woord is (in het Engels, Duits, Frans, Italiaans, Spaans, etc.)."	8	X			
"Ja zeker. Ik geloof erin dat als je je talige repertoire volledig kan benutten je drie dingen bereikt: 1) je kunt iets beter uitleggen, 2) je laat zien dat je zelf ook niet perfect bent, wat meestal meer zelfvertrouwen geeft aan studenten 3) studenten leren dat het oké is diversiteit ook in taal te laten zien, dat sijpelt dan door in hoe ze tegen diversiteit in zijn geheel aankijken. Streven naar één standaard is volgens mij niet meer van deze tijd."	9	X	X	X	
"Ja, als je het doet zonder uitleg te geven aan studenten die bijvoorbeeld geen Nederlands beheersen; dan leren ze er weinig van. Of als je het continue doet omdat je Engels gewoon niet goed genoeg is! En je moet je er bewust van zijn dat je er mensen mee kan buitensluiten."	9			X	X
"Ja dat ligt er dus aan; als je het vaak moet doen omdat je de Engelse woorden niet weet, dan is dat misschien zo. Maar als je het doet vanwege reden 1 en 3 die ik hierboven noemde is het juist een teken van een sterke taalvaardigheid (en pedagogische vaardigheid). Ligt dus denk ik heel erg aan hoe je verder uit je woorden komt (en eventueel je accent)."	13				X

“Ik denk dat we vanwege ons 'open' taalbeleid het gevoel creëren dat het oké is om soms je eigen taal (of een andere) te gebruiken. Dus ik denk dat het studenten wat vrijer maakt”	11	X	X	X	
“Ik denk dat studenten hierdoor sneller iets zeggen!”	11			X	
“Zo hoe we het nu doen (smile) dus dat de voertaal Engels is, maar dat iedereen te allen tijde een andere taal mag gebruiken om een vraag te stellen of iets toe te lichten. Dus dat het oké is om diversiteit te laten zien, ook in taalgebruik.”	15	X	X		

Quotes interview 5	Response to question...	Code 1	Code 2	Code 3	Code 4
"Op zich niet, hoogstens bij een op een gesprekken met individuele studenten aan het eind van de cursus. In groepsverband is de voertaal Engels zolang er internationale studenten bij zijn"	2	X			
"Het is een Engelstalige cursus in een Engelstalig programma waarin ook de geschreven en niet geschreven eindproducten in het Engels dienen te zijn."	2		X		
"Wat nog wel eens kan gebeuren is dat iemand niet op een woord kan komen, of op een voorbeeld, waarbij even de vertaalslag met Nederlandse studenten wordt gezocht. Overkomt mij ook wel eens natuurlijk"	3	X		X	X
"Nederlandse studenten wiens Engels goed is kunnen laten zien wat hun taalkennis is, ik kan me voorstellen dat dat prettig is voor ze. Het bevestigt eigen kunnen. En dat is andersom natuurlijk ook zo hoor, als een docent op die manier kan helpen als een student vast zit met een vertaalslag."	-	X		X	
"Ja, dat komt wel voor. Zeker als studenten niet al te makkelijk uit de voeten komen met Engels is terugschakelen naar bekender terrein wel een optie. Dat doe ik echter niet als er ook andere, niet Nederlandstalige studenten bij staan. Dat is in mijn ogen een niet-wenselijke manier van uitsluiting."	5	X	X	X	
"Als Nederlandse studenten als eerste de werkgroep ruimte in komen start de casual conversatie ook vaak in het Nederlands, tot de internationale studenten binnenkomen, dan Engels"	5	X			
"Dat voorbeeld met mogelijke uitsluiting qua taal is wel bewust. Ik zeg het er soms ook bij 'I'll switch to English...'"	6	X	X		
"En als er alleen Nederlandse studenten over zijn omdat een Engelse student weggaat, dan schakel ik op die manier ook wel eens over op Nederlands, afhankelijk van de groepsbehoefte - of eigen behoefte"	6	X		X	
"Nee, dat lijkt me averechts werken aangezien je het dan niet kan uitleggen aan alle studenten (want die spreken niet allemaal Nederlands)"	8		X	X	
"Zoals genoemd: daar kan een niet-Nederlandse student niets mee. Bovendien staat ook gewoon in de omschrijving van het programma en in de onderwijs examenreglementen (OER) dat de voertaal Engels is."	9		X	X	
"Voor studenten wellicht wel. Als die blijven steken in hun moedertaal (kan Nederlands zijn, maar bijvoorbeeld ook Chinees, of Frans, of wat dan ook) en ze kunnen even via medestudenten of de docent verduidelijking vragen/bieden is dit wel handig."	9	X	X	X	

