

Renske Bouwer
Universiteit Utrecht
Contact: r.bouwer@uu.nl

Elke docent is een taaldocent: van taalbeleid naar taalbevorderend onderwijs

1. Aanleiding

Sinds mei 2024 ligt er een wetsvoorstel ‘Wet internationalisering in balans’ (WIB) in de Tweede Kamer. Deze wet heeft twee doelen: het reguleren van de internationale instroom en het bevorderen van het Nederlands als onderwijs- en wetenschapstaal. Instellingen krijgen ruimte voor zelfregie: in taalbeleidsplannen moeten opleidingen verantwoorden welke voertaal zij hanteren en hoe zij structureel inzetten op de taalontwikkeling van hun studenten, zowel Nederlandstalig als anderstalig. Dit taalbeleid wordt bovendien onderdeel van de accreditatie van opleidingen.

Daarmee staat taalbeleid nadrukkelijk op de agenda van universiteiten en hogescholen. Maar welke keuzes kunnen instellingen hierin maken en hoe kunnen zij deze beleidsdoelen vertalen naar de onderwijspraktijk, zodat alle studenten zich ontwikkelen tot taalcompetente professionals? In deze bijdrage beargumenteer ik waarom losse bijspijkermodules tekortschieten en pleit ik voor een brede visie op taalbeleid, gericht op geïntegreerd, taalbevorderend onderwijs, zowel vakspecifiek als vakoverstijgend. Want taal is niet los te zien van de inhoud, en elke docent is ook een taaldocent.

2. Brede visie op taalbeleid

Taal is de sleutel tot kennisverwerving en communicatie. UNESCO (2025) benadrukt dat geletterdheid in de huidige samenleving meer is dan kunnen lezen en schrijven: het is identificatie, interpretatie, creatie en communicatie in een digitale en snel veranderende wereld. Volgens Vanhooren & Wulftange (2022) draait taalcompetentie in het hoger onderwijs om de ontwikkeling van bewuste taalvaardigheid, zodat studenten complexe informatie doelgericht en diepgaand kunnen begrijpen en verwerken, en daarover effectief kunnen communiceren in uiteenlopende contexten.

Precies die bewuste taalcompetentie staat onder druk. Generatieve AI verleidt studenten om het denk- en schrijfwerk uit te besteden, juist omdat het zelf schrijven van samenhangende teksten met een heldere redeneerlijn vaak een struikelblok is (Jansen e.a.

2022). Daardoor ontbreekt ook het vermogen om kritisch te reflecteren op de output die AI-chatbots genereren (van der Loo & De Wachter 2024). Daarnaast nemen leesvaardigheid en leesmotivatie af, wat vooral problemen veroorzaakt bij boventekstueel begrip (Jansen e.a. 2022). Ook de luister- en gespreksvaardigheden laten te wensen over (Jansen e.a. 2022). Na de coronapandemie zijn nog steeds veel studenten afwezig bij colleges (OECD 2024) en als ze komen, dan maken ze nauwelijks aantekeningen. Ze nemen minder vaak verschillende perspectieven in en vinden het moeilijker om een verdiepende dialoog te voeren. Ze richten zich eerder op het efficiënt afvinken van taken dan op gezamenlijk redeneren en leren.

Daarom is een brede visie op taalbeleid noodzakelijk. Het visiedocument van het Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs (2025) en het referentiekader van de Taalunie (Vanhooren & Wulftange 2022) geven richting: studenten moeten zich bewust zijn van het belang van taal, uiteenlopende teksten begrijpen, informatie doelgericht verwerken en effectief communiceren in diverse contexten. Taal is geen hulpmiddel naast de inhoud, maar het fundament om kennis te begrijpen, te construeren en te delen.

3. Vier beleidspijlers voor taalbevorderend onderwijs

Een effectief taalbeleid kan dus niet worden teruggebracht tot de keuze voor een voertaal of tot losse bijspijkermodules. Nodig is een brede focus op bewuste geletterdheid waarin lezen, schrijven en spreken geïntegreerd zijn en gekoppeld zijn aan vakinhoud. De uitdaging bestaat erin wetenschappelijke teksten kritisch te lezen en te begrijpen, er inhoudelijk over te redeneren en die inzichten om te zetten in eigen, creatieve taalproductie. Zo wordt taal weer gebruikt om te denken.

Deze visie resulteert in vier beleidspijlers die samen de kern vormen van taalbevorderend onderwijs.

