

# Taalbeleid en taalproblemen op de Hogeschool van Utrecht

MARJOLEIN SIMONS

*Steeds vaker wordt taalbeleid ingevoerd op onderwijsinstellingen, het zogenoemde schooltaalbeleid. Dit artikel gaat over een onderzoek naar taalbeleid van de Lerarenopleiding Spaans aan de Hogeschool van Utrecht en taalproblemen van de desbetreffende studenten. De auteur exploreert daarbij verschillen in taalproblematiek tussen allochtone en autochtone studenten, toegespitst op diverse studieonderdelen.*

## Inleiding

In het Nederlandse onderwijs wordt meer en meer duidelijk dat Nederland een multiculturele samenleving is. In 1996 was het aandeel allochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs 8% (Kroon & Vallen, 2000). In 2003 was het aandeel allochtone studenten dat instroomde in het hoger onderwijs (HO) 18% (CBS, 2004). Omdat allochtone studenten een andere taalachtergrond hebben dan autochtone studenten, ondervinden zij vaak taalproblemen.

Op steeds meer onderwijsinstellingen wordt taalbeleid uitgezet om studenten met taalproblemen met succes aan het onderwijs deel te laten nemen. Met name in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs, het beroepsonder-

wijs en de volwasseneneducatie is dit het geval. Deze problematiek speelt echter ook steeds meer in het hoger onderwijs een rol.

Om na te gaan wat invoering van taalbeleid in het hoger onderwijs vraagt van een opleiding, is onderzoek gedaan naar taalbeleid en taalproblemen in het Nederlands binnen de Lerarenopleiding Spaans aan de Hogeschool van Utrecht (HvU). Hoewel de studenten van deze opleiding opgeleid worden tot docent Spaans, is de instructietaal in colleges veelal Nederlands en dienen ook opdrachten, verslagen en tentamens veelal in het Nederlands gemaakt te worden. Gezien het hoge percentage allochtone studenten binnen de opleiding (binnen de voltijdopleiding is 40% van de eerstejaarsstudenten van allochtone herkomst, binnen de deeltijdopleiding 50%) levert dit vaak problemen op. De teamleiding wil daarom taalbeleid gaan invoeren dat afgestemd is op de taalproblemen van de studenten. Zij heeft daarvoor onderzoek laten uitvoeren dat tot doel had te achterhalen waar precies de talige knelpunten van studenten liggen.

In dit artikel wordt op de volgende manier verslag gedaan van dit onderzoek. Eerst wordt uiteengezet wat schooltaalbeleid is en welke processen erbij komen kijken. Vervolgens wordt de huidige situatie met betrekking tot

taalbeleid op de HvU besproken, gevolgd door de methode van onderzoek naar taalproblemen van studenten Spaans op de HvU. Daarna worden de belangrijkste resultaten besproken. Ten slotte worden enkele aanbevelingen gedaan voor de aanpassing van het schooltaalbeleid.

### Schooltaalbeleid

Taalbeleid is een geheel van ideeën, wetten, voorschriften en regels, bedoeld om een geplande taalverandering in een bepaalde gemeenschap te bereiken (Kaplan en Baldauf, 1997). De traditionele actoren van taalbeleid zijn de zogenaamde 'top-downactoren': mensen met macht en autoriteit die taalgerelateerde beslissingen nemen voor groepen, vaak zonder de mensen uit deze groepen eerst te raadplegen. Een aantal auteurs (o.a. Luke et al. 1990) heeft ervoor gepleit om ook de mensen voor wie de taalplanning plaatsvindt (individuele, groepen of beide) mee te rekenen als actoren: de zogenaamde 'bottom-upactoren'.

Taalbeleid kan ondernomen worden voor uiteenlopende doeleinden zoals taalstandaardisatie, taalverspreiding, taalpurificatie en lexicale ontwikkeling. Het kunnen openlijke doeleinden zijn om taalgerelateerd gedrag te veranderen of verborgen doeleinden, die niet direct aan taalgedrag zijn gerelateerd, maar bijvoorbeeld alleen dienen om bepaalde groepen tevreden te stellen.

