

*Petra Poelmans, Anne Kerkhoff & Kathelijne Jordens*

*CNaVT, Fontys Lerarenopleiding Tilburg / CTO*

*Contact: p.poelmans@fontys.nl*

*a.kerkhoff@fontys.nl*

*kathelijne.jordens@arts.kuleuven.be*

## **Toetsen kunnen ons nog meer vertellen!**

### **1. Teleurstellende onderwijsresultaten en taalvaardigheid**

De instroom in het hoger onderwijs wordt gelukkig steeds heterogener. Nadenken over verklaringen voor die toenemende diversiteit geeft een goed gevoel. Het ziet ernaar uit dat alle inspanningen om de onderwijskansen van kinderen uit traditioneel minder kansrijke groepen – kinderen van laagopgeleide ouders, allochtonen en, lang geleden, meisjes – effect hebben en dat de aansluiting tussen verschillende vormen van onderwijs inderdaad verbeterd is.

Dat is een groot goed en een stimulans om hard verder te werken aan het verbeteren van onderwijskansen. Daar ligt zeker ook een opdracht voor het hoger onderwijs zelf. Aan ons de opdracht om de studenten die erin geslaagd zijn onze poort te bereiken, zo te begeleiden dat ze, eenmaal binnen, succesvol blijven en zelfverzekerd en gekwalificeerd de opleiding verlaten. Daar hebben we echter nog veel te doen. Het aantal studenten dat in Nederland binnen een jaar de propedeuse<sup>1</sup> haalt, is kleiner dan het aantal studenten dat binnen een jaar – al dan niet gedwongen door een negatief studieadvies – besluit om te stoppen. Nog niet de helft van alle studenten die in het hoger onderwijs beginnen, slaagt erin de opleiding binnen de tijd die daarvoor staat met een diploma af te ronden. Na zeven jaar is dat percentage nog geen 70%.

Wie de discussies over de oorzaken van teleurstellende prestaties in het hoger onderwijs volgt, herkent veel van wat een tijd geleden als oorzaak voor problemen in het voortgezet onderwijs werd betoogd en van wat 10 jaar daarvoor werd aangeduid als oorzaak van ongelijke kansen in het primair onderwijs: taalproblemen... Grote groepen studenten zouden onvoldoende taalvaardig zijn om in het hoger onderwijs te kunnen functioneren. Hun diploma's secundair/voortgezet onderwijs bieden geen garantie voor het taalvaardigheidsniveau dat nodig is om het hoger onderwijs 'met vrucht te kunnen volgen', al het toezicht op schoolexamens, alle investeringen in centrale examens en relateringen aan het Europees Referentiekader (ERK) en de niveaus van de commissie Meijerink ten spijt.

De reactie van beleidsmakers, maar ook van het onderwijs zelf, op de teleurstellende onderwijsresultaten van veel studenten en hun taalgebruik doet een beetje denken aan een Pavlov-reactie. Valt het rendement tegen? Dan gaan we taal toetsen. Steeds meer opleidingen besluiten om studenten zo snel mogelijk een taaltoets voor te leggen. Vaak wordt, met name vanuit een praktisch oogpunt, gekozen voor schriftelijke toetsen. Die kunnen immers aan grote groepen studenten tegelijk worden voorgelegd en zijn relatief gemakkelijk te beoordelen. De aandacht wordt hierdoor gevestigd op schrijven en spellen, in plaats van op al die andere aspecten van taalvaardigheid die in een hbo-opleiding<sup>2</sup> van minstens even groot belang zijn.

## 2. Taaltoetsen

Wat nu exact de functie van taaltoetsen is, is niet altijd duidelijk. Soms gaat het om – buiten de instellingen ontwikkelde – toetsen met een ‘selecterende’ functie. We kennen daar zelf maar enkele duidelijke voorbeelden van: de ‘Cito-Taaltoets’ voor de Pabo die verplicht is voor elke eerstejaars Pabostudent in Nederland en het ‘Staatsexamen NT2’. Opleidingen zelf hebben, voor zover wij dat kunnen overzien, meestal een ‘diagnostische’ of – en dat klinkt bescheidener – een ‘signalerende’ functie voor ogen als ze besluiten om hun eerstejaars een taaltoets voor te leggen. Studenten die onvoldoende presteren, krijgen de opdracht om (gericht) aan hun taalvaardigheid te gaan werken. De meeste opleidingen bieden daarbij ondersteuning. Die ondersteuning kan verschillende vormen krijgen, variërend van tips of instrumenten ten behoeve van zelfstudie (websites, leermiddelen...) tot cursussen (spellen, leesstrategieën...) en individuele begeleiding door een docent of een medestudent, een tutor...

Een diagnostische toets aan het begin van de opleiding is in onze ogen een onmisbaar onderdeel van ‘onderwijskansenbeleid’ van een opleiding en van het taalbeleid dat daar onlosmakelijk mee verbonden is. Betrouwbare en valide informatie over de taalvaardigheid van studenten is nodig om beslissingen te kunnen nemen over wat een student nodig heeft om zijn taalvaardigheid te verbeteren. Echter, daarvoor moeten we meer weten dan de score van een student en hoe die zich verhoudt tot die van andere studenten. Een diagnostische toets geeft immers niet alleen antwoord op de vraag wat iemand weet of kan en hoe goed hij dat weet of kan. De interpretatie van de resultaten geeft daarnaast ook een antwoord op de vraag hoe het komt dat iemand dat al dan niet weet of kan. Die laatste informatie is onmisbaar als we besluiten willen nemen over een passende remediëring: wat kan de student doen om zijn taalvaardigheid beter te maken en hoe kunnen we hem daarbij ondersteunen?