1. *Domeinoverstijgend*: verbind lees-, schrijf-, en spreekvaardigheid op een betekenisvolle manier.
2. *Vakspecifiek*: ontwikkel taalvaardigheid in samenhang met de inhoud van het vakgebied. Studenten leren op die manier de specifieke taal en denkpatronen van hun discipline en passen die toe in realistische communicatieve situaties, zoals het schrijven van een persbericht bij Communicatiewetenschappen of het voeren van een slechtnieuwsgesprek bij Psychologie.
3. *Vakoverstijgend*: werk met doorlopende leerlijnen die transfer tussen cursussen bevorderen. Maak de ontwikkeling van taalcompetentie binnen het vakgebied expliciet.
4. *Bewust en reflectief*: stimuleer studenten om kritisch te reflecteren op hun eigen taalgebruik, met oog op hun persoonlijke, professionele en academische ontwikkeling.

4. Vertaalslag naar de praktijk

Opleidingen kunnen op twee niveaus de vertaalslag van deze beleidspijlers maken naar de praktijk: binnen een cursus en op het niveau van het curriculum.

4.1 Voorbeeld op cursusniveau: dialogisch schrijven

Dialogisch schrijven is een domeinoverstijgende aanpak waarin lezen, schrijven en gesprekken voeren op betekenisvolle wijze met elkaar worden verbonden (Bouwer 2024). Schrijven wordt daarbij benaderd als een cyclisch proces van denken, herschrijven en het innemen van verschillende perspectieven. Daarbij ontstaat dialoog op twee niveaus: enerzijds met de tekst-in-wording, anderzijds met de beoogde lezer. De dialoog met de tekst verdiept het vakspecifieke denken. Door ideeën precies te formuleren en terug te lezen kan de schrijver tot nieuwe inzichten komen. De dialoog met de lezer benadrukt het sociale en communicatieve aspect van schrijven, waarin het draait om het overbrengen van een boodschap. Meelezers helpen schrijvers ontdekken hoe hun tekst overkomt en bieden aanknopingspunten voor verbetering.

Onderzoek toont dat in dialogische *peerfeedback* gesprekken de focus verschuift van oppervlakkige aspecten (spelling, grammatica) naar inhoud en structuur, wat leidt tot betekenisvolle revisies (Bouwer e.a. 2024; Aben e.a. 2025). Dergelijke goede gesprekken ontstaan echter niet vanzelf. Schrijvers en lezers dienen beiden actief deel te nemen: door vragen te stellen en samen te onderzoeken wat de schrijver met de tekst wil zeggen. Dit is anders dan de traditionele wijze van *peerfeedback*, waarbij schrijvers zich veelal opstellen als passieve ontvangers van feedback (IJlst e.a. 2025). Door het oordeel uit te stellen en nadruk te leggen op vragen, blijft het eigenaarschap bij de schrijver en groeit de motivatie om teksten te verbeteren. Ook leert de schrijver gaandeweg om met de ogen van de lezer kritisch naar de eigen tekst te kijken. Zelfs generatieve AI kan hierbij ondersteunend zijn: niet door antwoorden te geven, maar door vragen te stellen en de interne dialoog bij de schrijver te stimuleren.

4.2 Voorbeeld op curriculumniveau: vakoverstijgende leerlijn rond de lees-schrijf-nexus

Binnen de opleidingen Scheikunde, Rechten, Pedagogiek en Communicatie- en informatiewetenschappen is een vakoverstijgende leerlijn rond de lees-schrijf-nexus ontwikkeld. Deze bouwt voort op een interfacultair project aan de Universiteit Utrecht waaruit blijkt dat studenten moeite hebben met schrijven op basis van bronnen, met name bij het integreren van informatie in een eigen tekst (Centre for Academic Teaching and Learning 2023). Vragenlijsten tonen dat zij zich hier gedurende de bachelor ook nauwelijks in ontwikkelen, noch in aanpak noch wanneer het gaat om zelfvertrouwen.

Geïnspireerd door het 4C/ID-model (van Merriënboer 1997) stelt de leerlijn volledige schrijfaken centraal. Deelvaardigheden voor lezen en schrijven worden herhaald en in toenemende complexiteit geoefend. Het doel is om studenten stapsgewijs te vormen tot zelfregulerende en kritische schrijvers, zodat docenten hun aandacht kunnen verschuiven van de formulering naar de inhoud van de tekst.