Steeds vaker wordt taalbeleid ingevoerd op onderwijsinstellingen, het zogenoemde schooltaalbeleid. Schooltaalbeleid maakt deel uit van de onderwijskwaliteit van een instelling. Van der Geest (1994) formuleerde voor het voortgezet onderwijs de volgende definitie: 'Taalbeleid is de formulering van de permanente, systematische en strategische poging van beleidsmakers en beleidsuitvoerders om – op alle voor het onderwijs relevante niveaus – de taalproblemen van leerlingen

een bron van permanente aandacht en zorg te laten zijn in de dagelijkse praktijk van het onderwijs.' (p. 15).

Halewijn en Raijmakers (2002) formuleren, op basis van de definitie van Van der Geest (1994), drie uitgangspunten met betrekking tot taalbeleid in het hoger onderwijs:

- taalbeleid staat in dienst van het creëren van een effectieve leeromgeving. Als zodanig heeft het gevolgen voor het hele curriculum, voor alle vakken, voor alle docenten, enzovoort.
- alle betrokkenen in het onderwijs zijn medeverantwoordelijk. Een aparte rol is daarbij weggelegd voor het management dat stuurt, stimuleert en faciliteert.
- taalbeleid is strategisch beleid dat onderdeel uitmaakt van het instellingsbeleid en daarin is ingebed.

Omdat het ontwikkelen van een taalbeleid voor veel scholen een ingrijpende en grootschalige operatie is, wordt voor de uitvoering ervan vaak een meerjarenplan opgesteld. Litjens (1993) onderscheidt binnen dit beleidsproces de volgende fasen:

- de adoptiefase: onderwijsgeveden aanvaarden en accepteren een vernieuwing, richten zich op de maatregelen die genomen moeten worden en zijn in staat een doordacht besluit te nemen;
- de implementatiefase: schoolleiding en onderwijsgeveden zijn overtuigd van het belang van een vernieuwing, ze kennen hun verantwoordelijkheid daarin en weten wat hun bijdrage is bij de invoering van de vernieuwing. De vernieuwing wordt daadwerkelijk ingevoerd;
- de incorporatiefase: wanneer de vernieuwing geheel is verankerd in de dagelijkse onderwijspraktijk, is de vernieuwing geïncorporeerd.

Hoewel deze fasen in het basis- en voortgezet onderwijs op diverse instellingen geëvalueerd zijn, is er nog weinig zicht op hoe dit proces van Litjens (1993) in de praktijk van het hoger onderwijs vorm krijgt.

### Het huidige taalbeleid binnen de HvU

Om een nieuw taalbeleid in te voeren of een bestaand taalbeleid aan te passen, is het noodzakelijk eerst de huidige situatie in kaart te brengen. Voor de HvU is dit gedaan op drie niveaus: hogeschoolbreed, faculteitsbreed en opleidingsbreed. Er zijn twee instrumenten gebruikt: de 'Checklist Taalbeleid – Standaarden en Indicatoren' van het Platform Taalbeleid (2002) en de 'Matrix Waar staat mijn school?' van Prior (2000). De resultaten zijn de volgende.

Hogeschoolbreed is er nog geen sprake van taalbeleid. Alleen keuzevakken in taal- en studievaardigheden, die alle studenten aan de HvU kunnen volgen, kunnen daartoe gerekend worden. Vooral nog is het zo dat de faculteiten en opleidingen zelf verantwoordelijk zijn voor de invulling van taalbeleid.

Binnen de Faculteit Educatieve Opleidingen, waar de Lerarenopleiding Spaans ondervalt, speelt taalbeleid een duidelijke rol. Er is een speciaal lectoraat met de kenniskring 'Lesgeven in de Multiculturele School' opgericht om het beleid te voeden door middel van onderzoek. Doelgroepen van het beleid van dit lectoraat zijn zowel docenten als studenten; het beleid kan gericht zijn op scholing van docenten op het gebied van (vak)taalonderwijs en/of op studenten wanneer het gaat om het verbeteren van de taalvaardigheid van studenten in het algemeen en het begeleiden van taalzwakke en allochtone studenten in het bijzonder.

