

Tijdens de workshop op de HSN-conferentie illustreer ik zowel taalbegeleiding als taalontwikkelen lesgeven met praktijkvoorbeelden uit ons departement en gaan we in gesprek over de mogelijkheden en uitdagingen hiervan voor het hoger onderwijs.

Referenties

Hajer, M. (1995). *Schooltaal als struikelblok*. Bussum: Coutinho.

Hajer, M. & T. Meestringa (2004). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Hebbrecht, J., N. Depoorter & H. Delbaere (2008). 'Academisch Nederlands (als tweede taal?)'. In: S. Vanhooren & A. Mottart (red.). *Tweëntwintigste Conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press.

Van der Westen, W. (2002). *Goed geschreven, Zakelijk schrijven binnen opleiding en beroep*. Bussum: Coutinho.

Noten

¹ tso = technisch secundair onderwijs ; bso = beroepssecundair onderwijs

Ronde 7

Wilma van der Westen

Nederlands / Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs

Contact: w.m.c.vanderwesten@hhs.nl

Talige startcompetenties voor hoger onderwijs

1. Inleiding

In 2007 heeft het Nederlands/Vlaamse Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs een veldaanvraag ingediend bij de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO), het Nederlandse expertisecentrum voor leerplanontwikkeling. Mede-indieners waren het sectiebestuur Nederlands van Levende Talen, de Haagse Hogeschool en het Rijswijks Lyceum. Het project werd uitgevoerd door Helge Bonset en Hans de Vries van de SLO.

Op 14 november 2008 zijn de tussenproducten gepresenteerd tijdens de HSN-conferentie in Brussel (De Vries & van der Westen 2008). Het project is inmiddels afgerond, het eindproduct is op 18 mei 2009 gepresenteerd aan de leden van het Platform en wordt nu, tijdens de 23^e HSN-conferentie, aan een breder publiek gepresenteerd. In de workshop bespreken we de consequenties en de mogelijkheden om de beschrijving in te zetten in het hoger onderwijs en formuleren we de wenselijke vervolgacties.

Het is algemeen bekend dat studenten in het hoger onderwijs problemen hebben met taalvaardigheid. Op welk terrein die problemen zich afspelen en waarop de problemen betrekking hebben, is nog onvoldoende onderzocht. Hoe een instelling op een effectieve manier aan verbetering van de taalvaardigheid kan werken – om studiestagnatie of studiestaken te voorkomen en om de kwaliteit van afstudeerders te voorkomen – evenmin. In de praktijk zie je dan ook dat elke instelling die aan de verbetering van de taalvaardigheid van studenten wil werken dat doet op basis van eigen – niet wetenschappelijke – hypothesen, wat leidt tot een wildgroei aan toetsen en taalprogramma's gebaseerd op die hypothesen: variërend van het herhalen van spellingsregels en grammaticale kwesties of stijlkwesties uit het voortgezet onderwijs tot aandacht aan academische taalvaardigheid. Hieruit blijkt duidelijk de behoefte aan een standaard, een beschrijving van de taalvaardigheid die nodig is voor studiesucces in het hoger onderwijs; een standaard die bovendien een einde maakt aan de huidige wildgroei en die de gewenste helderheid biedt over welke taalvaardigheid een student nodig heeft om zijn opleiding in het hoger onderwijs, universiteit of hogeschool aan te vangen en tot een goed einde te brengen.

Bij de presentatie van de tussenproducten is aangegeven dat het hoger onderwijs een eigen taak heeft in het tot ontwikkeling brengen van de taalvaardigheid van studenten. De taalproblemen in het hoger onderwijs kunnen niet worden opgelost door het toeleverende onderwijs (het voortgezet onderwijs of het middelbaar beroepsonderwijs). Het verwerven van een steeds grotere taalvaardigheid is een doorgaand, concentrisch proces: een studie of beroepsopleiding volgen betekent immers ook de taal verwerven die daar bij hoort (De Vries & van der Westen 2008).

