

Frans Daems & Wilma van der Westen
Universiteit Antwerpen & De Haagse Hogeschool
Contact: *frans.daems@ua.ac.be*
w.m.c.vanderwesten@hhs.nl

Doorlopende leerlijn taal? Dan ook in het hoger onderwijs! Conceptuele uitgangspunten voor een taalbeleid in het hoger onderwijs

1. Inleiding

Langzamerhand wordt een taalbeleid voor basisscholen of primair onderwijs en voor secundair of voortgezet onderwijs gemeengoed. Maar hoe zit dat in het hoger onderwijs? Zowel in Nederland als in Vlaanderen is er nog te weinig systematische aandacht voor de taalontwikkeling van studenten in deze onderwijssector en ontbreekt een instellingsbreed taalbeleid.

De noodzaak van een taalbeleid voor het hoger onderwijs wordt in de praktijk steeds duidelijker gevoeld: docenten klagen over de taalvaardigheid van studenten in het hoger onderwijs, meerdere krantenberichten hebben de taal van studenten aan de kaak gesteld, het studiesucces blijft achter en de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) signaleert in toenemende mate een onvoldoende (taal)niveau van eindscripties. Verschillende publicaties (o.a. Beijer 2006; Van der Westen 2006; Van der Westen 2007) benadrukken het belang van een taalbeleid in het hoger onderwijs.

Hoewel het rapport van de commissie Meijerink pleit voor doorlopende leerlijnen rekenen en taal, lopen de niveaubeschrijvingen slechts tot de leeftijd van 18 jaar. Deze beschrijvingen zijn voorlopig en zijn niet gericht op instroom in het hoger onderwijs. De Talenbeleidsnota van minister Vandenbroucke beschrijft geen niveaus, maar gaat verder en reikt kaders en concrete aanknopingspunten voor de aanpak van een taalbeleid en van taal- en talenonderwijs, maar belicht hierin ook niet echt de situatie in het hoger onderwijs. Als er al aandacht voor het hoger onderwijs is, dan betreft die vrijwel alleen de lerarenopleidingen vanwege taalcompetenties die voor leraren in hun beroepsuitoefening nodig zijn.

De ‘schuld’ voor taalvaardigheidstekorten in het hoger onderwijs wordt naar onze mening geregeld te eenzijdig gelegd bij het toeleverende onderwijs (primair en voortgezet of secundair onderwijs). Bovendien wordt ook de oplossing te eenzijdig in deze onderwijssectoren gezocht. Waar in het hoger onderwijs aandacht is voor taalvaardigheid, wordt al snel gezocht naar oplossingen zonder voorafgaandelijk gedegen onderzoek. Er worden toetsen ontwikkeld, er komen bijspijkercursussen, etc. Onderzoek naar de taalvaardigheid van studenten binnen het hoger onderwijs ontbreekt. Dat maakt het lastig om vast te stellen wat het taalniveau van de student is en wat hij zou moeten kunnen.

In deze bijdrage willen we een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van een visie op taalbeleid in het hoger onderwijs. Waar zou een taalbeleid in het hoger onderwijs zich op moeten richten? Uit welke conceptuele uitgangspunten dient een keuze gemaakt te worden?

Belangrijk is alvast de vraag vanuit welke opvatting van taal en taalvaardigheid een taalbeleid vertrekt. Er zijn verschillende opvattingen en welke opvatting men kiest, is behoorlijk bepalend voor de vormgeving, de inrichting en de reikwijdte van een taalbeleid.

In een smalle opvatting van taal en taalvaardigheid is iemand taalvaardig wanneer hij een bepaald niveau van kennis van vaak op zichzelf staande taalelementen bereikt. Die kennis kenmerkt zich door een hoge dosis van vormelijke correctheid – structuur van woorden en zinnen, woordvoorraad en taaleigen, technisch correct spreken en spellen – en wordt aangewend bij mondeling en schriftelijk en bij receptief en productief taalgebruik, maar is er niet echt in geïntegreerd.

Een brede opvatting van taal en taalvaardigheid is competentiegericht. Ze omvat eveneens kennis van taalelementen en vormelijke correctheid. Deze zijn ingebed in een ruim repertoire van talige en andere cognitieve middelen en in de strategieën en de attitudes die de taalgebruiker inzet in allerlei functionele taaltaken, rekening houdend met de contextueel-situationele, stilistische, sociale en pragmatische factoren in de taalgebruikssituatie. Die functionele taaltaken zijn gericht op de verwerking en de verwerving van informatie, op zelfexpressie, op communicatie en interactie met anderen, op leren en studeren, etc.