Hoewel er binnen de Faculteit Educatieve Opleidingen in toenemende mate aandacht besteed wordt aan taalbeleid, is het beleid nog niet in alle opleidingen van de faculteit geïncorporeerd. Voor de Lerarenopleiding Spaans geldt dat men zich nog in de adoptiefase bevindt. De teamleiding is weliswaar overtuigd van het belang van de invoering van taalbeleid, maar lang niet alle docenten zien de noodzaak daarvan in of zijn zich bewust

van de problemen van taalzwakke en allochtone studenten. Het onderzoek naar de taalproblemen van de studenten, geïnitieerd door de teamleiding van de vakgroep, beoogde daar verandering in te brengen.

### Methoden van onderzoek naar taalproblemen bij HvU-studenten

Ons onderzoek richtte zich op het achterhalen van problemen op het gebied van de taalvaardigheid in het Nederlands bij studenten aan de HvU en op het vaststellen van eventuele verschillen in problematiek tussen allochtone en autochtone studenten.

Het onderzoek is uitgevoerd onder alle eerstejaars- en vierdejaarsstudenten van zowel de voltijd- als de deeltijdopleiding Spaans aan de HvU (N=86). Voor de uitvoering van het onderzoek is een vragenlijst ontwikkeld, gebaseerd op vragenlijsten van Van Hoogen (1998). De vragenlijst richtte zich op de volgende studieonderdelen: 'Studieboeken lezen', 'Colleges volgen', 'Meedoen in werkgroepjes', 'Werkstukken schrijven' en 'Tentamens maken'. De vragenlijsten voor studenten zijn klassikaal afgenomen in week 7 en week 10 van het jaar 2004.

In totaal namen 86 studenten deel aan het onderzoek, waaronder 43 autochtonen en 43 allochtonen. Hierbij is iemand als allochtoon beschouwd wanneer de persoon zelf en/of diens vader en/of diens moeder in het buitenland is geboren. Van de 43 allochtonen waren er 15 in Nederland geboren. De overige herkomstlanden zijn in drie groepen verdeeld: de 'Nederlandse Antillen', 'Zuid-Amerika' en 'Overig'. Tabel 1 geeft de verdeling naar herkomstgroep, zowel van de studenten als van hun ouders. Alle scores wat betreft de studieonderdelen zijn gebaseerd op zelfinschattingen van de studenten.

Voor de statistische analyse is het computerprogramma SPSS 10.0 gebruikt. Per

studieonderdeel is allereerst nagegaan of er een significant verschil bestond tussen alloctonen en autoctonen. Wanneer dit het geval was, werd door middel van Bonferroni-toetsen nagegaan of dit verschil dieper geanalyseerd kon worden als een verschil in geboorteland (Nederland versus buitenland) en/of nog specifieker een verschil in herkomstgroep (Nederland/Nederlandse Antillen/Zuid-Amerika/Overig).

Er zijn in totaal zeven factoren in het onderzoek meegenomen die mogelijk van invloed konden zijn op de antwoorden die de studenten gaven: 'studiejaar', 'studievorm', 'motivatie', 'thuis taal', 'herkomst' (allochtoon/autochtoon), 'geboorteland' (Nederland/buitenland) en 'herkomstgroep' (Nederland/Nederlandse Antillen/Zuid-Amerika/Overig). Alleen 'geboorteland' en 'herkomstgroep' bleken voor alle studieonderdelen significant. Deze resultaten worden hieronder besproken.

### Resultaten taalproblemen studenten

Voor het studieonderdeel 'Studieboeken lezen' bestond een significant verschil tussen allochtone en autochtone studenten ( $F(1,83)=36,653$ ;  $p<.001$ ). Uit de Bonferroni-toets bleek dat dit verschil nader te specificeren was als een verschil tussen studenten die in Nederland zijn geboren en studenten die in het buitenland zijn geboren. Uit een volgen-

de Bonferroni-toets bleek dat het verschil nader toe te spitsen was als een verschil tussen studenten die in Nederland zijn geboren enerzijds en studenten die in Zuid-Amerika of op de Nederlandse Antillen zijn geboren anderzijds.

Voor deze beide groepen is met een frequentieanalyse nagegaan in welke mate zij aangaven moeite te hebben met het lezen van studieboeken. Van de studenten die in Nederland geboren zijn, gaf 15,5% aan vaak tot altijd moeite te hebben met het lezen van studieboeken. Voor studenten die in Zuid-Amerika of op de Nederlandse Antillen geboren zijn, was dit 86,3%. Dit verschil is significant ( $F(1,78)=47,572$ ;  $p<.001$ ).