Elke onderwijssector hoort zijn verantwoordelijkheid te nemen om zijn leerlingen, deelnemers of studenten de taalvaardigheid te laten ontwikkelen tot het niveau dat past bij het onderwijsniveau van die sector. Ook in het hoger onderwijs dient dat te gebeuren. De Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen heeft in haar eindrapport aanbevolen dat de niveaubeschrijving een vervolg moet krijgen binnen het hoger beroepsonderwijs (hbo) en het wetenschappelijk onderwijs (wo) (Meijerink 2008). Het Nederlands/Vlaamse Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs is zich ten volle bewust van die verantwoordelijkheid van het hoger onderwijs en maakt zich dan ook sterk voor de invoering van een instellingsbreed taalbeleid.

Het Platform beschouwt een standaard beginniveau van taalvaardigheid voor het hoger onderwijs als de noodzakelijke basis van een instellingsbreed taalbeleid. De beschrijving “Talige startcompetenties voor hoger onderwijs” omvat de taalvaardigheid die nodig is voor de studie.

2. Behoeftte aan een beschrijving

De behoefte aan een beschrijving is gelegen in de heterogeniteit van de instroom en de veranderde positie van taal in de huidige maatschappij (De Vries & van der Westen 2008). Hieronder een korte samenvatting van beide onderwerpen.

De heterogeniteit van de groep instromende studenten en de toenemende mobiliteit – ook in schoolloopbanen – vergroten de behoefte om de gewenste talige startcompetenties te beschrijven. Studenten komen langs verschillende wegen en met verschillende achtergronden het hoger onderwijs binnen. Wat betreft hun vooropleiding, zien we de volgende verschillen. De student met een diploma van het hoger algemeen voortgezet onderwijs (havo) heeft een eindexamen gedaan voor het vak Nederlands, maar in de bovenbouw van het havo wordt vaak onvoldoende tijd en aandacht geschonken aan schrijfvaardigheid, zodat er onvoldoende aansluiting is bij wat het hbo op het gebied van taalbeheersing van studenten verwacht (Bonset 2008). De taalvaardigheid van studenten uit het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) stelt hen voor grote problemen bij de aanvang van hun studie in het hbo, omdat in elke opleiding hoge eisen worden gesteld aan de taalbeheersing van studenten, zowel aan hun schrijfvaardigheid als aan hun lees- en spreekvaardigheid (Inspectie van het Onderwijs 2006). Daarnaast hebben verschillende studenten hun vooropleiding in een andere taal gevolgd. Denk hierbij bijvoorbeeld aan tweetalig of Engels voortgezet onderwijs of aan een schoolloopbaan in het buitenland.

Niet alleen de vooropleiding, maar ook de afkomst, kan verschillen. Een toenemend aantal studenten komt namelijk uit gezinnen waar het Nederlands niet de voertaal is. Kortom: opleidingen in het hoger onderwijs kennen een heel heterogene groep studenten, ook op het gebied van het niveau van taalbeheersing. Dat geldt eveneens voor universiteiten, hoewel de heterogeniteit van de instroom daar tot nu toe iets minder groot is dan in het hbo.

De geconstateerde taalproblemen zijn vooral geconcentreerd op het terrein van de schrijfvaardigheid (Bonset 2008). Spelling, grammatica en woordenschat zijn ondersteunend voor schrijfvaardigheid. Over het algemeen heerst er een redelijke mate van tevredenheid over het niveau van de spreekvaardigheid en de leesvaardigheid van studenten. De klachten over de gebrekkige schrijfvaardigheid van studenten richten zich in eerste instantie op de gebrekkige beheersing van spelling en grammatica. Bij nadere beschouwing blijkt er echter vaak meer aan de hand te zijn: de slechtlopende zin-

nen die studenten produceren en het gebrek aan samenhang in hun teksten worden vaak niet veroorzaakt door een gebrekkige beheersing van de grammaticale regels, maar door hun onvermogen om complexe zaken gestructureerd op papier te krijgen. Het opzetten van een logisch opgebouwde, goedlopende tekst is een vaardigheid die studenten vaak niet beheersen. Dat onvermogen komt ook tot uiting in onbeholpen en foutieve formuleringen. Daarnaast is ook sprake van een trend waarin jonge mensen minder waarde hechten aan correcte spelling. De communicatiesnelheid staat in chatten, mailen en sms'en voorop en hoewel zich ook daar bepaalde conventies aftekenen, is de snelheid belangrijker dan het hanteren van de juiste regels.