<p>“Maar hierbij moet worden gezegd dat studenten die worden toegelaten moeten voldoen aan minimale ingangseisen wat betreft Engelse taalbeheersing. En voor docenten is er een BKO (basiskwalificatie onderwijs) voor Engels (wordt langzaam uitgerold)”</p>	9		X		X
<p>“Daar zit soms wat in. Kan ook onzekerheid zijn, maar dat komt dan op hetzelfde neer. Over het algemeen zijn docenten, althans de meer ervaren docenten, niet per se onzeker voor een klas. Docenten hebben echter vaak geen specifieke opleiding of training gehad in het Engels. Ik heb het dan over niet-native speakers uiteraard”</p>	13				X
<p>“Als het komt door taalvaardigheid heeft het negatieve gevolgen, als het meer gericht is op veiligheid/inclusie juist positief. Dat eerste zie je terug in cursusevaluaties, dat laatste overigens niet. Dat is een veel onbewuster proces denk ik”</p>	11		X	X	X
<p>“Ik weet niet of ik dat een methode zou noemen, maar inclusie en daarmee een veilige omgeving voor jezelf om je in te kunnen uitdrukken is belangrijk. Echter, als een cursus eenmaal Engelstalig is, dan is dat wel een feit- op dat moment vervallen in de moedertaal sluit andere studenten weer uit. Aangezien internationale studenten kwetsbaarder zijn dan de Nederlandse studenten is het uitgangspunt dan dus wel echt Engels. Als een Nederlandse student echter individueel beter even geholpen is in het Nederlands kan dat, voorafgaande of na de gezamenlijke les. Uiteindelijk is taal een middel, niet het doel -mits je in de taalwetenschappen zit natuurlijk!”</p>	15		X		

Quotes interview 6	Response to question...	Code 1	Code 2	Code 3	Code 4
"Ik denk wel meteen: als ik lesgeef in een Engelse cursus ben ik niet per zin bezig met switchen maar wellicht wel en wie weet wordt e.e.a. duidelijk in het interview dus laten we maar beginnen"	-	X	X		
"Ik heb daar niet individueel voor gekozen. De cursus maakt deel uit van de Master <...>. De faculteit Geesteswetenschappen heeft aangegeven dat ze een voorkeur heeft voor Engelstalige Masteropleidingen. We zien ook het belang van Engelstalig onderwijs. Daarom wordt deze cursus in het Engels aangeboden"	2		X		
"Ik geef aan studenten aan dat als zij een woord niet weten in het Engels, ze dit woord in het Nederlands kunnen zeggen en dat we dan samen naar de vertaling kunnen zoeken. Voor internationale studenten met taalgenoten in de groep stel ik hetzelfde voor. En soms weet ik ook een woord even niet, en een student soms wel. Dan gebruik ik wel een Nederlands woord"	3	X			X
NB: Het is dus ook wel relevant dat het om een gemengde groep gaat. Een deel is internationaal. Daarom zal ik nooit standaard Nederlands gebruiken	-		X		
"We maken bijvoorbeeld aan het begin jaar de afspraak 'English in the classroom'. Dat betekent dat ook voor aanvang of na afloop in het lokaal Engels wordt gesproken - op de gang mag ieder doen wat hij/zij wil. Dit vind ik belangrijk omdat zo ook wat betreft informele gesprekken internationale studenten zich niet buitengesloten voelen. Maar soms vervaagt deze afspraak en spreken studenten elkaar of mij in het Nederlands aan. Dan manage ik wel door deze afspraak terug in herinnering te roepen, 'English in the classroom' "	4	X	X	X	
"Ja dat doe ik wel. Bijvoorbeeld als nagenoeg iedereen uit het lokaal is, en er nog 1 of 2 Nederlandse studenten aanwezig zijn. Dan ga ik wel over op het Nederlands. Omdat het afstand zou creëren om dan in het Engels te blijven spreken"	5	X		X	
"Als het gebeurt dan onbewust (maar ik zet het dus niet bewust in als onderwijsstrategie)"	6	X	X		
"Misschien om nog toe te voegen: soms leg ik iets uit over een Nederlandse situatie. Dan ben ik wel eens bewust aan het vertalen. Omdat het dan kan gebeuren dat er typisch Nederlandse situaties of namen of genres aan de orde zijn. Dan gebruik ik de Nederlandse term en vertaal ik deze vervolgens of omschrijf ik deze"	8	X			