Ook wat betreft het studieonderdeel 'Het volgen van colleges' bestond er een significant verschil tussen allochtone en autochtone studenten ( $F(1,83)=12,758$ ;  $p<.005$ ). Uiteindelijk kon dit verschil toegespitst worden tot een verschil tussen studenten die in Nederland zijn geboren enerzijds en studenten die in Zuid-Amerika of op de Nederlandse Antillen zijn geboren anderzijds. Uit de frequentieanalyse volgde dat van de studenten die in Nederland zijn geboren 13,8% aangaf vaak tot altijd moeite te hebben met het volgen van colleges, tegenover 54,5% van de studenten die in Zuid-Amerika of op de Nederlandse Antillen zijn geboren. Dit verschil is significant ( $F(1,78)=7,078$ ;  $p<.001$ ).

Voor het studieonderdeel 'Meedoen in werkgroepjes' bestond een significant verschil

Geboorteland	Student	Vader	Moeder
Nederland	58	44	49
Nederlandse-Antillen	10	13	12
Zuid-Amerika	12	18	14
Overig	6	11	11

Tabel 1: Verdeling naar herkomstgroep: student, vader, moeder.

tussen allochtone en autochtone studenten ( $F(1,82)=16,682$ ;  $p<.001$ ). Dit verschil kon niet nader gespecificeerd worden. Van de allochtone studenten gaf 31% aan vaak tot altijd moeite te hebben met het meedoen in werkgroepjes. Voor autochtone studenten was dit 4,7%.

Wat betreft het onderdeel 'Werkstukken schrijven' geldt dat het significante verschil tussen allochtone en autochtone studenten ( $F(1,83)=11,431$ ;  $p<.005$ ) uiteindelijk nader te specificeren was als een verschil tussen studenten die in Nederland zijn geboren enerzijds en studenten die op de Nederlandse Antillen zijn geboren anderzijds. Uit de frequentieanalyse volgde dat 22,4% van de studenten die in Nederland zijn geboren vaak tot altijd moeite had met het schrijven van werkstukken tegenover 90% van de studenten die op de Nederlandse Antillen zijn geboren. Dit verschil is significant ( $F(1,78)=6,362$ ;  $p<.025$ ).

Voor het studieonderdeel 'Tentamens maken' ten slotte geldt dat er een significant verschil bestond tussen allochtone en autochtone studenten ( $F(1,83)=22,614$ ;  $p<.001$ ). Uit de Bonferroni-toets bleek dat dit verschil nader te specificeren was als een verschil tussen studenten die in Nederland zijn geboren enerzijds en studenten die in

Zuid-Amerika of op de Nederlandse Antillen zijn geboren anderzijds. Van de studenten die in Nederland zijn geboren, gaf 12,1% aan vaak tot altijd moeite te hebben met het maken van tentamens. Voor studenten die in Zuid-Amerika of op de Nederlandse Antillen zijn geboren, was dit 68,2%. Dit verschil is significant ( $F(1,78)=31,210$ ;  $p<.001$ ).

Op elk studieonderdeel bestond er dus een significant verschil tussen de allochtone en autochtone studenten. Voor de onderdelen 'Studieboeken lezen', 'Colleges volgen' en 'Tentamens maken' was dit verschil nader te specificeren tot een verschil tussen studenten die in Nederland zijn geboren enerzijds en studenten die in Zuid-Amerika of op de Nederlandse Antillen zijn geboren anderzijds. Wat betreft 'Werkstukken schrijven' was het verschil nader te specificeren tot een verschil tussen studenten die in Nederland zijn geboren enerzijds en studenten die op de Nederlandse Antillen zijn geboren anderzijds. Voor alle onderdelen geldt dat de studenten die in Nederland zijn geboren minder moeite ondervinden met de studieonderdelen dan studenten die buiten Nederland zijn geboren. Tabel 2 geeft de verschillen per studieonderdeel weer.