We belichten drie vormen van taalbeleid om deze relatie te verduidelijken:

1. een taalbeleid dat uitgaat van een smalle opvatting van taal en taalvaardigheid;
2. een tussenvorm;
3. een taalbeleid dat uitgaat van een brede opvatting van taal en taalvaardigheid.

2. Een smalle opvatting

Bij een smalle opvatting past een taalbeleid dat zich richt op de groep taalzwakke studenten – zowel autochtone als allochtone studenten – die extra taallessen nodig hebben. De studenten kunnen op twee manieren geselecteerd worden: via een signalering van taalttekorten door een docent, decaan of studieloopbaanbegeleider van de opleiding, of door een taaltoets aan het begin van de opleiding of studie. Het taalbeleid heeft de vorm van opvang van de taalzwakke studenten in deficiëntieonderwijs, bijspijkertrajecten of steunlessen. Soms is er ook sprake van individuele opvang. De inhoud kan gerelateerd zijn aan de opleiding, maar is dat niet per se. De taaldocenten die de bijspijkertrajecten of steunlessen organiseren, bepalen de inhoud, de didactiek en het niveau van deze trajecten of lessen. De opleiding stelt daartoe financiële middelen ter beschikking. De student krijgt steun of hulp. Een dergelijk taalbeleid richt zich voornamelijk op de leerstof van het primair en het voortgezet onderwijs en kan gemakkelijk weer ingetrokken worden. De in Nederland ingevoerde pabo-toets werkt op die manier. Het is de vraag of je hier wel kunt spreken van een taalbeleid. Het is meer een opvangmodel of een voorziening voor taalzwakke studenten.

3. Een tussenvorm

Een tussenvorm is een taalbeleid waarin een grotere groep studenten ondersteuning krijgt. Alle studenten worden getoetst en de studenten die dat nodig hebben, krijgen een vorm van taalondersteuning aangeboden. De ondersteuning is niet vrijblijvend: de opleiding committeert zich aan het taalbeleid, bijvoorbeeld door studiepunten ter beschikking te stellen of door bij bepaalde toetsen minimale taaleisen te stellen. De taalondersteuning sluit er bij aan en is sterk gerelateerd aan de eisen, de inhoud en de opdrachten van de opleiding. Alle docenten weten van het bestaan van de taalondersteuning en verwijzen studenten naar deze ondersteuning, wanneer blijkt dat ze onvoldoende taalvaardig zijn. De opleiding ziet zich verantwoordelijk voor de taalvaardigheid van haar studenten en stelt de nodige financiële middelen ter beschikking. Er is een beperkte vorm van integratie in het curriculum, namelijk in de vorm van overleg of samenwerking tussen de opleiding en de docenten die de ondersteuning uitvoeren (bijvoorbeeld op het terrein van terugkoppeling van voortgang en resultaten, gezamenlijke afspraken over taalniveau en taalopdrachten, etc.). Soms worden vakdocenten geschoold in het meten van taalvaardigheid bij specifieke opdrachten of worden taaleisen bij bepaalde opdrachten ingevoerd. Daarnaast is er vaak sprake van overeenstemming over taaleisen. Soms werkt de student aan zijn taalportfolio waarin taalproducten worden opgenomen.

4. Een brede opvatting

Een taalbeleid dat uitgaat van een brede opvatting van taal krijgt vorm in elk onderdeel van het curriculum. Het taalbeleid zet in op kwaliteitsverhoging van de gehele opleiding, op de verhoging van het studiesucces en op het bereiken van een zo hoog mogelijk taalniveau van elke student (talentontwikkeling). Er wordt niet alleen ingezet op het bereiken van een minimumniveau; voor alle studenten wordt de lat hoog gelegd! Bovendien is er ruimte om te excelleren.

