

Meertalige en anderstalige studenten in het Nederlandstalige universitaire onderwijs

Kansen en uitdagingen voor taalbeleid Een verkennende analyse

Anne-Mieke Thieme en Heleen Vander Beken

December 2020

In opdracht van het **Interuniversitair Overleg Taaltaken Anderstaligen**

Gefinancierd door de **Nederlandse Taalunie**

Met medewerking van

KU Leuven

Universiteit Antwerpen

Universiteit Gent

Universiteit Hasselt

Vrije Universiteit Brussel

Rijksuniversiteit Groningen

Radboud Universiteit

TU Delft

Universiteit van Amsterdam

Vrije Universiteit Amsterdam

Inhoud

Voorwoord	2
1. Inleiding	3
2. Literatuur over anderstalige studenten op de universiteit	4
2.1 Definitie anderstaligheid	4
2.2 Onderzoek naar anderstaligheid en studeren	6
2.2.1 Samenhang met externe factoren	6
2.2.2 Psychologische factoren	7
2.2.3 Cognitieve en talige factoren	7
2.2.4 Voordelen van meertaligheid (aan de universiteit)	9
2.3 Adviezen uit onderzoek en praktijk	10
3. Methodologie	11
3.1 Onderzoeksvragen	11
3.2 Steekproef	12
3.3 Dataverzameling	13
4. Cijfers over meertalige en anderstalige studenten	13
4.1 Instroom naar taalprofiel	14
4.2 Doorstroom en uitstroom naar migratieachtergrond of taalprofiel	15
5. Taalbeleid en visie op de onderzochte universiteiten	18
5.1 Algemene focus taalbeleid	19
5.2 Visie op anderstaligheid in taalbeleid	21
6. Startcompetenties en einddoelen	24
6.1 Startcompetenties	24
6.2 Eindcompetenties	26
7. Initiatieven en faciliteiten	27
7.1 Taaltoetsen	30
7.2 Remediëring	35
7.3 Professionalisering en sensibilisering	40
8. Conclusie, suggesties en open adviezen	42
Bronnen	46
Bijlage A: algemene vragen voor contactpersonen	52
Bijlage B: lijst met initiatieven in Nederland	53

Voorwoord

Voor u ligt een rapport over anderstalige studenten in het Nederlandstalig universitair onderwijs, zowel in Nederland als Vlaanderen. Dit rapport is opgesteld in opdracht van het Interuniversitair Overleg Taaltaken Anderstaligen met financiering van de Nederlandse Taalunie. Het doel van het onderzoek was om te inventariseren hoe universiteiten in hun taalbeleid tegemoetkomen aan de behoeften van anderstalige studenten. Er werd gekeken welke initiatieven en faciliteiten er aan verschillende universitaire instellingen beschikbaar zijn voor deze doelgroep. Hiervoor werd nagegaan hoe taalachtergrond en taalvaardigheid in het instellingsbrede taalbeleid aan bod komen en wat er bij instellingen bekend is over anderstaligheid op hun universiteit en de relatie tussen academische taalvaardigheid en studiesucces.

Dit rapport is een eerste verkenning van dit thema en daarom niet volledig. Het geeft een overzicht van de huidige stand van zaken op vijf Nederlandse en vijf Vlaamse universiteiten. De focus lag op instellingsbreed taalbeleid en algemene initiatieven, waardoor interessante praktijken op facultair of opleidingsniveau mogelijk niet zijn meegenomen. Daarnaast is de inventarisatie gebaseerd op beleidsdocumenten en gegevens aangeleverd door contactpersonen bij universiteiten. Hierdoor kunnen er onverhoopt zaken gemist zijn. Omdat dit rapport een eerste stap is, ligt de nadruk op een beschrijving van de huidige situatie en niet zozeer op het geven van adviezen of richtlijnen. De hoop is dat universiteiten inspiratie kunnen putten uit het taalbeleid en de initiatieven van andere universiteiten. Wel worden er aan het eind van het rapport suggesties gegeven voor interessant vervolgonderzoek en vragen die universiteiten zichzelf zouden kunnen stellen. Het vormen van inclusief, uitgebreid en effectief taalbeleid is een groeiproces waarbij universiteiten van elkaar kunnen leren.

Anne-Mieke Thieme
Heleen Vander Beken

December 2020

Met veel dank aan:

- De persoonlijke begeleiding van Jordi Heeren, Folkert Kuiken en Mit Leuridan.
- De stuurgroep: Mit Leuridan, Dirk Berckmoes, Renske Bouwer, Inge de Cleyn, Griet Coupé, Fieke Van der Gucht, Jordi Heeren, Folkert Kuiken, Marije Michel, An de Moor, Elly Quanten, Liesbet Triest, Wim Vandenbussche en Lieve de Wachter.
- De financiering en begeleiding van de Taalunie, in het bijzonder van Kevin De Coninck.
- Contactpersonen bij de Universiteit Antwerpen, KU Leuven, Radboud Universiteit, Rijksuniversiteit Groningen, TU Delft, Universiteit Gent, Universiteit Hasselt, de Universiteit van Amsterdam, de Vrije Universiteit Amsterdam en de Vrije Universiteit Brussel.

1. Inleiding

Hoewel het onderwerp al enige tijd op de agenda staat, is er weinig bekend over (taalbeleid voor) anderstalige studenten in het Nederlandstalig universitair onderwijs. In 2014 hebben Charlotte Herelixka en Sylvia Verhulst in opdracht van de Nederlandse Taalunie een literatuuronderzoek uitgevoerd naar taalbeleid in het hoger onderwijs in Nederland en Vlaanderen. Zij geven hierin aan dat er meer onderzoek moet komen naar universitair taalbeleid, bijvoorbeeld ook voor anderstalige studenten, een voorzet voor dit rapport.

In dit onderzoek wordt verkend hoeveel anderstalige studenten er ongeveer zijn en hoe universiteiten met deze groep omgaan, gekaderd binnen taalbeleid in het algemeen. Hoe definiëren ze anderstaligheid en welke cijfers zijn er beschikbaar? Welke visie en initiatieven rond anderstaligheid bestaan er aan universiteiten? Vanuit wetenschappelijke kennis en vergelijking tussen instellingen trekken we conclusies over bestaande praktijken en vullen we aan met enkele suggesties voor verder onderzoek.

De laatste jaren is er steeds meer aandacht voor universitair taalbeleid en voor de talige diversiteit bij studenten (Herelixka & Verhulst, 2014; Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). Er zijn indicaties dat de taalvaardigheid van studenten soms niet goed aansluit bij de verwachtingen van de universiteit (Peters & Van Houtven, 2010, 2013; Peters, Van Houtven & El Morabit, 2010; De Wachter & Heeren, 2011; Herelixka & Verhulst, 2014; Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). In de media zijn verschillende alarmerende berichten verschenen over teruglopende taalvaardigheid onder studenten (Molenaar, 2018; Bronkhorst, 2018; VRT Taal, 2019). Vanuit dit oogpunt zou de universiteit meer moeten inzetten op taalbeleid omwille van het studiesucces en het welzijn van studenten die nog niet aan de taalvaardigheidseisen van de universiteit voldoen.

Sommigen zien een verband tussen de steeds verder uiteenlopende taalvaardigheid van studenten en de toegenomen diversiteit, onder meer in taalachtergronden, onder studenten (De Wachter & Heeren, 2011; Herelixka & Verhulst, 2014; Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). Het belang hiervan neemt alleen maar toe, aangezien het aantal niet-moedertaalsprekers van het Nederlands sterk stijgt. Het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling van Nederland wijst er in de tekst 'Meertaligheid in primair en voortgezet onderwijs' op dat er 2,5 miljoen anderstaligen in Nederland wonen, een aantal dat groeit. De auteurs vinden dat het *'opmerkelijk te noemen [is] dat volgens het KNAW-rapport Talen in Nederland (KNAW, 2018) de aandacht voor talen, taalvariëteiten en meertaligheid in het onderwijs [in het algemeen] lijkt te zijn afgenomen'* (SLO, 2018, p.5). Hoewel de instroom van deze groep in het hoger onderwijs nog niet representatief is, groeit ook het aantal anderstalige studenten, zoals verderop in dit rapport zal blijken.

De taalbeleidsmedewerkers uit het hoger onderwijs die door Cajot en Heeren (2019) bevraagd werden, zien talige diversiteit dan ook als een groeiende uitdaging. De instroom wordt steeds meertaliger en er is nood aan een verschuiving van taalbeleid naar talenbeleid. Er bestaat bezorgdheid over het toepassen van eentalige normen op meertalige studenten, een probleem dat in de sociolinguïstische literatuur wordt aangehaald (Blommaert & Van Avermaet, 2008; García, 2009; Blommaert & Van Avermaet, 2013; May, 2013; Ortega, 2019). Deze auteurs menen dat een taalbeleid dat te veel is gericht op een enge definitie van Nederlandse taalvaardigheid negatieve effecten zou kunnen hebben op het studiesucces en het welzijn van meertalige studenten of studenten met een andere taalachtergrond (Blommaert & Van Avermaet, 2008; Ortega, 2019). Zo worden er vraagtekens geplaatst bij het gebruik van eentalige normen in taalvaardigheidstoetsen of bij het vormgeven van een taalcurriculum (Blommaert & Van Avermaet, 2008; Deygers, 2017; Carlsen, 2019). Verschillende onderzoekers pleiten voor een meertalige visie op meertaligheid op de universiteit, in plaats van een eentalige visie (Blommaert & Van Avermaet, 2008; Van Berckel Smit 2019; Van der Voet, 2019).

Uit onze correspondentie met beleidsmedewerkers blijkt daarnaast dat de implementatie en verspreiding van het aanwezige taalbeleid binnen de instelling nog een drempel vormt. Als er taalbeleid is, geven beleidsmedewerkers soms aan dat het moeilijk is om dat zichtbaar te houden binnen de universiteit (Cajot & Heeren, 2019).

In dit onderzoek bekijken we in hoeverre het taalbeleid van universiteiten zich richt op anderstalige studenten. Hoeveel anderstalige studenten zitten er op Nederlandse en Vlaamse universiteiten, hoe is de doorstroom en uitstroom, wat is de focus van het taalbeleid en de visie op anderstaligheid die daaruit voortvloeit, wat zijn de verwachte startcompetenties en eindcompetenties met betrekking tot taalvaardigheid en welke taalinitiatieven zijn er, in het bijzonder voor anderstalige studenten? Vervolgens rapporteren we gelijkenissen en verschillen tussen instellingen en koppelen we dit aan wetenschappelijk onderzoek. Tot slot formuleren we enkele suggesties en open adviezen om Nederlandse en Vlaamse universiteiten voor hun verdere taal- en talenbeleid te inspireren.

2. Literatuur over anderstalige studenten op de universiteit

2.1 Definitie anderstaligheid

Om de praktijken tussen verschillende universiteiten te vergelijken, moet eerst bepaald worden over welke studenten het hier precies gaat. Daarvoor hebben we een definitie nodig van ‘anderstalig’ en ‘meertalig’. In de **wetenschappelijke literatuur** wordt meertaligheid gedefinieerd als kennis van een taal naast zijn/haar moedertaal (deze definitie wordt onder meer al gehanteerd in de bekende publicatie van Grosjean, 1989). Een heel vage kennis van een taal, zoals bijvoorbeeld wat basiswoordenschat, wordt al gezien als meertaligheid. In dit rapport gaat het concreet over meertaligen of anderstaligen van wie het Nederlands, de voornaamste onderwijstaal in Nederland en Vlaanderen, niet de (enige) moedertaal is.