Door middel van een regressieanalyse is nagegaan wat precies de problemen waren

Studieonderdeel	Allochtoon/ autochtoon	Geboren in NL/ buitenland	Geboren in NL/ Zuid-Amerika/ Nederlandse Antillen
Studieboeken lezen	+	+	+
Colleges volgen	+	+	+
Meedoen in werkgroepjes	+	-	-
Werkstukken schrijven	+	+	+
Tentamens maken	+	+	+

+ significant, - niet significant

Tabel 2: Verschillen per studieonderdeel.

die de studenten ondervonden bij de verschillende studieonderdelen. Hierbij valt op dat de allochtone studenten, in het bijzonder de studenten die in Zuid-Amerika of op de Nederlandse Antillen zijn geboren, problemen van linguïstische aard hadden. Zij noemden bijvoorbeeld 'docenten spreken te snel', 'moeilijke zinnen' en 'moeite met spelling' als belangrijkste oorzaken voor hun taalproblemen. Oorzaken van problemen bij studenten die in Nederland geboren zijn, waren strategisch van aard, bijvoorbeeld 'moeite met structuur bepalen' en 'moeite met bepalen wat belangrijk is'. Studenten die in Nederland zijn geboren, ondervonden dus minder problemen en wanneer zij problemen hadden, waren dit vooral strategische problemen.

### Aanbevelingen

Binnen alle vormen van onderwijs, van basisonderwijs tot volwasseneneducatie, studeren in Nederland meer en meer allochtone en taalzwakke studenten. Schooltaalbeleid kan daarom voor alle instellingen van nut zijn. Omdat deze onderwijstypen echter verschillen wat betreft taakuren, roosters, onderwijsdoelen en managementfuncties, heeft elk type onderwijs ook zijn eigen vorm van schooltaalbeleid. De aanbevelingen die hieronder gegeven worden, zijn met name van toepassing op het hoger onderwijs. Echter, de algemene processen gelden ook voor andere onderwijstypen.

Uit ons onderzoek naar de huidige situatie binnen de Lerarenopleiding Spaans aan de Hogeschool van Utrecht, is gebleken dat er nog geen sprake is van een helder, gestructureerd taalbeleid. Dit is echter wel wenselijk, omdat zowel docenten als studenten van de opleiding aangegeven hebben dat studenten taalproblemen ondervinden tijdens hun studie. Het gevolg van deze taalproblematiek is een hoog uitvalspercentage onder studenten. Hoe kan, op orga-

nisatorisch vlak, nu het beste aan de invoering van taalbeleid gewerkt worden?

Een goede start voor het werken aan taalbeleid is het aanstellen van een coördinator taalbeleid. Deze coördinator zal een voortrekkersrol moeten vervullen en door middel van intensief contact met collega's draagvlak moeten creëren voor de invoering van taalbeleid. Dit is met name van belang wanneer niet alle docenten achter de invoering van taalbeleid staan. Wat betreft de Lerarenopleiding Spaans zouden bijvoorbeeld de teamleider, de coördinator van de voltijdopleiding en de coördinator van de deeltijdopleiding in aanmerking komen voor de rol van taalbeleidscoördinator, omdat zij reeds overtuigd zijn van het belang van de invoering van taalbeleid.

Om de taalbeleidscoördinator te ondersteunen, heb ik geadviseerd een externe expert in te schakelen (Simons, 2004), die samen met de coördinator en de docenten een taalbeleidsplan opstelt. De Kenniskring 'Lesgeven in de Multiculturele School' zou een goed voorbeeld zijn van een dergelijke vorm van externe ondersteuning, omdat de kring betrokken was bij de diagnostisering en daarmee precies op de hoogte is van de knelpunten en van de huidige situatie. Bovendien heeft de Kenniskring taalinhoudelijke expertise in huis en kennis en vaardigheden om het proces van invoering te begeleiden en om de huidige situatie te overstijgen.

In het taalbeleidsplan worden alle afspraken over rollen, taken en concrete acties vastgelegd, wat ervoor kan zorgen dat alle betrokken partijen tijdens het hele proces hun medewerking blijven verlenen en niet tussentijds afhaken. Ook alle andere inhoudelijke en organisatorische maatregelen en de samenhang daartussen dienen een plaats te krijgen in het taalbeleidsplan.

