

Hari Prasad Sacré, An de Moor & Riet Vanhoutte

Odisee

Contact: *hariprasad.sacre@odisee.be*

an.demoor@odisee.be

Taalcoaching Nederlands in het hoger onderwijs. Randvoorwaarden uit onderzoek en praktijk

1. Inleiding

De vraag naar effectieve taalcoaching in het hoger onderwijs is urgenter dan ooit. Recente resultaten van het geletterdheidsonderzoek PIAAC (OECD 2024) signaleren een groeiende kloof tussen kort- en langgeschoolden, en tussen studenten die de instructietaal wel of niet als thuistaal hebben. In Vlaanderen en Nederland worden taalcompetentieversterkende maatregelen in het hoger onderwijs gelinkt aan het verhogen van de studie-efficiëntie (Jansen e.a. 2022). Uit eerder onderzoek weten we dat een instellingsbeleid rond *sense of belonging* (het gevoel erbij te horen en zich thuis te voelen binnen de academische gemeenschap) een aantoonbaar positief effect heeft op studie-efficiëntie en retentie (Hausmann e.a. 2007). Ook academische integratie wordt herhaaldelijk genoemd als sleutel tot een verhoogde taalvaardigheid en doorstroom (Heeren e.a. 2021).

Onze hogeschool investeert in *sense of belonging* via een daadkrachtig inclusiebeleid en in academische integratie via een sterk onthaalbeleid. De precieze bijdrage van taalcoaching (waarin we als hogeschool ook al jaren investeren) aan deze processen blijft echter onderbelicht. Dat is opmerkelijk, aangezien taalvaardigheid en verbondenheid nauw met elkaar verweven zijn: taal biedt toegang tot kennis, maar evenzeer tot sociale netwerken en academische competenties.

Meertaligheid vormt onmiskenbaar een troef voor het hoger onderwijs en de samenleving, maar kan pas ten volle floreren wanneer studenten tegelijk beschikken over een sterke beheersing van het Nederlands als instructietaal. Precies hier komen de randvoorwaarden voor impactvolle taalcoaching in beeld. Zij bepalen of taalcoaching uitgroeit tot een hefboom voor inclusie en studiesucces, dan wel of taalcoaching beperkt blijft tot een vrijblijvende vorm van remediëring.

Daar wringt vandaag de schoen. Hoewel de literatuur al decennia pleit voor nauwe integratie van taal en vakinhoud, ontbreekt in ons hoger onderwijs een samenhangend kader dat de randvoorwaarden voor impactvolle taalcoaching expliciteert. Wat we wel

vinden, zijn losse goede praktijken en didactische adviezen. Via een literatuurstudie verkent dit onderzoek een samenhangend kader met randvoorwaarden voor impactvolle taalcoaching vanuit de volgende onderzoeksvraag: “Wat zijn de noodzakelijke randvoorwaarden voor impactvolle taalcoaching in het hoger onderwijs volgens de Nederlandstalige literatuur?”.

De methodologie van onze literatuurstudie combineerde de strengheid van een systematische review met de praktijkrelevantie van het hoger onderwijs. Via een transparante zoekstrategie in Vlaamse en Nederlandse databanken brachten we 52 formeel gepubliceerde studies rond taalcoaching in het hoger onderwijs samen. Alle publicaties werden systematisch gecodeerd in MAXQDA en geclusterd tot drie groepen randvoorwaarden. Zo onderscheiden we structurele, relationele en didactische randvoorwaarden. Deze tekst bespreekt beknopt de drie groepen randvoorwaarden en licht toe hoe onze instelling die momenteel implementeert in het onderwijsbeleid.

2. Structurele randvoorwaarden: de noodzakelijke onderbouw van taalcoaching

Impactvolle taalcoaching kan niet bestaan zonder een stevig structureel fundament. De literatuur maakt duidelijk dat vijf structurele pijlers telkens terugkeren: kwaliteitszorg, professionalisering, taalbeleid, systematisch meetbeleid en praktijkgericht onderzoek (Hajer 2005; Hajer e.a. 2015; Kuiper & Smit 2019; Heeren e.a. 2021). Deze condities functioneren als communicerende vaten: pas wanneer ze samen aanwezig zijn, kan taalcoaching duurzaam ingebed worden in opleidingen en bijdragen aan studiesucces.