In de publicaties van de **Nederlandse Onderwijsraad, de VSNU en het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, inclusief de Inspectie voor het Onderwijs**, staan voor zover wij weten geen definities van anderstalige studenten. Dat geldt ook voor de taalbeleidsdocumenten van de onderzochte Nederlandse universiteiten. De contactpersonen bevestigen dat geen van de onderzochte Nederlandse universiteiten hanteert een expliciete definitie voor anderstaligheid of meertaligheid.

In Nederland is er dus geen instellingsoverschrijdende definitie op landelijk niveau bekend. Een publicatie van de **Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid** uit 2001 over onderwijs aan anderstaligen geeft aan dat het lastig is om anderstalige of NT2-studenten te definiëren:

“Men kan leerlingen bedoelen die het Nederlands niet beheersen of van wie het Nederlands niet de eerste taal is, men kan ook leerlingen bedoelen die ouders hebben voor wie het Nederlands niet de moedertaal is, of leerlingen die één ouder hebben van het wie het Nederlands niet de moedertaal is, enzovoort.” (Emmelot, Van Schooten, Timman, Verhallen & Verhallen, 2001, p. 11)

In Vlaanderen zijn er op instellingsoverschrijdend niveau in het hoger onderwijs wel al concretere definities bepaald. De meest recente is die van de **Vlaamse Interuniversitaire Raad (VLIR) en de Vlaamse Hogescholenraad (VIhora)**. Zij hebben in de richtlijnen voor de operationalisering van het ‘**Charter van het hoger onderwijs over de registratie van kansengroepen bij studenten**’ (2017b) deze bepaling neergeschreven:

- “Een **anderstalige student(e)** is een student(e) die thuis met alle (andere) gezinsleden een andere taal dan het Nederlands spreekt.”
- “Een **meertalige student(e)** is een student(e) die thuis, naast Nederlands, met minstens één gezinslid een andere taal spreekt.” (VLIR-VIhora, 2017b, p.5)

In het Charter werd vastgelegd dat hogeronderwijsinstellingen in Vlaanderen deze VLIR-VIhora-definitie zouden gebruiken vanaf december 2019. De bedoeling van die tekst was dat alle universiteiten dezelfde achtergrondkenmerken zouden registreren op basis van dezelfde definities en op die manier uniforme berekeningen zouden uitvoeren. Zo zijn er ook definities bepaald voor subcategorieën zoals 'studenten met een migratieachtergrond'. Uit correspondentie met de universiteiten blijkt dat deze nieuwe definities inderdaad sinds kort ingevoerd zijn. In dit rapport zal dan ook enkel recent cijfermateriaal gerapporteerd worden, omdat ouder materiaal op andere definities gebaseerd is. Het Charter diende ook als afsprakenkader om achtergrondkenmerken te registreren op Vlaams niveau, maar dit werd uiteindelijk niet aanvaard op politiek niveau. Als gevolg zijn er daarover geen uniforme data verkrijgbaar over alle instellingen heen.

In bepaalde gevallen gebruiken de instellingen toch een andere definitie voor bepaalde doeleinden. Zo gebruikt de Universiteit Gent voor het statuut op basis van anderstaligheid de definitie voor studenten-nieuwkomers van de Vlaamse Onderwijsraad (2015; zie ook verder). Daarvoor geldt deze voorwaarde:

“studenten voor het eerst ingeschreven in het Vlaamse hoger onderwijs in een Nederlandstalige opleiding die maximum twee jaar Nederlandstalig secundair (of hoger) onderwijs hebben gevolgd”. (Universiteit Gent, 2017, p.9)

Kortom: hoewel er in Vlaanderen sinds kort met een uniforme benadering en definitie wordt gewerkt, is die nog niet volledig uitgekristalliseerd. In Nederland werd nog geen poging ondernomen om een gemeenschappelijke definitie overeen te komen en wijst men expliciet op de moeilijkheden om criteria te selecteren. Geen enkele definitie lijkt sluitend, en zelfs als ze hanteerbaar is, wordt ze nog niet consequent toegepast. In dit rapport volgen we ook voor Nederland de definitie van VLIR-VIhora en richten we ons op studenten aan Nederlandstalige opleidingen die zich wel in Nederland hebben gevestigd, maar zijn opgegroeid met een andere moedertaal dan het Nederlands.

Overlap met andere doelgroepen

Hierbij moet wel worden opgemerkt worden dat de doelgroep anderstaligen en meertaligen, los van de exacte definitie die (hier) wordt toegepast, vaak deels overlapt met andere kenmerken: internationale studenten, een migratieachtergrond, eerstegeneratiestudenten, sociaaleconomische status, etc. Dit blijkt ook uit onderzoek over sociaaleconomische status dat verderop in deze tekst aan bod komt. Uit deze gegevens rijst dan ook de vraag uit welke subgroepen en achtergronden de groep van anderstaligen en meertaligen precies bestaat.

Een **internationale student** is in Nederland volgens het Ministerie van Financiën *“een student die (een deel) van een opleiding volgt in een ander land dan het land waar hij of zij een vooropleiding volgde, [waar hij of zij bovendien] niet staatsburger is.”* (Ministerie van Financiën, 2019, p. 15). Niet verwonderlijk zijn deze studenten vaak meertalig en anderstalig, maar ze zijn niet de focus van deze tekst. De nadruk ligt in dit rapport op anderstalige studenten die zich wel al enige tijd in Nederland hebben gevestigd.

Een andere groep die deels overlapt met anderstalige studenten zijn studenten met een **migratieachtergrond**, voorheen ‘allochtonen’ (Onderwijsraad, 2008). In Nederland zijn studenten met een migratieachtergrond studenten van wie minstens één ouder of zichzelf niet in Nederland zijn geboren is (CBS, 2020). In Vlaanderen zijn studenten met een migratieachtergrond volgens het Charter (2017) studenten die een hoofdverblijfplaats hebben in België op het moment van inschrijving/registratie

EN

- of zelf niet over de Belgische nationaliteit beschikt;
- of minstens één ouder of minstens twee grootouders heeft die de Belgische nationaliteit niet bezit(ten) of bezat(en) bij de geboorte

EN

- minstens twee jaar secundair onderwijs gevolgd heeft in België.

Volgens de Nederlandse Onderwijsraad (2008) is er ook een overlap tussen migratieachtergrond en **eerstegeneratiestudenten**, ook wel soms 'pionierstudenten' genoemd. Eerstegeneratiestudenten worden volgens de Onderwijsraad gedefinieerd als "*studenten van wie noch de vader noch de moeder hoger onderwijs heeft gevolgd*" (Onderwijsraad, 2008, p. 34). Bovendien blijkt dat studenten met een migratieachtergrond ook vaak behoren tot de groep van studenten met een lagere **sociaaleconomische achtergrond**.

Daarnaast is er een groep '**nieuwkomers**'. De Vlor gebruikt daarvoor dezelfde criteria als voor studenten met een migratieachtergrond, met het verschil dat een nieuwkomer minder dan twee jaar onderwijs heeft gevolgd in België. Er zijn in Nederland diverse definities voor nieuwkomers in omloop, maar niet specifiek voor de universiteit, zoals deze van de Inspectie voor het Onderwijs: "*studenten die niet in Nederland zijn geboren, korter dan vier jaar in Nederland zijn en waarvan beide ouders ook niet in Nederland zijn geboren*" (Inspectie voor het Onderwijs 2019, p. 149). Ook deze term is dus niet noodzakelijk vergelijkbaar tussen instellingen en tussen Nederland en Vlaanderen. Voor deze doelgroep organiseren bepaalde onderwijsinstellingen in Vlaanderen en Nederland specifieke voorbereidings-trajecten, zoals zal blijken uit het overzicht van initiatieven in dit rapport. Er zit dus zeker een overlap tussen de groep anderstaligen op de universiteit en andere doelgroepen.

2.2 Onderzoek naar anderstaligheid en studeren

Om effectief beleid en concrete initiatieven op te zetten, is inzicht in het effect van taalvaardigheid op studiesucces cruciaal. In welke mate beïnvloeden taalvaardigheid en taalachtergrond het studieproces en studieresultaten? Welke cognitieve elementen en contextuele factoren spelen een rol in dat effect? Wat zijn de mogelijke voor- en nadelen van meertaligheid? In deze sectie komen enkele relevante inzichten uit de onderzoeksliteratuur aan bod, waaraan de bestaande initiatieven later gekoppeld kunnen worden.

2.2.1 Samenhang met externe factoren

Uit de vorige sectie bleek al dat er een overlap is tussen doelgroepen: anderstalige en meertalige studenten hebben vaak een migratieachtergrond, zijn eerstegeneratiestudent, ... Studenten met een meertalige achtergrond hebben dan ook vaak andere achtergrondkenmerken dan taalvaardigheid, zoals een lagere sociaaleconomische status, die een effect kunnen hebben op studiesucces. En die samenhang met andere factoren mag niet worden onderschat, blijkt uit beleid en onderzoek.

Taal wordt beschouwd als een kritische factor in studiesucces (Lacante et al., 2007 en De Jong, 2014). Maar wanneer er gecontroleerd wordt voor sociaaleconomische status, verdwijnt dat effect (deels): leerlingen in het primair en secundair onderwijs scoren zelfs hoger dan hun leeftijdsgenoten die eentalig zijn (SLO, 2019) als de schoolomgeving hun thuis- en moedertalen gebruikt. In een studie van Agirdag en Vanlaar (2018) verdwijnt het effect van taal niet, maar verkleint het wel. Cummins (2017) linkt het effect van sociaaleconomische status aan 'print exposure': in kansarme(re) gezinnen worden kinderen en jongeren minder blootgesteld aan teksten en dus ontwikkelen ze hun taalvaardigheid minder. Print exposure heeft een direct effect op studiesucces (Vandervieren en Casteleyn, 2020).

In het rapport van de Taalunie (2019) en in het onderzoek van de Wachter en Heeren (2013) wordt taal dan ook als een slechts zwak voorspellende factor beschouwd. Ook Lens en collega's (2015) en Van den Branden (2015) tonen aan dat zowel sociaaleconomische achtergrond als thuistaal een invloed hebben op de in-, door- en uitstroom van studenten. In Vlaanderen en in Nederland is die nuance al te zien in beleid: in Vlaanderen wordt thuistaal al in het primair onderwijs meegeteld als één deelfactor in onderwijskansarmoede, naast het opleidingsniveau van de moeder, het ontvangen van een schooltoelage, en opgroeien in een buurt met een hoge mate van schoolse vertraging. Ook in het

rapport van de Nederlandse Taalunie (2019) wordt erop gewezen dat gezins- en schoolgerelateerde factoren niet mogen worden onderschat.

De correlatie tussen al deze kenmerken maakt dus dat cijfers rond instroom en doorstroom van anderstaligen niet enkel als een effect van taal beschouwd kunnen worden, maar ook van andere achtergrondkenmerken, in het bijzonder sociaaleconomische status. Toch komt taal telkens terug als een voorspellende waarde, zij het dan beperkt voorspellend. Studenten rapporteren zelf ook dat hun studieresultaten verbeteren naargelang hun taalvaardigheid stijgt (Geldhof, 2018).

2.2.2 Psychologische factoren

Naast externe factoren die samenhangen met taalachtergrond, hebben ook psychologische factoren een effect op studieprestatie en mentaal welzijn. Stress en *sense of belonging* zijn enkele factoren die een extra impact kunnen hebben in de situatie van anderstalige en meertalige studenten, zoals motivatie, academisch zelfconcept, *sense of belonging*, stress... Over de laatste twee factoren is er concrete informatie in de context van anders- en meertaligheid.

