

Noten

¹ 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.

² Hbo staat voor ‘hoger beroepsonderwijs’.

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

⁴ 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
elke.peters@lessius.eu

Waar klinkt het beste startschot: bij de taalttest of bij de behoefteanalyse?¹

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.

2. Behoefteanalyse²

2.1 *Wat is een behoefteanalyse?*

Een behoefteanalyse is een methode om de noden van studenten in kaart te brengen. Long (2005) beweert zelfs dat een behoefteanalyse een noodzakelijke voorwaarde voor materiaal- en curriculumontwikkeling is. Volgens hem verdwijnt materiaal dat ontwikkeld werd zonder inzicht in reële behoeftes in de kast en stoot een curriculum dat geen rekening houdt met de noden van de studenten op weerstand. Long schetst in *Second language needs analysis* (2005) een methodologisch raamwerk voor de concrete uitwerking van een behoefteanalyse. Enkele vuistregels:

- Als men taakgericht materiaal of een taakgericht curriculum wil ontwikkelen, moet het behoefteonderzoek ook op een taakgerichte manier gebeuren.
- In een behoefteanalyse moet men gebruikmaken van verschillende bronnen (bijvoorbeeld studenten, domeinexperten, docenten...) en van verschillende methodes (bijvoorbeeld observaties, taaltests, vragenlijsten, taalaudits...) om de kwaliteit van de data te waarborgen.
- Een triangulatie van ‘bronnen’ (bijvoorbeeld interviews met docenten, studenten en mensen uit het werkveld), ‘methodes’ (bijvoorbeeld vragenlijsten en tests bij studenten) en ‘bronnen en methodes’ (bijvoorbeeld interviews met studenten, vragenlijsten voor docenten, observaties in een klas, focusgroepgesprek met mensen uit het werkveld), waarbij men op zoek gaat naar een verklaring voor verschillen en probeert te achterhalen welke bron en/of methode het betrouwbaarst is en waarom dat zo is, is essentieel.

2.2 *Een behoefteanalyse in het kader van het OOF-project ‘Taalvaardig in het hoger onderwijs: doorstroom en taalbeleid’*

De bedoeling van de behoefteanalyse was eigenlijk tweeledig: aan de ene kant wilden we meer te weten komen over de methode van de behoefteanalyse zelf en aan de andere kant wilden we de uitkomsten van het behoefteonderzoek gebruiken voor de ontwikkeling van gecontextualiseerd taalondersteuningsmateriaal. Anders gezegd: we wilden ondersteuningsmateriaal dat inspeelt op de reële behoeften van studenten en kozen daarbij voor opleidingsspecifiek materiaal dat in een opleidingsonderdeel geïntegreerd wordt. Om dat doel te bereiken hebben we de richtlijnen van Long (2005) gevolgd en gebruikgemaakt van verschillende bronnen (literatuur, eerstejaars- en niet-eerstejaarsstudenten, docenten, taalkundigen) en methodes (ongestructureerde interviews, taaltest, vragenlijsten, focusgroepgesprekken). In de laatste van fase van de behoefteanalyse werden ‘bronnen’, ‘methodes’ en ‘bronnen én methodes’ getrianguleerd.

We stelden vast dat de output van de behoefteanalyse de noodzakelijke input leverde

voor de materiaalontwikkeling. In de loop van het onderzoek konden we namelijk bepalen waar de noden van de eerstejaarsstudenten in de vier verschillende opleidingen lagen en hoe we het ondersteuningsmateriaal vorm moesten geven en implementeren. Naast een ‘needs analysis’ (het wat) voerden we dus ook een ‘means analysis’ (het hoe). Aangezien de noden van de studenten uit opleiding A niet dezelfde waren als die van de studenten uit opleiding B en de noden op hun beurt weer verschilden van die van studenten uit opleiding C en D, werden we gesterkt in onze overtuiging dat een ‘one-size-fits-all’-aanpak niet zou werken. Ook met betrekking tot de methode van de behoefteanalyse zelf, kwamen we tot enkele interessante vaststellingen. Dankzij de triangulatie konden we uitzoeken welke methodes en welke bronnen ons interessante (en betrouwbare) informatie opleverden en waar hun beperkingen lagen. Met de vragenlijst konden we bijvoorbeeld veel studenten bereiken, maar als we de resultaten vergeleken met die van de focusgroepgesprekken, moesten we besluiten dat veel studenten sociaal wenselijke antwoorden hadden ingevuld. Een onbedoeld, maar daarom niet minder belangrijk effect van de behoefteanalyse was dat de betrokkenheid en belangstelling van docenten en studenten aanzienlijk verhoogden.