Jongeren blijken bovendien in toenemende mate de regel 'schrijven zoals je het zegt' te hanteren (Bonset 2007). Die ontwikkeling, gecombineerd met de constatering dat een verbetering van de spellingsdidactiek noodzakelijk is (Meijerink 2008), maakt het noodzakelijk om meer aandacht te hebben voor het taalbewustzijn van jonge mensen en om te werken aan het besef dat het belangrijk is om de regels van de taal correct te hanteren.

3. Relatie met andere niveaubeschrijvingen

Bij het maken van de beschrijving heeft de SLO zich gebaseerd op het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen. In de loop van de projectperiode verscheen het rapport 'Over de drempels met taal en rekenen' (Meijerink 2008). Hierin wordt het gewenste niveau voor taal en rekenen beschreven op 4 momenten in de schoolcarrière van leerlingen (met name die momenten waarop ze de drempel naar een volgend onderwijsniveau overschrijden). De niveaus 3 en 4 beschrijven het eindniveau van respectievelijk havo en vwo. Dat eindniveau zou in principe ook het beginniveau van de eerstejaarsstudenten in het hoger onderwijs moeten zijn. Bij de beschrijving van de talige startcompetenties voor het hoger onderwijs is gebruikgemaakt van de niveaubeschrijvingen uit het rapport *Over de drempels met taal*.

De niveaubeschrijvingen in het rapport vormen het vertrekpunt voor de beschrijving van de talige startcompetenties voor het hoger onderwijs en zijn aangevuld met een aantal aspecten van het taalgebruik, namelijk 'attitude', 'taalstrategieën' en 'taalleerstrategieën'. Voor de beschrijving van die strategieën is aansluiting gezocht bij het 'Raamwerk Nederlands' (Bohenn e.a. 2007).

4. De functie van de beschrijving

De beschrijving maakt duidelijk welke taalvaardigheid een student bij de start van het hoger onderwijs nodig heeft. Met de beschrijving kan duidelijk gemaakt worden of die taalvaardigheid aansluit bij de eindtermen van het toeleverende onderwijs en welke discrepanties er zijn. Dat was en is ook één van de doelstellingen van het Nederlands / Vlaamse Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs bij dit project: niet alleen weten de opleidingen uit het hoger onderwijs op basis van de geformuleerde startcompetenties wat studenten in het eerste jaar op het gebied van taalvaardigheid nodig hebben, ook wordt duidelijk wat hun verantwoordelijkheid is op het terrein van taalbeleid. De beschrijving biedt namelijk de mogelijkheid om in kaart te brengen of en in hoeverre aankomende studenten aan de eisen voldoen en waar ze nog iets te verbeteren of te ontwikkelen hebben. De beschrijving biedt het hoger onderwijs een middel om te toetsen of studenten voldoende taalvaardig zijn of om diagnostische toetsen te maken die in kaart brengen waar de student nog aan moet werken. Ze is een leidraad bij de formulering en invulling van ondersteunende programma's en bij de begeleiding van de taalontwikkeling van studenten.

5. Het resultaat: 'de talige startcompetenties voor het hoger onderwijs'

De startcompetenties zijn niet opleidingsspecifiek en gelden voor alle eerstejaarsstudenten – ongeacht de vooropleiding die ze hebben gevolgd – en voor alle opleidingen in het hoger onderwijs. Er is een onderscheid gemaakt tussen hbo en universitair niveau, respectievelijk B2 en C1. Het beschreven niveau van taalvaardigheid is een voorwaarde voor het volgen van om het even welke studie. Taalvaardigheid kan in die zin dus ook beschouwd worden als studievaardigheid, en dus als een sleutel tot de inhoud van de studies en tot studiesucces. In de beschrijving van de talige startcompetenties gaat het om de rol van taal bij het studeren.