Sense of belonging is het gevoel al dan niet thuis te horen op de universiteit, wat een extra drempel blijkt voor anderstalige studenten. Anderstalige nieuwkomers rapporteren bijvoorbeeld dat de houding van een docent grote impact heeft op hun durf om vragen te stellen tijdens de les of het examen (Geldhof, 2018). Opvallend is dat anderstalige hogeschoolstudenten in focusgesprekken het gevoel rapporteren dat ze meer worden aangesproken op (dezelfde) taalfouten dan moedertaalsprekers (Arteveldehogeschool, 2020), wat een van de factoren kan zijn die hun *sense of belonging* negatief beïnvloeden. Uit focusgesprekken aan de Universiteit Antwerpen (Geldhof, 2018) en ook aan Arteveldehogeschool (2020) blijkt dat een buddiesysteem met een 'autochtone' student dit gevoel positief kan beïnvloeden.

Concreet (kwantitatief) onderzoek naar het effect van stress bij de groep van anderstalige- en meertalige studenten is er niet, maar uit de literatuur rond hogereordeprocessen in een tweede taal blijkt dat begrijpend lezen en schrijven in een tweede taal gepaard gaat met stress (Daud, Daud & Kassim, 2005; Sellers, 2000). Stress heeft om neurobiologische redenen een negatieve impact op het geheugen (Dominique, de Quervain, Roozendaal, Nitsch, McGaugh, & Hock, 2000) en speelt ook tijdens het examen op. Er is dus mogelijk een indirect effect van stress op studieprestatie in de doelgroep van anderstalige studenten. Studenten aan de hogeschool vertellen bovendien dat stress (of kwaadheid) tot meer interferentie tussen talen of tot een black-out kan leiden. Een minder hoge taalvaardigheid in de onderwijstaal kan dus een negatieve impact op het zelfbeeld hebben (Arteveldehogeschool, 2020).

2.2.3 Cognitieve en talige factoren

Hoewel meer- of anderstaligen een rijk metalinguïstisch bewustzijn hebben, een woordenschatkennis in twee talen, en nog andere voordelen (zie sectie 2.2.4) zijn bepaalde aspecten van taalvaardigheid lager. Dat kan zich uiten in een kleinere woordenschat in de tweede taal, minder sterke toegang tot lexicale items en een minder vlotte productie (Bialystok en Craik, 2010). Qua taalvaardigheid zijn 'anderstalige' studenten natuurlijk een heterogene groep, variërend van het toelatingsniveau B2 tot en met het niveau van een (bijna-)moedertaalspreker (toelatings- en taalvaardigheidsniveau komen later in deze tekst verder aan bod). Over de cognitieve en talige factoren die een rol spelen bij de studieprestatie van anderstalige studenten, is weinig onderzoek gevoerd. In sectie 2.2.1 werd al aangehaald dat er een overlap is tussen bijvoorbeeld sociaaleconomische achtergrond, migratieachtergrond en taalachtergrond. Onderzoek naar anders- en meertaligheid bij studenten controleert echter niet altijd voor al deze achtergrondfactoren, waardoor de onderzoeksresultaten soms niet eenduidig geïnterpreteerd kunnen worden. Daarom wordt dit onderdeel aangevuld met enkele observaties uit onderzoek naar hogereordeprocessen in een tweede taal, die mogelijk effect hebben bij anderstalige studenten.

A) Cognitieve belasting

Onderzoek naar meertaligheid rapporteert cognitieve nadelen aan functioneren of studeren in een tweede taal. Een eerste fundamenteel verschil met de moedertaal is de *cognitive load* (Francis & Strobach, 2013), de mate waarin onze hersens belast zijn met de verwerking van talige informatie. De cognitieve belasting is hoger bij een taal die minder goed beheerst wordt dan de moedertaal. Met andere woorden: het kost meer moeite om alles te verwerken in een tweede taal.

Deze cognitieve belasting uit zich vermoedelijk in de tijd die een student nodig heeft om informatie te verwerken. Wanneer Nederlandstalige studenten bijvoorbeeld een Engelse tekst moeten lezen of studeren, kost dat hen 16% tot 20% meer tijd dan in het Nederlands (Cop, Dirix, Van Assche, Drieghe, & Duyck, 2017). Omdat het Engels van deze studenten gemiddeld B2-niveau is (Vander Beken, 2018), wat de toelatingsvoorwaarde voor Nederlands is voor anderstaligen die starten in het hoger onderwijs, kunnen deze resultaten een indicatie geven dat een anderstalige student met een B2-niveau een extra studietijd nodig heeft om dezelfde informatie te verwerken. Hoe hoger het taalvaardigheidsniveau, hoe minder extra verwerkingstijd nodig is (want de cognitieve belasting is lager).

Bevindingen uit kwalitatief onderzoek naar de ervaringen van 'allochtone' studenten (een groep die in zekere mate overlapt met anderstalige studenten, zie sectie 2.1) sluiten daarbij aan. Van Hogen en Melissen (2002; zoals gerapporteerd door Halewijn, Jansen, & Raijmakers-Volaart; 2002) onderzochten hoe zwaar 'allochtone' studenten bepaalde taaltaken in het hoger onderwijs vonden in vergelijking met hun 'autochtone' medestudenten. Daaruit bleek notities nemen in hoorcolleges een van de voornaamste zorgen, omdat het luisteren en schrijven tegelijkertijd een erg lastige taalkaak wordt.

B) Luister- en spreekvaardigheid

In hoorcolleges beïnvloedt luistervaardigheid dus het begrip van de leerstof en de kwaliteit van notities omdat een student al moet beginnen noteren wanneer hij of zij misschien nog niet begrepen heeft wat er gezegd werd (Van Hogen en Melissen, 2002; zoals gerapporteerd door Halewijn, Jansen, & Raijmakers-Volaart, 2002; Arteveldehogeschool, 2020). Ook woordenschatkennis kan het begrip van een hoorcollege beïnvloeden. Naast de kennis van woordenschat in het algemeen, kan regionale woordenschat een extra drempel vormen voor anderstaligen, bijvoorbeeld wanneer een docent een typisch Vlaams woord gebruikt (Arteveldehogeschool, 2020). Woordenschatkennis is bovendien een van de elementen die tot spreekangst kan leiden. Een student kan bijvoorbeeld zijn gedachten niet helemaal overbrengen of vreest minder 'slim' over te komen (Arteveldehogeschool, 2020). Een lagere mondelinge vlotheid en spreekangst hebben niet alleen een mogelijke impact op de *sense of belonging* en indirect (via stress) op het geheugen van een student (zie Psychologische Factoren), maar kunnen ook de interactie met medestudenten en in de les verminderen en de kwaliteit van presentatieopdrachten beïnvloeden.

C) (Academische) lees- en studeervaardigheid

Het lezen, begrijpen en verwerken van teksten, zowel handboeken als academische artikels, is van groot belang in een universitaire opleiding (Deygers, Van den Branden & Van Gorp, 2018). Uit onderzoek blijkt dat de academische leesvaardigheid en leesstrategieën van studenten aan het begin van de universitaire opleiding niet altijd het beoogde niveau behalen (Peters en Van Houtven, 2010; De Bruyne, persoonlijke correspondentie; Deygers, Van den Branden en Peters, 2018). Academische teksten worden onder andere gekenmerkt door een specifieke structuur. Het is bewezen dat het effect van instructie omtrent de structuur van wetenschappelijke artikels een positief effect heeft op het tekstbegrip, specifiek in een tweede taal (het gaat hier wel om oudere literatuur, Davis, Lange, & Samuels, 1988).

Naast tekststructuur is woordenschat in het algemeen cruciaal voor tekstbegrip en -geheugen. Paul Nation (2006) schat dat we ongeveer 98% van de woorden in een tekst moeten begrijpen om tot een goed tekstbegrip te komen. Hoe kleiner je woordenschat, hoe groter de kans dat je minder woorden uit een tekst kent. Een minder uitgebreide woordenschatkennis, wat men in zekere mate verwacht in een niet-moedertaal, kan dus tot minder tekstbegrip leiden.

Bij de overgang naar het universitair onderwijs blijkt academische woordenschat in het bijzonder voor veel studenten een drempel, omdat het zelden in dagelijks taalgebruik voorkomt. In een vreemde taal zouden die woorden nog minder vertrouwd zijn, blijkt uit onderzoek van Gablasova (2014; 2015). Anderstalige nieuwkomers halen dat ook zelf aan in focusgesprekken (Geldhof, 2018). In academische teksten wordt nieuw vakjargon vaak gedefinieerd met zulke algemene academische woordenschat. Hoewel die vaktermen dus nieuw zijn voor alle studenten, is het in een tweede taal moeilijker om die aan te leren op basis van de definitie. In de studies van Gablasova (2014; 2015) konden studenten in de tweede taal minder vaktermen verklaren en konden ze de termen ook minder in detail of in de diepte verklaren na een tekst te lezen in een tweede taal tegenover de moedertaal. Bovendien konden ze zich minder terminologie herinneren na een week. In het onderzoek van Van Hogen en Melissen (2002; zoals gerapporteerd door Halewijn, Jansen, & Raijmakers-Volaart; 2002) geven studenten bovendien zelf aan dat vaktaal een drempel vormt in het lezen van studieboeken, maar bij 'allochtone' studenten is dat nog meer zo.

Naast het initiële begrip van een tekst en het aanleren van vaktermen, moet een student natuurlijk in staat zijn de informatie uit handboeken of artikels in te prenten. Wanneer studenten een tekst instuderen in een tweede taal, in dit geval het Engels, kunnen ze de leerstof even goed herkennen in waar/niet waar-vragen (ook op lange termijn), maar scoren ze lager wanneer de leerstof zonder vraagstelling herinnerd moet worden (Dirix, Vander Beken, De Bruyne, Brysbaert, & Duyck, 2019; Vander Beken & Brysbaert, 2019; Vander Beken, Woumans, & Brysbaert, 2018). Dat effect blijft met gebruik van een vertalende woordenlijst (Vander Beken, De Bruyne, & Brysbaert, 2020), maar de studenten krijgen wel een tijdslimiet opgelegd. Leerstof inprenten en oproepen lukt dus moeilijker in een niet-moedertaal. Een van de redenen daarvoor is vermoedelijk de beperktere woordenschat in de tweede taal, zowel qua aantal woorden als de sterkte van associaties tussen woorden. Het mentale totaalbeeld van de teksthoud en dus van de leerstof is daardoor zwakker (zie o.a. Vander Beken & Brysbaert, 2018).

In recent onderzoek van de Vos, Schriefers en Lemhöfer (2019) blijkt opnieuw dat studenten beter presteren op een test in een eerste taal dan in een tweede taal, maar in diezelfde studie wordt er geen effect geobserveerd van studietaal op behaalde studiepunten en *dropout*. Het experimenteel effect vertaalt zich dus niet noodzakelijk naar een studienadeel.

D) Schrijfvaardigheid

Naast verschillen in leesvaardigheid of geheugen, speelt productie natuurlijk ook een cruciale rol. Net als leesvaardigheid, blijkt ook de schrijfvaardigheid van eerstejaarsstudenten soms onvoldoende voor de taaltaken in het hoger onderwijs (Bonset, 2010; De Vries & Van der Westen, 2008; De Wachter & Heeren, 2011). Deygers, Van den Branden en Peeters (2017) wijzen er in een studie met internationale studenten op dat het schrijfproces in een eerste en een tweede taal verschilt, voornamelijk bij een lager taalvaardigheidsniveau in de tweede taal. Woordenschatkennis speelt daarin een grote rol, maar in een tweede taal spelen metalinguïstische kennis en kennis van het onderwerp van de tekst een grote rol. Uit de behoefteanalyse van De Wachter & Heeren (2011) komen naast spelling ook structuur en wetenschappelijk stijl als moeilijkheid naar boven. In een tweede taal houdt een schrijver ook meer vast aan de taakvereisten en gebruikt daardoor minder schrijfstrategieën. Bovendien sluipen er meer meningen in een tekst in een tweede taal. Daarom is ondersteuning op vlak van tekststrategieën, en dus niet enkel woordenschat en grammatica, zeker voor deze groep belangrijk.