3. Instaptaaltoetsen

De laatste jaren onderwerpen steeds meer instellingen voor hoger onderwijs hun instromende studenten aan een instaptaaltoets. Op basis van de resultaten op die taaltoetsen worden studenten doorverwezen naar speciale trajecten, taalsessies, spellingmonitoraten... Instaptaaltoetsen zijn met andere woorden een gangbare methode om taalbegeleidingsinitiatieven op te starten. Dat betekent echter niet dat het ook een eenvoudige methode is. Een taaltest ontwerpen en ontwikkelen voor instromende studenten is geen sinecure (zie onder meer Bogaert 2010 en Deygers & Kanobana 2010), omdat er rekening gehouden moet worden met een aantal essentiële (kwaliteits)criteria. Een test moet namelijk:

- betrouwbaar zijn (zijn de testcores consistent onder verschillende omstandigheden?);
- valide zijn (is de test geschikt voor datgene wat men wil meten?);
- fair zijn (benadeelt of bevoordeelt de test door zijn vorm of focus geen studenten?);
- bij voorkeur ook authentiek zijn (is de test representatief voor de taaltaken die de student moet uitvoeren?).

Het hoeft niet te verbazen dat een betrouwbare, valide, faire en authentieke test ontwerpen, ontwikkelen en uittesten een proces van lange adem is. Bovendien heeft onderzoek aangetoond dat de meerderheid van de plaatsingstoetsen die door de instellingen zelf ontwikkeld worden niet in staat zijn om een accuraat oordeel te vellen over het taalniveau van studenten (Green & Weir 2004, in: Deygers & Kanobana 2010).

4. Behoeftanalyse of instaptaaltoets?

Tijd en middelen zijn er niet in overvloed en dus lijkt het ons niet (voor elke instelling) haalbaar om zowel een uitgebreide behoeftanalyse uit te voeren als een kwaliteitsvolle instaptaaltoets te ontwikkelen. Waar klinkt dan het beste startschot: bij de taaltest of bij de behoeftanalyse? Die vraag is niet eenvoudig te beantwoorden. Veel hangt af van wat men precies beoogt met het taalbeleid. Kortom: het gaat niet alleen over tijd en middelen, maar ook over vragen en doelen die de opleiding in kwestie zich stelt. Bijvoorbeeld: tekorten van studenten bijspijkeren zodat ze geen (talige) problemen ondervinden versus de taal van alle studenten op een zo hoog mogelijk niveau krijgen. Een ander voorbeeld: de taalvaardigheid van alle instromende studenten in kaart brengen versus taalondersteuningsmateriaal op maat van studenten ontwikkelen. Onderstaande figuur toont op vereenvoudigde wijze enkele overeenkomsten en verschillen tussen de behoeftanalyse en de instaptaaltoets. De figuur laat ook zien dat de keuze voor de ene of de andere methode gevolgen heeft voor het taalbeleid dat men wil voeren. Kortom: bij de keuze voor een bepaalde methode moet men eerst en vooral bepalen wat het uiteindelijke doel is en welk taalbeleid men wil voeren.

Referenties

- Bogaert, N. (2010). 'Starttoetsen volgens de regels van de kunst'. In: D. Van Hoyweghen (red.). *Naar taalkrachtige lerarenopleidingen. Bouwstenen voor taalbeleid*. Mechelen: Plantyn.
- Deygers, B. & S. Kanobana (2010). 'Taaltoetsen. Waarom, wat en hoe?' In: E. Peters & T. Van Houtven (red.). *Taalbeleid in het hoger onderwijs. De hype voorbij?* Leuven: Acco, p. 23-35.
- Long, M. (ed.) (2005). *Second language needs analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Houtven, T. & E. Peters (2010a). 'Taalbeleid uit de startblokken. Een taaltest of behoefteanalyse als startschot?' In: D. Van Hoyweghen (red.). *Naar taalkrachtige lerarenopleidingen. Bouwstenen voor taalbeleid*. Mechelen: Plantyn.
- Van Houtven, T. & E. Peters (2010b). De weg naar materiaalontwikkeling is geplaveid met behoeftes. In: E. Peters & T. Van Houtven (red.). *Taalbeleid in het hoger onderwijs: de hype voorbij?* Leuven: Acco, p. 71-85.

Noten

¹ Voor een uitgebreidere vergelijking tussen de methode van de behoefteanalyse en de instaptaaltoets verwijzen we naar Van Houtven & Peters (2010a).

² In Van Houtven & Peters (2010b) wordt de methode van de behoefteanalyse uitgebreid toegelicht en worden er concrete tips gegeven om zelf met een behoefteonderzoek aan de slag te gaan.