Een eerste voorwaarde is de verankering van taalgericht werken in kwaliteitszorg en monitoring, niet als bijkomstig project, maar als integraal kenmerk van onderwijskwaliteit. Dit betekent dat expliciete taaldoelen, contextrijk leren en taalsteun systematisch worden opgevolgd en geëvalueerd. Zonder structurele kwaliteitsbewaking blijft taalcoaching te afhankelijk van individuele initiatieven.

Daarnaast is doorlopende professionalisering essentieel. Docenten tonen bereidheid om taalontwikkeland lesgeven te integreren, maar botsen vaak op tijdsdruk en gebrek aan toegankelijke, praktijkgerichte kennis. Structurele nascholing en collegiale reflectie zijn daarom geen luxe, maar een noodzakelijke randvoorwaarde om teams in staat te stellen hun didactiek blijvend te verdiepen en taalbewust werken te normaliseren in alle vakken.

Een derde fundament is een stevig ingebed taalbeleid, gekoppeld aan bredere thema's zoals inclusie en kansengelijkheid (Van Hoyweghen e.a. 2014). Dit omvat doorgaande leerlijnen, in het curriculum geïntegreerde taalondersteuning, functionele en geïntegreerde studie- en beroepstaaltaken, taalcertificering van docenten en samenwerking met het werkveld. Het is pas via een geïntegreerde beleidsaanpak dat taalontwikkeling een doorlopende lijn wordt en in curricula en kwaliteitszorg blijft.

Daarbij hoort een vierde randvoorwaarde: systematisch meten en opvolgen. Studies tonen aan dat aannames over de taalvaardigheid van studenten vaak niet stroken met de realiteit (Gilin e.a. 2021). Structurele monitoring maakt het mogelijk om tijdig tekorten te signaleren, remediëring gericht in te zetten en vooruitgang zichtbaar te maken. Cruciaal is dat dit meten wordt ingezet als ‘*assessment for learning*’: een hefboom voor bijsturing en motivatie.

Tot slot benadrukt de literatuur het belang van praktijkgericht onderzoek als motor voor vernieuwing. Enkel door systematisch data te verzamelen over de effectiviteit van taalbeleid en taalcoaching, kunnen instellingen *evidence-informed* keuzes maken en hun onderwijspraktijk verfijnen (Looman e.a. 2022). Zonder dit onderzoeksfundament blijft taalbeleid te vaak fragmentarisch en tijdelijk.

Deze vijf structurele condities maken duidelijk dat taalcoaching veel meer is dan een verzameling didactische tips. Het gaat om een strategische verankering in beleid, kwaliteitszorg en onderzoek. Juist dat maakt de structurele randvoorwaarden zo prikkelend: ze nodigen uit tot debat over hoe hogescholen en universiteiten taalcoaching niet langer als remediëring, maar als kern van hun onderwijsopdracht kunnen zien.

3. Relationale randvoorwaarden: taalcoaching tussen verwachting en vertrouwen

Naast een stevig structureel kader vragen impactvolle taaltrajecten om relationele condities die de leeromgeving maken of kraken. Uit onze literatuurstudie komen vier cruciale randvoorwaarden naar voren: een brede en geïntegreerde taalopvatting, hoge verwachtingen, een warm-strenge aanpak in klasmanagement en het systematisch investeren in formatief leren en feedback (de Bakker e.a. 2015; Hajer e.a. 2015; Kramer & van Kruiningen 2015; Kuiper & Smit 2019).