2.2.4 Voordelen van meertaligheid (aan de universiteit)

Wetenschappelijk onderzoek toont ook aan dat er voordelen verbonden zijn aan meertaligheid bij het studeren aan de universiteit. Meertaligen reflecteren bijvoorbeeld bewuster op taal zelf en zien daardoor de overeenkomsten en verschillen tussen talen (Garcia, 2009, zoals gerapporteerd in SLO, 2019). Bovendien beseffen ze ook goed dat een woord en zijn betekenis een arbitraire relatie hebben (Kambel, Kester, Pichon-Vorstman, 2018; Van Praag e.a., 2016, zoals gerapporteerd in SLO, 2019). Wanneer hogeschoolstudenten er zelf worden gevraagd naar mogelijke voor- en nadelen van hun meertaligheid, spreken ze over een meerwaarde op vlak van lesmateriaal: de talen bieden verschillende perspectieven, en leveren in het bijzonder voordelen voor vakken en vaardigheden als

interculturele communicatie (Arteveldehogeschool, 2020). De student is in staat om bronnen uit een extra taal te verstaan. In het onderzoek van Geldhof (2018) geven de studenten aan creatievere en niet-traditionele ideeën aan de dag te leggen. Ook in het latere beroepsleven is meertaligheid natuurlijk een belangrijke troef. Kort samengevat biedt de kennis van meerdere talen dus een bepaalde flexibiliteit in denken.

2.3 Adviezen uit onderzoek en praktijk

Al dit wetenschappelijk onderzoek geeft inzicht in de cognitieve processen in een tweede taal. Maar welke adviezen en suggesties bestaan er in onderzoek en nota's uit de praktijk?

Omkadering

In de vorige sectie werd aangehaald dat de verwerkingstijd hoger ligt in een tweede dan een eerste taal. De grootte van dat verschil hangt af van de taalvaardigheid van de niet-moedertaalspreker, maar algemeen genomen zal de studietijd voor dezelfde leerstof hoger oplopen bij een anderstalige dan een moedertaalspreker. Het kan ook de tijdsdruk verhogen op een examen, wat stress kan veroorzaken, en deze stress heeft dan weer gevolgen voor mentaal welzijn en geheugenprestaties. Een bijzonder statuut waarmee anderstalige studenten extra faciliteiten krijgen toegekend, kan de druk verlagen waardoor de impact hiervan vermindert. Dat blijkt ook uit de getuigenissen van studenten die het bijzonder statuut op basis van anderstaligheid verkregen (student-nieuwkomers) aan de Universiteit Gent. Deelnemers aan de gesprekken gaven aan dat de toelating om een vertalend woordenboek te gebruiken of meer tijd te krijgen hen geruststelt, zelfs als ze deze extra faciliteiten niet echt gebruiken.

Daarnaast is er nog de 'sense of belonging'. Het Monitoraat op Maat, de dienst die taalondersteuning rond academische taalvaardigheid ondersteunt, wijst erop dat je beter niet vraagt welke studenten anderstalig zijn in een volle aula, omdat dit als stigmatiserend ervaren kan worden (Universiteit Antwerpen, 2019). Ook Carroll (2015) vermeldt dit als element in het creëren van een inclusieve, veilige leeromgeving.

Beoordeling

In geheugenonderzoek en onderzoek uit het Programme for International Student Assessment (PISA, grootschalige vergelijkingsstudie van onder andere leesvaardigheid bij 15-jarigen), worden taalfouten niet afgestraft zolang ze de betekenis van de inhoud niet vertroebelen. De bedoeling daarvan is om puur het geheugen of de kennis te testen, en niet de taalvaardigheid van degene die getest wordt. Op universitair niveau is deze benadering onhoudbaar, al adviseert het Monitoraat op Maat in de tekst 'Hoe omgaan met taalfouten van meertalige studenten' (UAntwerpen, 2018) wel om een onderscheid te maken tussen fouten die de betekenis vertroebelen en fouten die dat niet doen. Zij geven aan dat het belangrijk is om de leerdoelen te definiëren en ook de verwachtingen duidelijk te communiceren naar studenten over welke aspecten van taalgebruik meetellen in de beoordeling. Dat zijn niet alleen spelling en grammatica, maar ook andere elementen zoals coherentie, formulering en stijl/registerkeuze. Er wordt geadviseerd om ook te bespreken of studenten hun werk vóór de beoordeling al mogen of moeten laten nakijken op taalfouten.

Feedback

De manier waarop een student feedback krijgt, kan invloed hebben op psychologisch en talig vlak. Het Monitoraat op Maat van UAntwerpen geeft een aantal richtlijnen over typische taalfouten van anderstaligen, gebaseerd op ervaring van taal(beleids)medewerkers (UAntwerpen, 2018) en wijst op de dunne grens tussen gewaardeerde ondersteuning door correctie van fouten en het ondermijnen van de zelfverzekerdheid van de student (van belang voor de *sense of belonging*). Het continu corrigeren van dergelijke fouten kan de onzekerheid vergroten. Daarom adviseert men om communicatie niet te onderbreken voor het corrigeren van een taalfout, maar dat erna te doen, omdat de student zich anders geïsoleerd kan voelen. Dat kan door te parafaseren. Daarnaast is het volgens het Monitoraat op Maat ook van belang positieve feedback te geven, ter motivatie, en verhelderende feedback wanneer de taal wat onduidelijk is.

Daarnaast is de effectiviteit van de feedback op taalvaardigheid belangrijk. In de vakliteratuur werd ook onderzocht welk type feedback waardevol is bij schrijftaken van tweedetaalleerders. Truscott (o.a. 2007, 2009) pleit ervoor geen correctieve feedback te geven (dat wil zeggen feedback waarin de docent de correcte uitdrukking meegeeft), omdat dit het leerproces niet zou bevorderen. De student zou complexer taalgebruik dan vermijden. Intussen toonde Van Beuningen (2010) echter aan dat correctieve feedback effectiever is voor een leereffect bij grammaticale, meer complexe fouten. De correctie zorgt ervoor dat de student zeker weet wat wél correct is. Bij simpelere, niet-grammaticale fouten blijkt indirecte feedback beter te werken, waarbij de student zelf achterhaalt wat er mis liep. Dit onderzoek werd uitgevoerd in het secundair onderwijs in Nederland (havo en vmbo-t).

Training/interventies

Academische leesvaardigheid blijkt bij eerstejaarsstudenten in het algemeen niet altijd te volstaan. Bovendien weten we dat het lezen en studeren van een tekst moeilijker verloopt in een tweede taal. Onderzoek (Davis, Lange, & Samuels, 1988) toont aan dat het trainen van wetenschappelijke tekststructuur niet alleen een positief effect heeft op tekstbegrip van zulke teksten, maar ook dat dit effect in de tweede taal nog groter is. Training rond academische leesvaardigheid kan dus zeker waardevol zijn voor anderstaligen.

Academische woordenschat is nog zo'n algemene uitdaging voor eerstejaarsstudenten. Dit bleek in een niet-moedertaal een negatief effect te hebben op het begrijpen of opslaan van nieuwe vakterminologie. Ook hier ligt dus een kans voor de ondersteuning van anderstaligen. Zowel het focussen op academische woordenschat als academische tekststructuur kan dus alle studenten baten, en anderstaligen in het bijzonder. Op dit vlak zou taalontwikkeland lesgeven, waarbij docenten aandacht besteden aan bepaalde woordenschat of etymologie, ook een waardevolle rol kunnen spelen, net als cursussen en online tools over academische woordenschat.

Spreekangst en -vaardigheid van de student kan de interactie met medestudenten en in de les verminderen en presentatieopdrachten bemoeilijken. Daarom kan het waardevol zijn om lesopnames beschikbaar te maken en initiatieven te organiseren waarbij mondelinge interactie en vaardigheid worden aangepakt, zoals presenteren.

Bij al deze bevindingen en praktijkadviezen, blijft de volgende kanttekening belangrijk: de effecten van thuistaal of taalvaardigheid die in onderzoek worden gerapporteerd, zijn niet altijd gecontroleerd op andere factoren. Er werd eerder al vermeld dat er een verband is met factoren als sociaaleconomische achtergrond, en vermoedelijk speelt 'print exposure' daarin een grote rol. De conclusies kunnen wel een vertrekpunt zijn om op vlak van taal effectieve ondersteuning te kiezen of ontwikkelen.

3. Methodologie

3.1 Onderzoeksvragen

In de vorige sectie kwamen enerzijds de begripsverwarring en anderzijds enkele observaties en suggesties uit wetenschappelijk onderzoek aan bod. Dat onderzoek blijkt eerder beperkt als het gaat over de specifieke doelgroep van anderstalige studenten, maar kan van waarde zijn bij het uitwerken van beleid en ondersteuning. In het vervolg van dit rapport wordt het bestaande beleid rond anderstalige en meertalige studenten geanalyseerd. De volgende onderzoeksvragen staan daarbij centraal:

1. Wat is er bekend over (het aantal) anderstaligen in Nederlandstalige opleidingen op vijf universiteiten in Nederland en de vijf Vlaamse universiteiten?
2. Wat is het taalbeleid in Nederlandstalige opleidingen op deze tien universiteiten en welke visie over anderstaligheid en meertaligheid komt er voort uit dit taalbeleid?
3. Wat zijn de verwachte startcompetenties en eindcompetenties met betrekking tot taalvaardigheid op deze tien universiteiten?
4. Welke taalinitiatieven, taalfaciliteiten en sensibiliserings- en professionaliseringsprojecten zijn er op deze tien universiteiten, in het bijzonder voor anderstaligen?

3.2 Steekproef

In dit rapport zijn in totaal tien universiteiten meegenomen: vijf in Nederland en vijf in Vlaanderen. Dat houdt in dat in Vlaanderen alle vijf universiteiten zijn geïnccludeerd: de Universiteit Antwerpen, KU Leuven, Universiteit Gent, Universiteit Hasselt en de Vrije Universiteit Brussel. In Nederland heeft er omwille van de haalbaarheid en de balans tussen Nederlandse en Vlaamse universiteiten een selectie moeten plaatsvinden. Er is in eerste instantie gekozen voor universiteiten waarmee al contacten waren vanuit het Interuniversitair Overleg Taaltaken Anderstaligen en vervolgens gezocht naar een voldoende diverse steekproef. De uiteindelijke steekproef bestaat uit de Radboud Universiteit (Nijmegen), Rijksuniversiteit Groningen, TU Delft, Universiteit van Amsterdam en de Vrije Universiteit Amsterdam. Dit rapport betreft dus een eerste verkenning van dit onderwerp: vervolgstudies kunnen de situatie op de andere Nederlandse universiteiten nader onderzoeken.

De vijf onderzochte Nederlandse universiteiten zijn op verschillende vlakken divers. Er zijn vier brede universiteiten geïnccludeerd en een technische universiteit (TU Delft). Drie universiteiten bevinden zich in de Randstad en twee in de periferie (Radboud Universiteit, Rijksuniversiteit Groningen). Ook qua geschiedenis, grondslag en studentenpopulaties verschillen de universiteiten van elkaar. Zo trekken de Radboud Universiteit en de Rijksuniversiteit Groningen relatief veel Duitse studenten aan (Radboud Universiteit, 2018; Rijksuniversiteit Groningen, 2018). De Universiteit van Amsterdam is de grootste universiteit van Nederland en ook de Rijksuniversiteit Groningen heeft veel studenten, terwijl de Radboud Universiteit, de TU Delft en de Vrije Universiteit Amsterdam relatief kleiner zijn (Tabel 1).