5. Tot slot

Met een krachtig taalbeleid kunnen we inzetten op geïntegreerd, taalbevorderend onderwijs dat zowel vakspecifiek als vakoverstijgend is. De praktijkvoorbeelden illustreren hoe taalcompetenties betekenisvol verbonden kunnen worden met vakinhoud. Belangrijk is dat docenten oog hebben voor de taal van hun vak en studenten stimuleren om via gesprekken en teksten inhoud diepgaand te verwerken, in plaats van dit uit te besteden aan AI. De lat mag hierbij hoog liggen, met complexe en betekenisvolle taken in plaats van losse taallessen die gericht zijn op spelling en grammatica.

Dit vraagt om onderwijs waarbij iedere docent ook taaldocent is, met oog voor vakinhoud en rijke taal. Zo versterken we de academische geletterdheid in het hoger onderwijs. En dat is een absolute noodzaak in een tijd waarin generatieve AI de lees- en schrijfp praktijk ingrijpend verandert.

Referenties

- Aben, J., J. de Jong, G. Coupé, M. Meijntz & R. Bouwer (2025). "Who's talking? Dialogic peer feedback shifts students' focus from superficial to meaningful revisions". [Opgestuurd voor publicatie].
- Bouwer, R. (2024). 'Dialogisch schrijven: een pleidooi voor het ontwikkelen van professioneel schrijverschap door goede gesprekken over teksten'. In: R. Bouwer, M. Hamel, S. van Norden, J. Steenbakkens & E. Stronks (red.). *Opdat wij schrijven: Herinrichting van het schrijfonderwijs nu*. Huizen: Uitgeverij Pica.
- Bouwer, R., M. van Braak & C. van der Veen (2024). "Dialogic writing in the upper grades of primary school: How to support peer feedback conversations that promote meaningful revisions". In: *Learning & Instruction*. Online raadpleegbaar op: <https://research-portal.uu.nl/en/publications/dialogic-writing-in-the-upper-grades-of-primary-school-how-to-sup>.
- Centre for Academic Teaching and Learning (2023). 'Promoting the reading-writing nexus: How teachers can guide students in becoming academic writers across the curriculum'. Utrecht: Utrecht University. Online raadpleegbaar op: <https://tea->

ching-and-learning-collection.sites.uu.nl/project/promoting-the-reading-writing-nexus-how-teachers-can-guide-students-in-becoming-academic-writers-across-the-curriculum/.

IJlst, D., M. van Braak, J. de Jong & R. Bouwer (2025). “‘Ik wilde eigenlijk beginnen met vragen...’: Hoe verlopen dialogische peerfeedbackgesprekken bij academisch schrijven”. [Geaccepteerd voor publicatie in *Tijdschrift voor Taalbeheersing*].

Jansen, C., L. De Wachter, P. Van Dun & T. Frik (2022). ‘Taalcompetentie in het Nederlands van Nederlandstalige studenten in het hoger onderwijs in Nederland en Vlaanderen’. Den Haag: Nederlandse Taalunie.

Loo, J. van der & L. De Wachter (2024). ‘Bewuster schrijven met ChatGPT? Uitdagingen van AI voor het (academisch) schrijfonderwijs’. In: R. Bouwer, M. Hamel, S. van Norden, J. Steenbakkers & E. Stronks (red.). *Opdat wij schrijven: Herinrichting van het schrijfonderwijs nu* (pp. 152-165). Huizen: Uitgeverij Pica, p. 152-165.

Merriënboer, J. van (2019). *The four-component instructional design model: An overview of its main design principles*. Maastricht: Maastricht University.

Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs (2025). ‘Naar een visie op taalbeleid hoger onderwijs’. Online raadpleegbaar op: <https://www.taalbeleidhogeronderwijs.org/2025/09/10/naar-een-visie-op-taalbeleid-hoger-onderwijs/>.

OECD (2024). ‘Beyond COVID-19: Evaluating post-pandemic education policies and combatting student absenteeism’. Paris: OECD.

Tweede Kamer der Staten-Generaal (2024). ‘Wetsvoorstel Wet internationalisering in balans’ (Kamerstuk 36 555). Online raadpleegbaar op: <https://www.tweedekamer.nl/kamerstukken/wetsvoorstellen/detail?cfg=wetsvoorsteldetails&qry=wetsvoorstel%3A36555>.

UNESCO (2025). ‘Literacy definition’. Paris: UNESCO Institute for Statistics.

Vanhooren, S. & L. Wulftange (2022). *Taalcompetent in het hoger onderwijs: Kader voor een taalcompetentieversterkend aanbod aan hogescholen en universiteiten*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.