De opleiding is in zijn geheel – iedereen vanuit zijn functie – verantwoordelijk voor een passende taalontwikkeling. Het taalbeleid omvat een geheel van activiteiten en maatregelen op alle niveaus en terreinen en is geborgd in het kwaliteitsbeleid van de opleiding (voor het secundair onderwijs is zo'n integraal taalbeleid beschreven in Daems 2008). De taalvaardigheidsontwikkeling van studenten is integraal verwerkt in het curriculum van de opleiding. In het toetsbeleid zijn de eisen wat betreft de taalvaardigheid beschreven. Zowel de taalvaardigheid die nodig is voor studiesucces (studiecompetenties) als de taal die nodig is voor de beroepscompetenties (basale vaardigheden alsmede de academische taalvaardigheid) en/of een eventuele vervolgstudie (master of onderzoek) zijn op een systematische en cyclische wijze verwerkt in het curriculum en in het toetsbeleid.

De student weet wat er van zijn taalgebruik verwacht wordt en krijgt via toetsen en systematische feedback van de docent zicht op zijn eigen taalvaardigheid. Op die manier weet hij deze verder te ontwikkelen. Alle docenten geven taalontwikkeldend les en weten hoe ze dat moeten doen. Door taalontwikkeldend lesgeven wordt een actieve studiehouding gestimuleerd. In dat verband moet 'lesgeven' breed opgevat worden. Elk contact tussen student en docent moet een taalontwikkeldend karakter krijgen. Het taalontwikkeldingsperspectief moet dus ook aanwezig zijn in de opdrachten en de omgang met talige informatiebronnen: docentteksten, artikelen, websites, etc. Taalontwikkeldend lesgeven is in deze context een manier van lesgeven – of: begeleiden, coachen – waarin de docent – of: begeleider, coach – nadrukkelijk een rol heeft in het stimuleren en begeleiden van het proces van taalontwikkeling van de student(en) (Van der Westen 2006).

Dit is verankerd in het personeelsbeleid – denk aan: personeelsontwikkelingsplan, scholing, eisen aan taalvaardigheid van docenten, verantwoordelijkheid om taalontwikkeldend les te geven, meten in functionerings- en beoordelingsgesprekken.

De student neemt zelf zijn taalverwerving ter hand en brengt zodoende zijn taal tot een hoger niveau. Studenten die dit nodig hebben, kunnen gebruik maken van bijkomende taalondersteuning (op maat en al naargelang het geval in groepsverband of individueel). Het taalportfolio heeft niet alleen het karakter van een verzameling (taal)producten, maar heeft ook een procesmatig karakter. De student legt vast hoe hij de taal ontwikkelt, welke taalleerstrategieën hij inzet of ontwikkelt en werkt systematisch aan zijn woord- en tekstendossier.

Een dergelijk taalbeleid gaat uit van taalcompetenties, het vermogen om de aanwezige kennis, houding en vaardigheden te benutten en verder te ontwikkelen om concrete activiteiten op een adequate wijze te verrichten. Het gaat om een combinatie van taal-kennis, taalvaardigheid en houding in relatie tot de algemene competenties. In het taalbeleid wordt een koppeling gemaakt tussen denken, leren en taal(verwerven). Er is ruimte en aandacht voor taalverzorging en taalonderhoud binnen de opdrachten. En binnen taalgebruikssituaties worden passende en reële eisen aan de taalvaardigheid gesteld.

Aan welke van deze opvattingen geven we om welke redenen de voorkeur?

Referenties

- Beijer, J. (2006). *Ghita, Mohamed, Nadya en Ömer op de HBO-opleiding: vier casestudies van HBO-studenten. Hoe opleiders studiesucces kunnen vergroten in de dagelijkse praktijk*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Daems, F. (2008). 'Van droom naar werkelijkheid: taalbeleid in de praktijk'. In: W. De Hert (red.) (2008). *Taalbeleid in de praktijk*. Mechelen: Plantyn, p. 9-34.
- Meijerink, H. (2008). *Over de drempels met taal en rekenen*. Enschede: SLO
- Van der Westen, W. (2007). "Taalbeleid hoger onderwijs: van nul tot platform". In: A. van Gelderen (red.) (2007). *Eenentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 58-65.
- Van der Westen (2006). "Maatregelen die fruit brengen!'. Een integrale aanpak van taalontwikkeling in een hogere beroepsopleiding". In: D. Ebbers (red.) (2005). *Retoriek en praktijk van het moedertaalonderwijs. Een selectie uit de 19^{de} Conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 115-122.