Tabel 1 geeft ook aan dat er verschillen zijn tussen de Nederlandse universiteiten op het gebied van studenten met een 'niet-westerse' migratieachtergrond, namelijk studenten die zelf, of van wie een van de ouders is geboren in "een van de landen in Afrika, Latijns-Amerika en Azië (exclusief Indonesië en Japan) of Turkije" (CBS, n.d.). Hier zijn internationale studenten niet bij opgeteld. De Radboud Universiteit en Rijksuniversiteit Groningen hebben minder studenten met een 'niet-westerse' migratieachtergrond dan het gemiddelde van de Nederlandse universiteiten (12%), terwijl de TU Delft en de Universiteit van Amsterdam rond het gemiddelde liggen en de Vrije Universiteit Amsterdam daar ruim boven zit met 21%. Het verschil tussen de universiteiten heeft deels te maken met hun locatie (Wekker, Slootman, Icaza, Jansen, Vázquez, 2016). Zo komt een ruime meerderheid van de studenten aan de Radboud Universiteit uit de regio rond Nijmegen, waar significant minder mensen wonen met een niet-westerse migratieachtergrond (contactpersoon Radboud Universiteit, 3 december 2020). Gegevens over studenten met een westerse migratieachtergrond hadden we niet ter onzer beschikking.

Tabel 1. Bron: *Wekker, Slootman, Icaza, Jansen, Vázquez, 2016.*

Universiteit	Oprichting	Studentenaantal (2019)	Percentage studenten met 'niet-westerse' migratieachtergrond (2016)
Radboud Universiteit	1923	22.976	8%
Rijksuniversiteit Groningen	1614	33.500	6%
TU Delft	1842	25.106	12%
Universiteit van Amsterdam	1632	35.511	13%
Vrije Universiteit Amsterdam	1880	26.593	21%

3.3 Dataverzameling

Bij elk van deze tien universiteiten zijn contactpersonen aangeschreven die vanuit hun positie met het taalbeleid te maken hebben of dit zelfs mee opstellen. Zij leverden beleidsdocumenten en informatie aan op het gebied van anderstaligheid op de universiteit, het taalbeleid aan de instelling en taalinitiatieven en taalfaciliteiten, in het bijzonder voor anderstaligen. In twee rondes is, omwille van de maatregelen tegen het coronavirus per e-mail, een lijst vragen en vervolgvragen gestuurd. Deze vragen staan in de bijlage bij dit rapport. Indien nodig, is er telefonisch of per mail om verduidelijking gevraagd of zijn er specifieke vervolgvragen gesteld. De uiteindelijk beschikbare informatie was dus afhankelijk van wat er bij de contactpersonen bekend was of wat er geëxpliciteerd staat in beleidsdocumenten. In die zin is dit rapport geen absolute en exhaustieve weergave van beleid en initiatieven.

In de inleiding werd de insteek van dit rapport al vermeld: de focus ligt op instellingsbreed beleid, waardoor initiatieven die slechts op facultair of opleidingsniveau plaatsvinden vaak niet bekend zijn. Een opsomming van die initiatieven valt buiten het bereik van deze analyse. Uiteraard worden eventuele interessante voorbeelden wel vermeld, maar deze geven dus een verre van volledig overzicht. Taalbeleid is natuurlijk breder dan alleen taalbeleid met betrekking tot anderstaligheid, maar in dit rapport ligt daar wel de nadruk op. Verder beperkt het rapport zich tot taalbeleid aan Nederlandstalige opleidingen en richt zich voornamelijk op anderstalige studenten. Internationale studenten, die vaker een Engelstalige opleiding volgen, zullen daarom weinig worden genoemd.

Zoals eerder gesteld, is de werkdefinitie van anderstaligheid in dit rapport de definitie van VLIR en Vlhora. Dit is namelijk de definitie die het breedst aangenomen is in Vlaanderen. In Nederland ontbreekt een instellingsoverschrijdende definitie. Vaak komt dit echter niet overeen met de praktijk. Universiteiten hanteren soms hun eigen definities of. Door deze uiteenlopende en soms onduidelijke definities en door de verschillende doelgroepen is het taalbeleid tussen universiteiten niet altijd even vergelijkbaar. Daarnaast werken universiteiten binnen andere contexten – andere opleidingen, studentpopulaties, geschiedenis – en hierdoor hanteren zij wellicht andere vormen van taalbeleid die zij beter geschikt achten voor hun situatie. Ook op de cijfers heeft dit een grote impact. Een kwantitatieve vergelijking qua studentenpopulatie is weinig betekenisvol door deze uiteenlopende definities.

De resultaten die verkregen zijn uit de mailwisselingen en telefoongesprekken worden hieronder beschreven. Eerst komen de cijfers rond anderstaligheid op de onderzochte universiteiten aan bod. Daarna beschrijven we in brede zin het taalbeleid op de tien instellingen en bekijken we welke visie op anderstaligheid daarin wordt beschreven. Vervolgens zoomen we in op de specifiekere resultaten met betrekking tot taalinitiatieven en taalfaciliteiten, in het bijzonder voor anderstalige studenten.

4. Cijfers over meertalige en anderstalige studenten

Het aantal meer- en anderstaligen neemt zonder twijfel toe in de samenleving en in het onderwijs. Dat zie je bijvoorbeeld in de cijfers rond anders- en meertalige leerlingen in Vlaanderen: in 2016 zaten in het secundair onderwijs 14,4% anderstalige leerlingen, in het lager onderwijs 18,7% en in het kleuteronderwijs 21,5% (Steunpunt Diversiteit en Leren, 23-11-2020). In Talen voor Nederland (KNAW, 2018) staat dat Nederland een migratieland is met meer dan 2,5 miljoen mensen die met een andere taal dan het Nederlands zijn opgegroeid. Dat aantal stijgt. In de grote steden lijkt ongeveer de helft meertalig op te groeien (Extra et al., 2001 voor Den Haag, bijvoorbeeld: 'Meertaligheid in Den Haag: De status van allochtone talen thuis en op school'). De KNAW wijst erop dat er desondanks minder aandacht voor meertaligheid is dan enkele decennia geleden.

Om de huidige stand van zaken in het hoger onderwijs vast te stellen, werd aan de contactpersonen van de universiteiten gevraagd om cijfers over in-, door- en uitstroom van deze doelgroep te delen. Helaas zijn die cijfers niet altijd (publiek) beschikbaar. In Nederland ligt het gevoelig om cijfers over instroom van anders- of meertaligen bij te houden of te delen, terwijl cijfers over door- en uitstroom

gemakkelijker gerapporteerd worden. In Vlaanderen is het eerder omgekeerd: elke universiteit leverde gegevens over instroom aan, terwijl gegevens over door- en uitstroom minder gemakkelijk doorgegeven worden. In Vlaanderen wordt bovendien meer info over thuistaal bijgehouden dan in Nederland, waar men vaak enkel over migratieachtergrond rapporteert. Daardoor zijn de cijfers moeilijk vergelijkbaar tussen Nederland en Vlaanderen. De cijfers die beschikbaar zijn, worden hieronder samengevat.

4.1 Instroom naar taalprofiel

Gegevens uit Nederland

Vanuit de Nederlandse universiteiten hebben we geen informatie ontvangen over het percentage anderstalige en/of meertalige studenten en het is onduidelijk of deze informatie überhaupt beschikbaar is. Volgens contactpersonen leeft er namelijk angst voor misbruik van zulke gegevens. Er zijn wel cijfers bekend over NT2-studenten, maar die zullen we in dit rapport niet behandelen. Op het gebied van niet-westerse migratieachtergrond is er ook informatie (zie ook sectie 3.2), wat soms kan samenhangen met meertaligheid. Met de belangrijke opmerking dat de relatie tussen migratieachtergrond en meertaligheid helemaal niet zo duidelijk is, indiceren de cijfers wel een verschil in diversiteit tussen universiteiten. De VU heeft een groter aantal studenten met een niet-westerse migratieachtergrond (21%) dan de Rijksuniversiteit Groningen (6%) of de Radboud Universiteit (8%). De Universiteit van Amsterdam en de TU Delft zitten met respectievelijk 13% en 12% rond het landelijk gemiddelde van 12% (Wekker, Slootman, Icaza, Jansen, Vázquez, 2016). Over studenten met een westerse migratieachtergrond hebben we hier geen gegevens.

Gegevens uit Vlaanderen

In Vlaanderen wordt de taalachtergrond van studenten wel bevraagd en geregistreerd bij inschrijving. De universiteiten hanteren de afgesproken definitie uit het Charter, alleen de Vrije Universiteit Brussel gebruikt een ietwat andere vraagstelling in het kader van de Brusselse context. Doctoraatsopleidingen en uitwisselingsprogramma's worden (voor zover onze informatie strekt) daar niet in meegerekend. Omdat de vraag naar taalachtergrond vrijblijvend is, zit er een zekere foutenmarge op de cijfers. Het is onmogelijk af te leiden welke studenten deze vraag niet invullen en welke mogelijke redenen daarvoor zijn.

De **Universiteit Antwerpen** leverde uitgebreide statistieken aan. In 2019-2020 was 13,6% van alle studenten meertalig en 5,5% van alle studenten anderstalig. Bij de generatiestudenten (studenten die zich in een bepaald academiejaar voor het eerst inschrijven met een diplomacontract voor een professioneel of academisch gerichte bachelor in het Vlaamse hoger onderwijs) lagen de cijfers uit 2019-2020 respectievelijk op 21% en 2,7%. Deze informatie over de thuistaal ontbrak toen bij 7,8% van de studenten, een cijfer dat licht stijgt over de academiejaren heen (contactpersoon, 13 november 2020).

De **Universiteit Gent** verzamelt de gegevens volgens dezelfde definitie via een vraag in het UGent Geïntegreerd Informatiesysteem. Uit de gegevens van 2019-2020 blijkt dat 10,8% van de instromende studenten (generatiestudenten) thuis een andere taal spreekt dan het Nederlands (anderstaligen + meertaligen; contactpersoon, 31 maart 2020)

Op de **Universiteit Hasselt** was in 2019-2020 grosso modo 10% van de populatie generatiestudenten meertalig is en 2% anderstalig (gebaseerd op cijfers van 2014 tot 2017). Een interessante aanvulling is het verschil tussen opleidingen dat de UHasselt rapporteert. Het aantal meertalige studenten schommelt naargelang de opleiding tussen 4% en 14% en is vooral vertegenwoordigd in de faculteiten Architectuur en Kunsten, Rechten en Bedrijfseconomische wetenschappen. Opvallend genoeg zitten in de meeste opleidingen helemaal geen anderstalige generatiestudenten. De anderstaligen zijn verspreid over slechts 17 bacheloropleidingen, met het grootste aandeel in de bachelor

Interieurarchitectuur. Bij de UHasselt vult 16% van de generatiestudenten de vraag over taalachtergrond niet in (contactpersoon, 3 april 2020).

De **KU Leuven** telde in het jaar 2019-2020 15,1% anderstaligen en meertaligen samen. Een klein derde daarvan is anderstalig. Die cijfers lijken licht gestegen te zijn in 2020-2021. Ongeveer 5% van de studenten vult deze vrijblijvende vraag bij registratie niet in, dus ook hier is er een foutenmarge (contactpersoon, 12 november 2020).