Alle personen die betrokken zijn bij het taalbeleid, moeten zich ervan bewust zijn dat taalbeleid een meerjarenplan is en dat de resultaten ook pas op langere termijn

zichtbaar zullen zijn. Om deze procesmatige invoering duidelijk te maken, kunnen er tussentijdse (meetbare) doelen vastgesteld worden. Resultaten kunnen gepresenteerd worden in daarvoor georganiseerde bijeenkomsten. Alle betrokkenen krijgen hierdoor een overzicht van de activiteiten die uitgevoerd zijn en de resultaten die deze opgeleverd hebben. Iedereen kan zo zelf vaststellen in hoeverre de doelen bereikt zijn. Bovendien krijgen de activiteiten zo een duidelijke plaats binnen het taalbeleid.

De rol van de directie dient vooral ondersteunend en faciliterend te zijn. De taalbeleidscoördinator heeft taakuren nodig, docenten moeten in staat worden gesteld zich te professionaliseren en er moet tijd en gelegenheid zijn om overleg te voeren over de daadwerkelijke invoering van taalbeleid. Dit alles heeft consequenties voor het rooster. Ook is er geld nodig voor bijvoorbeeld de aanschaf van nieuwe materialen. In dergelijke zaken zal door de directie voorzien moeten worden. Verder kan de directie een rol spelen in de motivering van alle betrokkenen. De invoering van taalbeleid vergt veel van zowel de coördinator als de docenten. Wanneer de directie duidelijk laat zien dat zij veel belang hecht aan de implementatie van taalbeleid, kan dit een extra stimulans geven voor de uitvoering van de activiteiten.

Ten slotte heeft de invoering van taalbeleid natuurlijk uitwerking op de studenten. Ook voor hen zijn er veranderingen. Zo zullen er bijvoorbeeld didactische maatregelen genomen moeten worden om de studenten inzicht te geven in hun eigen (linguïstische of strategische) taalproblemen en kunnen er extra lessen taalvaardigheid in het curriculum opgenomen worden. Studenten kunnen beter gemotiveerd raken als ze de indruk hebben dat hun (taal)problemen serieus genomen worden. Ook een beter begrip van doelstellingen en werkwijzen kan motiverend werken. Het verdient daarom aanbeveling met de stu-

denten te bespreken wat er gaat veranderen en waarom en hen, waar mogelijk, in te schakelen bij het proces.

#### LITERATUUR

CBS (2004). *Ingeschrevenen en geslaagden naar herkomstsgroepering in het hoger onderwijs*. Voorburg/Heerlen: Centraal Bureau voor de Statistiek.

Geest, T. van der (1994). *Taalbeleid in het VO*. 's-Hertogenbosch: KPC.

Halewijn, E., & Raijmakers, C. (2002). Adviezen voor taalbeleid. In R. van Hogen (Red.), *Studeren in het Nederlands in het hoger onderwijs*. Handleiding (pp. 83-176). Utrecht: Nederlands Centrum Buitenlanders.

Hoogen, R. van (1998). *Studeren in het Nederlands: schriftelijke en mondelinge taaltaken in HBO-propedeuses*. Utrecht: ECHO.

Kaplan, R., & Baldauf, R. (1997). *Language Planning from Practice to Theory*. Clevedon: Multilingual Matters.

Kroon, S., & Vallen, T. (2000). *Schooltaalbeleid en taakgericht taalonderwijs*. In M. Colpin (Red.), *Een taak voor iedereen. Perspectieven voor taakgericht onderwijs* (pp. 123-144). Leuven/Apeldoorn: Garant.

Litjens, P. (1993). Voorbeelden taalbeleid in basisscholen met meertalige leerlingen. *Spiegel*, 11, 35-60.

Luke, A. et al. (1990). On the limits of language planning: class, state and power. In R. Jr. Baldauf & A. Luke (Red.), *Language Planning and Education in Australasia and the South Pacific* (pp. 25-44). Clevedon: Multilingual Matters.

Prior, F. (2000). Matrix 'Waar staat mijn school?' In A. J. But, H. I. Hacquebord & D. de Kruyk (Red.), *Taalbeleid* (pp. 35-60). Alphen aan de Rijn: Samson.

Simons, M. (2004). *Taalbeleid in het Hoger Onderwijs. Een onderzoek naar taalbeleid en taalvaardigheidsproblemen bij de lerarenopleiding Spaans van de Hogeschool van Utrecht*. Doctoraalscriptie Universiteit van Tilburg