### 3. Maatwerk vraagt om diagnostiek

Helaas bestaan er nog maar heel weinig voorbeelden van diagnostische instrumenten voor de toetsing van taalvaardigheid. Het meest bekende voorbeeld is *Dialang*, maar zelfs daaraan ontbreken elementen die essentieel zijn voor een goede diagnose. Het is, wat dat betreft, jammer dat de aandacht van beleidsmakers, onderzoekers en toetsontwikkelaars zo sterk en eenzijdig is gericht op de ontwikkeling van summatieve en selectieve toetsen – denk in Nederland aan de Pabotoetsen en aan de discussie over centrale examens in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) – en op standaarden voor het meten en vergelijken van taalvaardigheid. Hoe nuttig en relevant instrumenten als het ERK en de leerlijnen van Meijerink ook zijn, in de praktijk van het hoger onderwijs hebben we er niet zo veel aan. Het grootste – en in onze ogen tegelijkertijd het meest fundamentele – bezwaar is dat de schalen op de hogere niveaus de verschillen tussen taalgebruikers, contexten en topics abstraheren.

Het heeft volgens ons weinig meerwaarde om vast te stellen dat studenten, om als startbekwame beroepsbeoefenaren op hbo-niveau te kunnen functioneren en om te voldoen aan de Dublin-descriptoren<sup>3</sup>, vaardige gebruikers van het Nederlands moeten zijn, of – in termen van het ERK – het niveau C1 moeten beheersen:

“Kan een uitgebreid scala van veeleisende, lange teksten begrijpen en de impliciete betekenis herkennen. Kan zichzelf vloeiend en spontaan uitdrukken zonder daarvoor aantoonbaar naar uitdrukkingen te moeten zoeken. Kan flexibel en effectief met taal omgaan ten behoeve van sociale, academische en beroepsmatige doeleinden. Kan een duidelijke, goed gestructureerde en gedetailleerde tekst over complexe onderwerpen produceren en daarbij gebruikmaken van organisatorische structuren en verbindingswoorden” (Europees Referentiekader 2001/2008: 26).

Een vaardige taalgebruiker is volgens het ERK van alle markten thuis. Voor de onderwijspraktijk is zo'n uitgangspunt niet functioneel. Een verpleegkundige hoeft geen samenhangend betoog over astrologie te kunnen lezen of een verhandeling over genetische manipulatie te kunnen schrijven. En van een sterrenkundige vragen we geen vaardigheden om een gesprek te voeren met een terminale patiënt of om uit te leggen hoe doorligwonden voorkomen kunnen worden. Maar beiden zullen op het niveau C1 moeten functioneren om te voldoen aan de eisen die het beroep aan hen stelt. Om onze studenten te helpen om op dat niveau te leren functioneren, is maatwerk nodig. We zien die maatwerk- en diagnostisch gerichte visie in de praktijk vertaald in aanpakken zoals bijvoorbeeld *Goed Geschreven*<sup>4</sup>.

## Noten

<sup>1</sup> De eerste fase van een universitaire studie of een studie aan een hogeschool, waarin vooral algemene en inleidende vakken worden gegeven, ter voorbereiding op de latere, meer specialistische vakken.

<sup>2</sup> Hbo staat voor ‘hoger beroepsonderwijs’.

<sup>3</sup> De Dublin-descriptoren zijn de eindtermen voor bachelor- en masterstudies aan universiteiten en hogescholen in Europa.

<sup>4</sup> Van der Westen, W. (2009). *Goed Geschreven. Zakelijk schrijven binnen opleiding en beroep*. Bussum: Coutinho.

## Ronde 7

Tine Van Houtven & Elke Peters  
 Lessius Hogeschool  
 Contact: [tine.vanhoutven@lessius.eu](mailto:tine.vanhoutven@lessius.eu)  
[elke.peters@lessius.eu](mailto:elke.peters@lessius.eu)

## Waar klinkt het beste startschot: bij de taaltest of bij de behoefteanalyse?<sup>1</sup>

### 1. Inleiding

Over taal en taalbeleid in het hoger onderwijs is er de laatste tijd al heel wat inkt gevloeid. In veel hogescholen en universiteiten schieten taalbegeleidingsinitiatieven, spellingsmonitoraten of taalwerkplaatsen als paddenstoelen uit de grond. Vaak onderwerpen instellingen hun instromende studenten – al dan niet verplicht – aan een instaptaaltoets. In het kader van het project *Taalvaardig in het hoger onderwijs: doorstroom en taalbeleid* van het Onderwijsontwikkelingsfonds (OOF) van de Associatie K.U.Leuven werd er echter gekozen voor de methode van de behoefteanalyse.

In deze bijdrage lichten we kort toe wat een behoefteanalyse precies is en bespreken we de behoefteanalyse die we in het kader van het bovengenoemde OOF-project in vier verschillende opleidingen – drie professionele en één academische bacheloropleiding – uitvoerden. Vervolgens worden essentiële kwaliteitscriteria voor een goede taaltoets kort gepreciseerd. Ten slotte plaatsen we de methode van een behoefteonderzoek naast die van de instaptaaltoetsen. We vergelijken de merites en beperkingen met elkaar en bekijken wat de gevolgen voor taalbeleid zijn.