De **Vrije Universiteit Brussel** bevindt zich in een unieke regionale context. Het is een Nederlandstalige universiteit in een hoofdstad die het Frans en het Nederlands als officiële talen heeft en een zeer diverse bevolking kent. Daardoor zijn veel studenten vermoedelijk Nederlandstalig en Franstalig. De kans is dan ook groter dat anderstalige studenten nóg meer talen kennen, dat er meer niet-Nederlandstaligen aan de universiteit zitten, en ook dat er meer anderstaligen zijn door de diversiteit van de stad. De universiteit bevraagt de taalachtergrond van studenten in een taaltest Academisch Nederlands aan het begin van het academiejaar. Daarbij wordt gevraagd naar de moedertaal, thuistaal en taal met vrienden en de gegevens worden verwerkt tot op het niveau van opleiding, faculteit en academiejaar. Het levert deze getallen rond meertaligheid op: 11% van generatiestudenten spreekt Nederlands en Frans; 7,7% spreekt een andere taal (dus geen Nederlands of Frans); 35,5% spreekt Nederlands of Frans én een andere taal (contactpersoon, 8 juni 2020).

Op basis van de informatie uit Nederland en Vlaanderen kunnen volgende conclusies getrokken worden:

- Als gevolg van de verschillen in definities, is er in deze cijfers overlap tussen anderstaligheid, meertaligheid, migratieachtergrond. In Vlaanderen verdwijnt die overlap in cijfers stilaan als gevolg van het Charter (2017).
- Over de Vlaamse instellingen heen zien we de tendens dat naar schatting 1 op 10 studenten meertalig is en een kleinere groep anderstalig, namelijk tussen 2% en 7% (met het grootste aantal logischerwijs in Brussel). Deze cijfers bevatten wel een foutenmarge, variërend tussen 5% en 16%. Het percentage verschilt naargelang instelling en opleiding.
- Bij generatiestudenten liggen deze cijfers, wanneer ze doorgegeven werden, hoger dan in de algemene studentenpopulatie.
- Doordat in Nederland geen cijfermateriaal beschikbaar is dat strikt over anders- en meertaligen gaat (behalve dan over internationale studenten), is een directe vergelijking tussen regio's niet mogelijk.

4.2 Doorstroom en uitstroom naar migratieachtergrond of taalprofiel

Om te weten in welke mate een nadeel van taalachtergrond doorwerkt tijdens de studies, kan de relatie met studiesucces bekeken worden. Op deze manier kunnen instellingen deze groepen gericht ondersteunen. Helaas hebben de meeste universiteiten in Nederland en Vlaanderen geen gegevens beschikbaar gesteld over de relatie tussen de taalachtergrond van een student en de doorstroom en uitstroom.

Gegevens uit Nederland

In Nederland is er van universiteiten informatie over het verschil in studiesucces tussen studenten met een niet-westerse migratieachtergrond (soms gerelateerd aan meertaligheid) en studenten zonder migratieachtergrond. Op alle universiteiten met zulke gegevens halen minder tweedejaarsstudenten met een niet-westerse migratieachtergrond hun diploma binnen vier jaar dan studenten zonder migratieachtergrond (zie Tabel 4).

Tabel 2. Bron: Wekker, Sloomman, Icaza, Jansen, Vázquez, 2016. Het verschil in studiesucces is gebaseerd op het percentage studenten dat vanaf BA-2 binnen vier jaar een diploma haalt.

Universiteit	Oprichting	Studentenaantal (2019)	Studiesucces van studenten met 'niet-westerse' migratieachtergrond tegenover geen migratieachtergrond (2016), verschil in procentpunten
Radboud Universiteit	1923	22.976	-10
Rijksuniversiteit Groningen	1614	33.500	-11
TU Delft	1842	25.106	-5
Universiteit van Amsterdam	1632	35.511	-7
Vrije Universiteit Amsterdam	1880	26.593	-9

Wel lijkt er een positieve correlatie te zijn tussen studiesucces en respectievelijk de scores op het eindexamen Nederlands, de scores op taaltoetsen, en de deelname aan remediëringstrajecten. In die zin houdt de taalachtergrond en taalvaardigheid van studenten dus verband met studiesucces. Dit wordt in hoofdstuk 7 van dit rapport besproken in het kader van taaltoetsen en remediëringstrajecten.

Van twee universiteiten in Nederland is in meer detail bekend hoe de doorstroom en uitstroom van studenten gerelateerd is aan hun taalprofiel, namelijk van Faculteit der Geesteswetenschappen van de Universiteit van Amsterdam (Kuiken en Vedder, 2020). Kuiken en Vedder zagen dat voor elk punt dat een student hoger scoorde op het vwo-examen Nederlands, deze gemiddeld 5,91 studiepunten meer behaalde in het eerste jaar (Kuiken en Vedder, 2020). Ook op de Vrije Universiteit Amsterdam hield het eindexamencijfer voor Nederlands sterk verband met het diplomarendement (Vrije Universiteit Amsterdam Student Analytics, 2016). Beide universiteiten hebben ook een verplichte taaltoets Nederlands, in het geval van de Vrije Universiteit Amsterdam is die toets universiteitsbreed en in het geval van de Universiteit van Amsterdam er in ieder geval een op de onderzochte Faculteit der Geesteswetenschappen. Studenten die niet de Nederlandse nationaliteit hebben halen minder vaak de taaltoets, net als studenten met een Natuur & Gezondheid en Natuur & Techniek vakkenprofiel in het vwo (Kuiken en Vedder, 2020). De score op de taaltoets houdt vervolgens verband met het studiesucces (Kuiken en Vedder, 2020), net zoals op de Vrije Universiteit Amsterdam (Vrije Universiteit Amsterdam Student Analytics, 2016)

Het is niet bekend of de situatie hetzelfde is op de andere universiteiten of op andere faculteiten van de Universiteit van Amsterdam. Op de Rijksuniversiteit Groningen zijn, voor zover onze contactpersoon wist, geen gegevens bekend over doorstroom en uitstroom (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen, 14 april 2020; 13 juli 2020). Vanuit de afdeling Education and Student Affairs van de TU Delft zijn er ook geen cijfers bekend (contactpersoon TU Delft ESA, 28 juli 2020).

Gegevens uit Vlaanderen

In Vlaanderen deelt men meestal geen concrete cijfers over doorstroom en uitstroom, maar wel informatie over de verzameling van die gegevens en algemene tendensen.

De **Universiteit Antwerpen** publiceerde wel gegevens over de correlatie tussen studiesucces en achtergrondkenmerken in het rapport *De Universiteit in een tijd van toegenomen diversiteit: Een studie over de in-, door- en uitstroom van 'maatschappelijk kwetsbare studenten'* (Lens et al., 2015). Daaruit bleek dat generatiestudenten met een migratieachtergrond of een andere thuistaal een studiesucces halen van 43% gemiddeld, tegenover 63% bij studenten zonder die kenmerken (academiejaar 2013-2014) en dat ze minder vaak een academisch diploma behalen. In de correspondentie voor het huidige

onderzoek geeft de contactpersoon aan dat de universiteit over gegevens rond studiesucces van deze doelgroep beschikt, maar dat die niet beschikbaar zijn op geaggregeerd niveau.

Uit de doorstroomgegevens van de **Universiteit Gent** blijkt er ook een correlatie tussen thuistaal en studierendement. Anders- en meertaligen lijken gemiddeld genomen minder gemakkelijk door te stromen. Dat verschil is het grootst in het eerste jaar. Andere variabelen zijn echter niet meegenomen in deze analyse en eerder in dit rapport werd al aangegeven dat er een verband is tussen taalachtergrond en andere achtergrondkenmerken zoals sociaaleconomische status.

Van de **Universiteit Hasselt** ontvingen we ook geen concrete cijfers maar wel een samenvattend antwoord. Bij anderstalige en meertalige generatiestudenten is de drop-out enkele procentpunten hoger dan bij Nederlandstalige studenten. Analyses tonen dat het studierendement bij hen ook lager is, iets meer bij anderstaligen dan meertaligen. Daarnaast blijkt de doorstroom van anderstalige nieuwkomers problematisch. Let wel: dit is een zeer kleine groep studenten (vorig academiejaar 11 inschrijvingen).

Daarnaast verzamelt ook de **KU Leuven** gegevens over studiesucces, sinds twee jaar op basis van de nieuwe definities. Cijfers over uitstroom zijn in die context dus nog niet beschikbaar. De gegevens worden enkel intern gebruikt, maar een van de correspondenten vermeldt dat de groep van meertalige en anderstalige studenten over het algemeen genomen iets minder studiesucces lijkt te behalen in het eerste jaar, maar dat ietwat compenseert in de daaropvolgende academiejaren. Ook de groep die geen gegevens over taalachtergrond invult, lijkt gemiddeld iets minder goed te presteren in het eerste jaar, in verhouding met de studenten met het Nederlands als thuistaal.

De **Vrije Universiteit Brussel** verzamelt hier geen gegevens over, met de achterliggende gedachte dat taal geen beslissende factor is, maar eerder een indicatie van onderliggende SES-factoren en opvoedkundige factoren, wat deels overeenkomt met de wetenschappelijke evidentie.

Over het algemeen lijkt er dus wel degelijk een relatie te bestaan tussen taalachtergrond en studiesucces en tussen migratieachtergrond en studiesucces. Het studiesucces van anderstalige en meertalige generatiestudenten is net als dat van anderstalige en meertalige nieuwkomers soms iets lager, al beschikken we over te weinig cijfers om een kwantitatieve analyse te maken.

5. Taalbeleid en visie op de onderzochte universiteiten

Een aanpak van een thema als anders- en meertaligheid vertrekt vanuit taalbeleid. Taalbeleid op de universiteit kan als volgt gedefinieerd worden:

“Taalbeleid is de formulering van het permanente, systematische en strategische handelen van beleidsmakers en beleidsuitvoerders om – op alle voor het onderwijs relevante niveaus – taal én taalontwikkeling tot een bron van permanente aandacht en zorg te laten zijn in de dagelijkse praktijk van het onderwijs en die maatregelen te nemen die bijdragen aan het studiesucces van studenten”. (Van der Westen, 2007, 62, geciteerd uit Van der Westen, 2002).

Het taalbeleid op universiteiten kan in verschillende mate ontwikkeld zijn. Men onderscheidt drie types taalbeleid, variërend van smal tot breed (Daems & Van der Westen, 2008; Rooijackers & Van der Westen, 2009). Meestal groeien instellingen met verloop van tijd van geen taalbeleid, tot een smal taalbeleid, via een tussenvariant naar een breed taalbeleid.

Een smal taalbeleid vloeit vaak voort uit diversiteitsbeleid (Herelixka & Verhulst, 2014) en richt zich uitsluitend op studenten die niet lijken te voldoen aan de taalvaardigheidseisen. Dat wordt vastgesteld bij instroom of met een taalttest. De studenten krijgen vervolgens remediëring buiten de opleiding. Deze benadering is niet zozeer een echt taalbeleid, als wel een ad-hoc-voorziening voor studenten die niet meekunnen.

Een smal taalbeleid ontwikkelt zich daarna vaak tot een tussenvariant. In deze tussenvariant richt taalbeleid zich op alle studenten, niet alleen studenten die ergens tegenaan lopen. Bij alle studenten wordt dan bijvoorbeeld een taalttest afgenomen, waarna er remediëring beschikbaar is die aansluit bij de opleiding. Ook de opleiding zelf richt zich al op taalvaardigheid voor alle studenten door bijvoorbeeld talige einddoelen te stellen. In beperkte mate is er al coördinatie tussen de taalvakken en de niet-taalvakken.