<p>“In de cursus spreken we ook wel eens met Nederlandse gastsprekers. Dan kan het ook wel eens voorkomen dat de gast wat vaker Nederlandse termen gebruikt, wanneer deze gast niet zo vaak/graag Engels spreekt. En dan moet er wat meer vertaalwerk plaatsvinden. Maar meestal beperkt dit zich ook tot enkele woorden.”</p>	8	X			
<p>“Te verwijzen naar specifiek Nederlandse situaties in de praktijk, of naar vaktermen. Bijvoorbeeld het genre <...>. Dat kun je wel vertalen met <...>, maar dat is een term die in het Angelsaksische vakgebied niet echt wordt gebruikt. Dus dan situeer ik de term en de vertaling even.”</p>	8	X			
<p>“Het lijkt me wat ingewikkeld, omdat er tenslotte ook internationale studenten in de groep zitten. Ik heb wél ideeën over de mogelijkheid om meertalig te toetsen, als iets dat voor studenten zou kunnen gelden, maar dat is een andere vraag...”</p>	9		X	X	
<p>“Ik denk dat het voor Nederlandse studenten kan helpen om situaties te verduidelijken. Voor internationale studenten is dat wat lastiger in te schatten. Ik denk dat het voor hen kan bijdragen om een indruk van 'culturele specificiteit' te krijgen, het besef dat er specifieke gebruiken of woorden zijn in het land waar ze op dat moment studeren.”</p>	11	X		X	
<p>“Een beetje misschien. Ik kan me voorstellen dat het voor sommige mensen lastiger is om in het Engels te spreken en te discussiëren. Dan helpt het wanneer ze weten dat ze af en toe een woord in het Nederlands mogen gebruiken. Dan kan het een zetje zijn om de taalbarrière te doorbreken. Maar het zijn kleine verschillen, de meeste studenten kunnen volgens mij redelijk uit de voeten met Engels (en dan is dus codewisseling niet zo nodig)”</p>	11		X	X	X
<p>“Dat lijkt me redelijk onzinnig. Iedereen kan wel eens niet op een woord komen. We hoeven tenslotte niet te doen alsof we allemaal native speakers zijn. Ik denk dat het juist goed is om te onderkennen dat we allemaal extra moeite doen om te spreken in een andere-dan-je-moedertaal. Om dat dan direct als 'onvoldoende taalvaardig' te classificeren vind ik veel te hard.”</p>	13				X
<p>“Ik denk dat het goed is om één taal te gebruiken tijdens lessen - met het oog op de onderlinge communicatie. Ik zie gebruik van Engels vooral als een communicatiemiddel (we doen met andere woorden niet alsof we opeens werken aan een Britse universiteit bijvoorbeeld). Voor onze studenten zou ik het goed vinden wanneer er de mogelijkheid bestaat om in een aantal talen te</p>	15		X	X	X

toetsen, waaronder Nederlands. Dat heeft ook wel wat haken en ogen, maar dit zou ik met het oog op nabijheid van de Nederlandstalige werkpraktijk wel goed vinden."					
---	--	--	--	--	--