Een eerste bevinding is dat taalopvattingen van zowel docenten als studenten sterk bepalen hoe vanzelfsprekend taalontwikkeling in de klas wordt geïntegreerd. Waar taal vooral wordt gezien als grammatica en spelling, blijft de koppeling met vakinhoud vaak onderbelicht. Een brede, vakgerichte visie, daarentegen, maakt taal tot leerinstrument en versterkt het academisch zelfbeeld van studenten (Kramer & van Kruiningen 2015; Kuiper & Smit 2019). Dit vergt professionaliseringstrajecten die niet alleen didactische technieken aanleren, maar ook attitudes en overtuigingen bevragen.

Ten tweede blijkt dat hoge verwachtingen een krachtige hefboom zijn voor rendement. Docenten die geloven dat alle studenten, ook tweedetaalleerders, complexe vakinhouden aankunnen, zetten taalsteun en *scaffolding* doelgericht in. Die combinatie van vertrouwen en begeleiding zorgt ervoor dat studenten actiever betrokken raken, wat zich vertaalt in betere resultaten en een duurzamere leerloopbaan (Hajer e.a. 2015).

Een derde voorwaarde is de zogenoemde warm-strengte aanpak in klasmanagement. Responsief handelen, duidelijke kaders en een respectvol klassenklimaat maken dat studenten durven experimenteren met taal en hun voorkennis inzetten zonder angst om fouten te maken. Juist de balans tussen strakke structuur en persoonlijke betrokkenheid blijkt doorslaggevend voor het succes van activerende werkvormen en schrijf-onderwijs (Hajer 2005).

Tot slot is investeren in formatief leren en feedback onmisbaar. Studenten moeten herhaaldelijk kunnen oefenen, leren herschrijven op basis van gerichte feedback en mogen daarbij fouten maken. Onderzoek toont dat dit niet alleen hun teksten verbetert, maar ook hun zelfvertrouwen en zelfstandigheid versterkt. Dit zijn precies de elementen die studiesucces duurzaam ondersteunen (de Bakker e.a. 2015).

Relationele randvoorwaarden maken zo zichtbaar dat taalcoaching meer is dan een technisch didactisch vraagstuk. Het gaat om vertrouwen, verwachtingen en interactie die studenten het gevoel geven dat ze erbij horen en kunnen groeien. Tijdens onze sessie belichten we hoe deze condities samen een krachtige hefboom vormen voor inclusie en studiesucces, en waarom net dit relationele fundament in het huidige talenbeleid vaak nog onderbelicht blijft.

4. Didactische randvoorwaarden: taal en vak hand in hand

Waar de structurele en relationele randvoorwaarden de context scheppen voor impactvolle taalcoaching, vormen de didactische condities het hart van de klaspraktijk. Uit onze analyse blijkt dat succesvolle taalcoaching niet kan zonder drie kernpijlers: interactie, taalsteun en context (van der Laan & Meestringa 2004; Hajer 2005). Deze pijlers sluiten aan bij activerende didactiek en samenwerkend leren, maar onderscheiden zich door de simultane opbouw van taalvaardigheid en vakspecifieke kennis.

Daarnaast is taalsteun op maat bij alle deelaspecten van taalcompetentie essentieel. Studenten verschillen sterk in taalervaring en strategiegebruik. Het aanbieden van instrumenten om hun taalniveau in te schatten, het versterken van mondelinge taalvaardigheid, regelmatige begripscontrole en gerichte schrijfondersteuning helpen hen om zelfbewuste taalleerders te worden. Cycli van schrijven, feedback en herschrijven versterken niet alleen de kwaliteit van hun teksten, maar ook hun academisch zelfvertrouwen en hun zelfstandigheid (de Bakker e.a. 2015; Bak-Piard & Kroon 2018).

Didactische randvoorwaarden maken duidelijk dat taalontwikkeling geen apart vak is, maar verweven moet worden met elk leerproces. Juist door interactie, taalsteun en context systematisch te combineren, wordt taalcoaching een hefboom voor vakbegrip, motivatie en studiesucces.