Bij een breed taalbeleid staat taal centraal in het gehele curriculum. Bij elke les en in elk vak wordt aandacht besteed aan taal opdat alle studenten hun taalvaardigheid maximaal ontwikkelen. Taalvaardigheid wordt gezien als belangrijk voor studiesucces en als doel op zich. Docenten krijgen bijscholing over hoe ze dit het best kunnen aanpakken, hoe ze taal kunnen integreren in elk onderdeel van het curriculum en hoe ze studenten kunnen stimuleren om hun taalvaardigheid maximaal te ontwikkelen. Het taalbeleid staat concreet op papier, vormt onderdeel van onderwijsbeleid en professionaliseringsbeleid en is breed toepasbaar. Er is aandacht voor zelfontwikkelen en taalontwikkelen lesgeven. Taalontwikkelen lesgeven wordt door Van der Westen (2006) gedefinieerd als *“een manier van lesgeven (of begeleiden, coachen) waarin de docent (of begeleider, coach) nadrukkelijk een rol heeft in het stimuleren en begeleiden van het proces van taalontwikkeling van de student(en)”*. Natuurlijk kan er ook in een breed ingebed taalbeleid aandacht zijn voor doelgroepen, zowel met inclusieve aanpassingen als met extracurriculaire initiatieven gericht op die groepen.

Het taalbeleid op universiteiten kan dus verschillende vormen aannemen. Het kan bestaan uit taaltests, remediëring buiten of binnen het curriculum, startcompetenties, einddoelen, professionalisering en sensibilisering. In wat volgt wordt er af en toe verwezen naar deze indeling van smal tot breed, niet als classificatie, maar als verwijzing naar het continuüm waarop het beleid zich bevindt en waar het nog op kan verschuiven.

De meeste van de universiteiten die zijn onderzocht, beschikken over enig centraal taalbeleid, uiteenlopend van smal naar breed. De uitzonderingen lijken de TU Delft en de Universiteit Hasselt te zijn. Eerst wordt dit algemene beleid uiteengezet, daarna volgt een rapportage van wat we uit dit beleid en de antwoorden op onze vragen kunnen afleiden over de visie op anderstaligheid en meertaligheid.

5.1 Algemene focus taalbeleid

Taalbeleid in Nederland

Onze contactpersoon aan de **TU Delft** beschrijft dat er geen centraal taalbeleid is geformuleerd en volgens de medewerkers van het Instituut voor Talen en Academische Vaardigheden komt dat wellicht doordat het een technische universiteit is. Faculteiten maken pragmatisch en ad-hoc beslissingen rond taalbeleid wanneer er concrete problemen opduiken. Er heersen volgens onze contactpersoon vooral individuele meningen en inzichten. Ze startte bijvoorbeeld een onderzoek naar de wensen en behoeften in een vakspecifiek taalvak 'Vaktaal/bouwkunde'. Onder Talen & Academische Vaardigheden bestaat er wel NT2-onderwijs, gericht op internationale studenten/PhD'ers/docenten die gewoon wat Nederlands willen leren naast hun Engelstalige werk/opleiding.

De andere universiteiten hebben wel een centraal taalbeleid, maar het verschilt hoe gedetailleerd dat is en hoe lang men het al ontwikkelt.

Op de **Universiteit van Amsterdam** werd in 2003 de tekst 'Op weg naar (to)taalbeleid bij de UvA' gepubliceerd door De Bakker, Van der Erve, Halewijn en Heijne (Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). Een concrete invulling kwam pas in 2006 met de website taalwinkel.nl die studenten en docenten advies voorzag bij verschillende taalkwesties (Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). Na een geleidelijk proces op facultair niveau (bijvoorbeeld taaltoets en remediëring) kwam er in 2018 een UvA Taalbeleid waarin zowel het taalgebruik in de les, het beleid en de communicatie aan bod kwam, als de visie rond remediëring en taalbeheersing. Academische taalvaardigheid, taaltoetsen en remediëring kregen op de UvA onderzoeksmatig wel veel aandacht. Het meest recente onderzoek hierover komt uit 2020 (Kuiken en Vedder). De faculteiten worden actief aangemoedigd om het taalbeleid uit te voeren. Het taalbeleid op papier en het onderzoek naar taalbeleid is veelomvattend, maar volgens contactpersonen is er nog groeimarge in de uitrol van een breed taalbeleid.

Ook op de **Vrije Universiteit Amsterdam** werkt men al jaren rond taalbeleid, in ieder geval sinds 2009, toen voor het eerst in Nederland een verplichte taaltoets werd afgenomen op deze universiteit. In 2017 bracht de werkgroep Taalbeleid een eindrapport uit om het taalbeleid concreet te formuleren en het aanwezige aanbod qua remediëring te inventariseren en waar nodig uit te breiden, met inspraak van faculteiten en diensten. Het taalbeleid gaat onder andere over de campustalen en de onderwijstaal, het Nederlands en het Engels. Daarnaast worden taalvaardigheidseisen gesteld en getoetst. Het taalbeleid voor studenten valt onder onderwijskwaliteit; voor het personeel valt het taalbeleid onder Professionalisering. Men werkt op de Vrije Universiteit Amsterdam nog aan de implementatie van dit steeds breder wordende taalbeleid, maar het ontbreekt volgens onze contactpersonen vooralsnog aan de communicatie: niet alle medewerkers weten dat het bestaat.

Op de **Radboud Universiteit** is men ook al langer bezig met taalvaardigheid en taalbeleid, en in 2018 zijn er universiteitsbrede ambities geformuleerd voor 2025 (contactpersonen Radboud Universiteit, 14 april 2020). De universiteit richt zich met vier ambities op 2025. Tegen dat jaar wil de universiteit bepalen wat de voertaal is voor elke nieuwe en bestaande opleiding, specialisatie of cursus. Dit is voornamelijk gekaderd in het Nederlands en/of het Engels als onderwijstaal, en het valt ook onder internationaliseringsbeleid. Men wil een internationale en inclusieve, meertalige campus en lesvorm installeren. Sinds 2019 zal de aandacht verschuiven (of uitbreiden) naar studenten. Er komt er een plan voor het bewaken, testen en verbeteren van hun academische taalvaardigheid (Taalbeleid Radboud International 2025, 2018). De Radboud Universiteit heeft de afgelopen jaren dus stappen gezet in de richting van een breed taalbeleid.

Het taalbeleid van de **Rijksuniversiteit Groningen** valt onder onderwijsbeleid. Het steunt op twee documenten: een 'Code of Practice for Language of Instruction' (2018) en een 'Language and Culture Policy' (laatste update uit 2018). Deze tweede behandelt onder andere de onderwijstaal, internationalisering, een meertalige campus en inclusief taalgebruik (Language and Culture Policy

project update, 2018). De Rijksuniversiteit Groningen is dus een taalbeleid aan het opbouwen, voornamelijk rond internationale studenten, die meestal in het Engels studeren.

Taalbeleid in Vlaanderen

Ook in Vlaanderen is het taalbeleid op de ene universiteit breder en explicieter bepaald dan op de andere, al gaven alle contactpersonen enkele duidelijke lijnen aan, die hieronder besproken worden.

De **Universiteit Hasselt** geeft zelf in de reactie op onze bevraging aan geen instellingsbreed expliciet taal- en talenbeleid te hebben, maar wel het belang van taal in academische opleidingen te erkennen. De universiteit voldoet aan alle decretale bepalingen die opgenomen zijn in de Codex Hoger Onderwijs (Besluit van de Vlaamse regering tot codificatie van de decretale bepalingen betreffende het hoger onderwijs) en bepalingen van het Erasmus-charter. Er is ook impliciet aandacht voor taal vervat in andere beleidsplannen (onderwijs – onderzoek – internationalisering). Sinds oktober 2020 wil de universiteit wel expliciete aandacht geven aan het ontwikkelen van een doordacht talenbeleid, met onder meer de kennis van het Nederlands van instromende studenten en het uitwerken van een beleid rond andere talen (contactpersoon, 25 november 2020). UHasselt geeft de faculteiten en de opleidingen de autonomie om activiteiten rond taal – en dus ook rond meertaligheid – in het eigen beleid op te nemen, iets wat verderop ook terugkomt in het taalbeleid van de KU Leuven. Zo is er op facultair niveau al een beleidsnota geschreven rond 'taal en communicatie' die men wil omzetten in een actief ondersteunend talenbeleid met oog voor de noden van specifieke doelgroepen (studenten met dyslexie, studenten met een anderstalige achtergrond...). De faculteit wil daarin zelf achterhalen wat de noden zijn.

Het talenbeleid van **Universiteit Antwerpen** volgt in haar Nota Taalbeleid Academisch Nederlands (2016) de algemene visie op onderwijs van de universiteit: activerend, studentgecentreerd en competentiegericht; en op diversiteit: maximale ontplooiingskansen. Ze kiest voor een ontwikkelingsgerichte visie op taalbeleid en haalt daarvoor de definitie van Van der Westen aan (2007), waarbij taal en taalontwikkeling permanente aandacht krijgen en maatregelen dienen om het studiesucces te vergroten. Er wordt uitgegaan van twee strategische onderdelen. Ten eerste: studenten beschikken over voldoende basiscompetentie, en ten tweede: studenten ontwikkelen hun academische taalvaardigheid door de opleiding heen. Daarvoor is er nood aan een krachtige leeromgeving en leerlijn. Verwachtingen moeten duidelijk zijn voor studenten, en de student en de opleiding moeten de verantwoordelijkheid delen (Universiteit Antwerpen, 2016). Het Monitoraat op Maat (MoM) van de universiteit biedt de voornaamste taalondersteuning aan en publiceert elk jaar een uitgebreid jaarrapport. Het MoM wil ondersteuning bieden die laagdrempelig is (ingebed in de opleiding) en via een taalcoach, behoeftegericht en functioneel, efficiënt (beperkte studiebelasting), ontwikkelingsgericht en motivatieversterkend (gericht op de *growth mindset* in plaats van deficiëntiegedachte), activerend en niet-directief (zelfsturing). De sessies zijn gekoppeld aan drie fases in het leerproces: feed-up, feedback en feedforward. Er is een inleidende sessie en feedback voor alle studenten, en individuele begeleiding voor wie daar nood aan heeft. Daarnaast is er een online pakket dat ook in lessen wordt gebruikt en krijgt de bekendmaking van het aanbod bijzondere aandacht. Hoewel het centrale aanbod groot is, verwacht het MoM in de eerste plaats dat opleidingen een grote verantwoordelijkheid opnemen. De Universiteit Antwerpen heeft dus een breed taalbeleid met opvallend veel ondersteunende initiatieven.

Aan de **Universiteit Gent** valt het talenbeleid onder het onderwijsbeleid en het diversiteitsbeleid. Het wordt concreet ontwikkeld door een werkgroep talenbeleid, voorgezeten door de Directeur Onderwijs. Daarin zetelen vertegenwoordigers uit alle geledingen (studenten, assistenten, professoren, enz.) en uit alle faculteiten. Elke faculteit vaardigt een lid van het zelfstandig academisch personeel (ZAP) af die de eigen faculteit moet informeren en enthousiasmeren. Zij worden de 'taalantennes' genoemd (contactpersoon, 2 juli 2020). In 2017 schreef de werkgroep een talenbeleidsnota uit (Universiteit Gent Directie Onderwijsaangelegenheden, 2017). Kort samengevat benadrukt die nota het belang van

taalvaardigheid voor studiesucces en sluit die aan bij de globale onderwijsvisie van de universiteit, gelinkt aan het diversiteitsbeleid. De universiteit merkt ook op dat het academisch onderwijs voorlopig tekortschiet in de opdracht om een heterogene groep studenten te ondersteunen in hun taalvaardigheidsnoden. Docenten kunnen via een centraal trainingsaanbod hun eigen taalvaardigheid versterken en de didactische principes van taalontwikkelen lesgeven onder de knie krijgen.. Aan de Universiteit Gent wordt ook op opleidingsniveau rond taalvaardigheid gewerkt, bijvoorbeeld door leerlijnen of beleidsnota's uit te werken. In deze benadering zitten dus elementen van een tussenvariant en een breed taalbeleid.