Vijf vaardigheden zijn beschreven: 'lezen', 'schrijven', 'luisteren', 'spreken' en 'gesprekken voeren', met inbegrip van het gewenste niveau voor spelling en grammatica. Naast het vaardig zijn in taal, is het ook van cruciaal belang dat een student over een juiste attitude beschikt en dat hij strategieën kan hanteren om eventuele tekortkomingen in zijn taalgebruik te compenseren en om zijn taalvaardigheid verder te ontwikkelen. Studeren in een bepaalde richting betekent immers per definitie ook taalontwikkeling, uitbreiding van de woordenschat, verwerving van de vaktermen, het jargon en het register van de beroepsgroep en opereren op een steeds hoger abstractieniveau. Ook de gewenste attitude en de noodzakelijke taalleerstrategieën voor de (verdere) taalontwikkeling tijdens de opleiding zijn in de beschrijving opgenomen.

Hierna volgt een voorbeeld van de uitwerking van de aspecten 'strategieën', 'taalleerstrategieën' en 'attitude' in de beschrijving van 'schrijven'.

- *Strategieën: Plannen*

1. Kan een plan maken voor een schrijftaak, met daarin een inhoudsopgave en een aanduiding van publiek, doel en genre.
2. Kan criteria formuleren waaraan zijn tekst moet voldoen.

- *Strategieën: monitoren en herstellen*

1. Kan tijdens het schrijven bijhouden of hij zijn plan voor de schrijftaak nog volgt en of dat plan tot het gewenste resultaat leidt, dan wel moet worden bijgesteld.
2. Kan na het schrijven een commentaarronde organiseren en zijn tekst bijstellen op grond van die commentaar.

- *Taalleerstrategieën:*

1. Zet wat hij bij een schrijftaak heeft geleerd in bij een volgende schrijftaak of bij andere taaltaken.
2. Is niet snel tevreden over het eigen schrijfproduct: oefent in begrijpelijk, origineel en scherp formuleren.
3. Staat open voor opmerkingen over zijn aanpak van de schrijftaak en is bereid om van die feedback te leren.
4. Gebruikt bij het schrijven bewust woorden die hij bij andere taaltaken heeft geleerd.
5. Reflecteert op de vraag of zijn schrijfvaardigheid voldoet aan de eisen die gelden en zo niet, wat hij moet doen om zijn niveau te verhogen.

- *Attitude:*

1. Ziet het belang in van een goede taalbeheersing en zet zich ervoor in om door reflectie op zijn taalgebruik zijn niveau van taalbeheersing op een steeds hoger plan te brengen.
2. Stelt zichzelf doelen en is niet snel tevreden.
3. Geeft niet snel op als het uitvoeren van een taaltaak moeizaam gaat.

6. Vervolgacties

Voor een vervolgaanvraag heeft het Platform de volgende wensen: (1) het beschrijven van een aantal cruciale taaltaken in het hoger onderwijs; (2) het ontwikkelen van een diagnostische toets voor aankomende of eerstejaarsstudenten die zichzelf daarmee de maat kunnen nemen.

De beschrijving kan als basis dienen voor de verdere ontwikkeling van een instellingsbreed taalbeleid en van ondersteunende programma's in het hoger onderwijs. Aan de hand van de beschrijving kan goed in kaart worden gebracht wat de discrepantie is met het eindniveau van het toeleverende onderwijs. Dat kan een realistische verwachting van de taalvaardigheid van de instroom geven en maakt tegelijkertijd zichtbaar wat de verantwoordelijkheid van het hoger onderwijs is voor de taalvaardigheidsontwikkeling van de studenten.

Referenties

- Bohnen E., e.a. (2007). *Raamwerk Nederlands*. 's Hertogenbosch: Cinop.
- Bonset, H. (red.) (2009). *Talige startcompetenties voor hoger onderwijs*. Enschede: SLO.
- Bonset, H. & M. de Boer (2008). *Doorlopende leerlijnen voor taal in het onderwijs*. Enschede: SLO.
- Meijerink, H. (2008). *Over de drempels met rekenen en taal*. Enschede: SLO.
- De Vries, H. & W. van der Westen (2008). "Talige startcompetenties in het hoger onderwijs". In: S. Vanhooren & A. Mottart (red.). *Tweëntwintigste Conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 115-120.
- Van der Westen, W. (2007). "Taalbeleid Hoger onderwijs: van nul tot platform". In: A. van Gelderen (red.). *Eenentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 58-65.