De presentatie van de onderzoeksresultaten geeft meer toelichting bij de structurele, didactische en relationele randvoorwaarden. Daarnaast zal ze concrete handvatten aanreiken om deze te implementeren in het onderwijs en talenbeleid van een instelling voor hoger onderwijs.

5. Wat missen we nog? De blik van de student

De literatuur rond taalcoaching bevestigt het belang van deze drie domeinen, maar laat één cruciale stem onderbelicht: die van de student zelf. Welke randvoorwaarden herkennen zij als effectief? Welke condities doen hen afhaken en welke houden hen gemotiveerd? Dit is precies waar ons vervolgonderzoek (vanaf 2025) op inzet: via bevragingen en focusgroepen de student centraal stellen in het ontwerp van taalcoaching. Tijdens de sessie presenteren we, naast de randvoorwaarden, ook de eerste resultaten van onze pilootstudie.

Referenties

- Bak-Piard, M. & S. Kroon (2018). “Talige diversiteit en Nederlands in de lerarenopleidingen op Curaçao en Bonaire”. In: *Internationale Neerlandistiek*, 56 (3), p. 223-242.
- Bakker, I. de, B. Meuffels, M. Muris & E. Rietstap (2015). “Diagnose en remediëring van schrijfvaardigheidsproblemen bij eerstejaarsstudenten Geesteswetenschappen”. In: *Tijdschrift voor taalbeheersing*, 37 (2), p. 127-157.
- Gilin, E., J. Heeren & L. De Wachter (2021). “Een taalvaardigheidstest voor anderstaligen voorgelegd aan leerlingen in het Nederlandstalig middelbaar onderwijs. Een onverwacht effect?”. In: *Internationale Neerlandistiek*, 59 (2), p. 99-113.
- Hajer, M. (2005). “Taalgericht vakonderwijs: tijd voor een nieuw vijfjarenplan”. In: *Levende Talen Tijdschrift*, 6 (1), p. 3-11.
- Hajer, M., T. Meestringa & A. Tordoir (2015). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Hausmann, L., W. Schofield & L. Woods (2007). “Sense of belonging as a predictor of intentions to persist among African American and White first-year college students”. In: *Research in Higher Education*, 48 (7), p. 803-839.
- Heeren, J., D. Speelman & L. De Wachter (2021). “Bepaalt taal wie het haalt? De samenhang tussen een academische taalvaardigheidscreening en het behalen van een bachelordiploma aan de Universiteit”. In: *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 39 (1), p. 39-54.

- Hoyweghen, D., J. Vrijders, A. De Moor & P. Bonne (2014). *Taalontwikkeland lesgeven in het hoger onderwijs: hoe doe je dat? Over taalbeleid in de lespraktijk*. Gent: Academia Press.
- Jansen, C., L. De Wachter, T. Frik & P. Van Dun (2022). ‘Taalcompetentie in het Nederlands van Nederlandstalige studenten in het hoger onderwijs in Nederland en Vlaanderen’. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Kramer, F. & K. van Kruiningen (2015). “Moeilijker, langer, serieuzer: Reflecties van eerstejaarsstudenten over schrijven in een academische setting”. In: *Tijdschrift voor taalbeheersing*, 37 (2), p. 187-216.
- Kuiper, C. & J. Smit (2019). “Taalgericht vakonderwijs in het hbo: Leeropbrengsten van twee vakdocenten”. In: *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 37 (2-3), p. 59-75.
- Laan, E. van der & T. Meestringa (2004). ‘Zonder skelet kun je niet keten. Met taalgericht vakonderwijs taalbeleid invoeren op scholen voor voortgezet onderwijs’. Den Haag: Transfer onderwijsachterstanden.
- Looman, A., M. Kloet, S. Yang & L. Klienbannink (2022). *Towards data literacy in higher education*. Rotterdam: Kenniscentrum business innovation.
- OECD (2024). ‘Survey of Adult Skills (PIAAC) 2022-23: Country Note – Flemish Region (Belgium)’. Paris: OECD Publishing.
- Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. Chicago: University of Chicago Press.