Aan de KU Leuven is er nog geen centrale verankering van het taalbeleid, maar wel een visienota. Er liep ook een tweejarig taalbeleidsproject rond ondersteuning en advies. De universiteit richt zich in de nota op functioneel taalgebruik, waarbij taal een middel is voor communicatie, en ook de instructietaal niet nodeloos complex is. Ze wil faculteiten ondersteunen om vanuit hun eigen profiel, speerpunten en doelstellingen een structureel, coherent, en opleidingsspecifiek talenbeleid te implementeren. Die opleidingsspecifieke aanpak zou ervoor zorgen dat studenten de talige eisen van de opleiding kunnen halen, met een grotere slaagkans in de opleiding en een betere voorbereiding op het latere beroepsleven. Een opleidingsspecifiek beleid bestaat uit vier pijlers: sensibilisering, een opleidingsspecifieke behoefteanalyse met input uit het werkveld, een analyse van de beginsituatie en een talenbeleidsplan. Zulk beleid is volgens de universiteit pas effectief als het niet enkel in de marge van de opleiding plaatsvindt (extracurriculair) maar ook in opdrachten en vakken. Naast deze focus op opleidingsspecifiek taalbeleid, biedt de universiteit wel tips en individuele ondersteuning aan vanuit het Instituut voor Levende Talen. Er is dus voornamelijk een benadering op facultair niveau, terwijl er gewerkt wordt aan een structureel ingebed taalbeleid op basis van de visienota.

De **Vrije Universiteit Brussel** geeft aan dat in het taalbeleid een bijzondere focus ligt op doctoraatsstudenten en eerstejaarsstudenten, maar wil dit uitbreiden in een nota die zou verschijnen eind 2020. De universiteit neemt bewust voldoende tijd om zoveel mogelijk bottom-up te werken, zodat de nota breed gedragen is. De beleidsnota zal voornamelijk gericht zijn op taalbeleid voor het Nederlands van de afgelopen drie jaar en zal uitgebreid worden met andere talen (zie verderop). Het beleid bevindt zich dus nog vroeg in de ontwikkeling (contactpersoon, 8 juni 2020).

5.2 Visie op anderstaligheid in taalbeleid

De visie op anderstaligheid die uit beleidsteksten en antwoorden van onze contactpersonen blijkt, verschilt tussen zowel gebieden als universiteiten. Globaal genomen is er in Nederland een sterke focus op inclusiviteit en internationalisering. Meertaligheid wordt als belangrijke sterkte gezien en er wordt actief gewerkt aan *international classrooms* (onderwijssetting waarin buitenlandse en binnenlandse studenten gezamenlijk les krijgen om intercultureel bewustzijn en communicatie te bevorderen). Zowel taal als interculturaliteit wordt daar als reden voor gegeven. Concreet betekent dit in veel gevallen echter een focus op het Engels en/of op andere vreemde talen naast het Nederlands. Er is minder aandacht voor anderstalige niet-internationale studenten. In Vlaanderen ligt de focus meer op het Nederlands als academische taal. Inclusie wordt daar vaker geïnterpreteerd als het toegankelijk maken van de universiteit voor bijvoorbeeld anderstalige Vlamingen. In beide gebieden zijn er wel instellingen die buiten deze algemene tendens vallen. Hieronder geven we enkele voorbeelden en concepten mee.

Visies in Nederland

Verschillende universiteiten in Nederland spreken van een inclusieve, meertalige campus en benadrukken het belang van interculturaliteit. Opvallend is dat men de idee van een 'inclusieve' of 'meertalige' campus zelden koppelt aan anderstalige Nederlanders, wat heel anders is in Vlaanderen (zie verder).

De **Rijksuniversiteit Groningen** kadert dit in hun studentenpopulatie: er zijn weinig studenten met een migratieachtergrond (contactpersoon). Anderstaligheid wordt door deze universiteit dus impliciet gekoppeld aan migratieachtergrond. Bij de RUG betekent die 'inclusieve meertalige campus' een tweetalige campus, Nederlands en Engels, waarop de studenten daarnaast ook worden aangemoedigd om andere talen te leren (Language and Culture Policy Proposal, 2016). Internationale studenten kunnen dan weer gratis Nederlands leren tot B1-niveau.

Ook de **Universiteit van Amsterdam** is tweetalig Nederlands-Engels. Ze focust op het belang van interculturele communicatie bij diverse culturele achtergronden. Het taalbeleid van de UvA is bovendien extra toegespitst op studenten met een niet-westerse migratieachtergrond, omdat het studiesucces binnen deze groep lager is dan onder studenten zonder migratieachtergrond (Asper en Tupan, 2010; Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). De UvA ontving samen met de andere Randstaduniversiteiten van het G5-netwerk (de Vrije Universiteit Amsterdam, de Universiteit Leiden, de Erasmus Universiteit Rotterdam en de Universiteit Utrecht) overheidssubsidies om een diversiteitsbeleid te creëren dat leidt tot betere prestaties van studenten met een niet-westerse migratieachtergrond. De verwachting was namelijk dat studenten met een niet-westerse migratieachtergrond meer dan de helft van de nieuwe populatie studenten zou gaan vormen op deze universiteiten. Het doel van de UvA was de verbreding van taalbeleidsmaatregelen en expliciete aandacht voor cultuurgerelateerde taal- en communicatieverschillen die van invloed kunnen zijn op academische taalvaardigheid (Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). De UvA is de enige Nederlandse universiteit uit onze steekproef die mogelijk anderstalige niet-internationale studenten specifiek noemt in het beleid.

Ook de **Vrije Universiteit Amsterdam** richt zich op het Nederlands en Engels (contactpersonen, 3 juli 2020). Het taalbeleid moet bijdragen aan ambities op het gebied van internationalisering, diversiteit en onderwijskwaliteit (Werkgroep Taalbeleid, 2017). De Vrije Universiteit Amsterdam ziet taal als een belangrijke voorwaarde zodat iedereen het onderwijs optimaal kan volgen en benadrukt het belang van diversiteit en inclusiviteit (Handboek Onderwijskwaliteit Taalbeleid, 2019). Contactpersonen zouden graag zien dat dit beleid rond anderstaligheid in de toekomst wordt uitgebreid, omdat er nu veel nadruk ligt op het Nederlands en Engels, wat zij een "vrij beperkte opvatting" vinden (contactpersonen, 3 juli 2020).

Net als bovengenoemde universiteiten is de **Radboud Universiteit** een tweetalige universiteit, met Nederlands en Engels als voertalen. Ook andere talen, zoals het Duits, worden op de campus gebruikt op een flexibele manier, soms als actieve taal en soms als luistertaal. De universiteit wil studenten stimuleren om andere talen te leren en aan hun taalvaardigheid te werken. Op termijn zou men zelfs een predicaat 'bewust taalvaardige student' willen toevoegen aan het diploma (Taalbeleid Radboud International 2025, 2018). Op individueel niveau wordt onderscheid gemaakt tussen Nederlandstalige en niet-Nederlandstalige studenten, maar zonder duidelijke definitie daarvan (contactpersonen, 17 juli 2020). De universiteit wil onderzoeken hoe in de toekomst (individuele) meertaligheid in het onderwijs en op de campus verder kan worden bevorderd.

Op de **TU Delft** lijkt een visie op anderstaligheid vooralsnog niet te bestaan. Ook zijn er geen concrete definities in omloop. Zo heet de sectie die NT2-cursussen aan de TU Delft verzorgt bijvoorbeeld zelfs "Nederlands voor buitenlanders". In Nederland is taalbeleid dus steeds sterk gekoppeld aan internationalisering, waarbij vooral de beheersing van het Nederlands en Engels aandacht krijgen. Anderstalige studenten die zijn opgegroeid in Nederland worden zelden expliciet genoemd.

Visies in Vlaanderen

In Vlaanderen zien we een sterkere focus op niet-internationale anderstalige studenten: de focus van taalbeleid ligt op het belang van academisch Nederlands, de wettelijk bepaalde onderwijstaal, en op ondersteuning van anderstaligen als een sleutel tot inclusiviteit.

Daarover werd instellingsbreed al een visie genoteerd in het Charter van het hoger onderwijs over de registratie van kansengroepen bij studenten (VLIR-VIhora, 2017a). Kort samengevat staat in die tekst dat de maatschappij steeds diverser wordt, wat een meerwaarde betekent, en dat er aandacht moet gaan naar structurele drempels die (diverse) instroom aan de universiteit kan bemoeilijken. Concreet zouden kansengroepen gemonitord moeten worden om vanuit een doelgroepenperspectief die drempels weg te werken voor specifieke kansengroepen. Deze tekst spreekt voornamelijk over kansengroepen, en er wordt niet noodzakelijk of expliciet aandacht besteed aan anderstaligen, maar in de beleidsteksten van de universiteiten is dat zeker wel het geval. Dit gaat hand in hand met een sterke focus op het belang van academisch Nederlands. Bovendien is er een decreet dat universiteiten verplicht een kosteloos aanbod ter ondersteuning van de onderwijstaal te voorzien. De contactpersonen van UHasselt, UAntwerpen, en UGent verwijzen hier ook naar in hun correspondentie.

De **Universiteit Hasselt** werkt vanuit een diversiteitsactieplan aan talenbeleid maar richt het aanbod talen voornamelijk op internationale en Erasmus-studenten, meer vergelijkbaar met Nederland. Andere Vlaamse universiteiten is er wel een ondersteuningsaanbod voor moedertaalsprekers en anderstalige studenten, dat verderop in deze tekst wordt besproken. In Vlaanderen bestaan ook voortrajecten voor vluchtelingen, anderstaligen, ... Deze initiatieven voor de poort zijn dus opnieuw gericht op het verlagen van de drempels om in te stromen in de universiteit.

De **Universiteit Antwerpen** focust sterk op interculturaliteit, ook een analogie met Nederland. De universiteit wil vanuit het diversiteitsactieplan de inhoud van lessen afstemmen op de diverse samenleving en werkt daarvoor bijvoorbeeld samen met interculturele studentenverenigingen. Naast de sensibilisering rond interculturaliteit organiseert de UAntwerpen ook initiatieven specifiek gericht op anderstaligen (zoals al blijkt uit de visienota van 2007) in het Monitoraat op Maat. Het MoM is er voor alle studenten, maar dus wel met extra aandacht voor anderstaligen. De universiteit stelde ook een sensibiliserende nota op 'Hoe omgaan met taalfouten van anderstalige studenten' om docenten handvatten aan te reiken. De tekst is een consensus tussen betrokkenen docenten en taalbeleidsmedewerkers op de universiteit. Enkele tips daaruit werden in dit rapport al aangehaald (zie sectie 2.3).

In de nota rond taalbeheersing die **KU Leuven** in 2017 ontwikkelde is er nog geen vermelding van anderstalige studenten. Ook in het daaropvolgende tweejarige project was er geen specifieke focus op deze doelgroep. Er wordt alleen vermeld dat aandacht voor vreemde talen later zal worden bekeken. Impliciet blijkt er wel een focus op anderstalige studenten uit: taalondersteuning is algemeen op alle studenten gericht, maar studenten met een migratieachtergrond (en dus veel anderstaligen) worden er bewust naartoe geleid (correspondentie contactpersoon, 3 april 2020). Bovendien is er in faculteiten waar meer anders- of meertalige studenten instromen al een groter bewustzijn rond dit thema, geeft onze contactpersoon aan. Het taalbeleid moet dus inclusief zijn, wat bijvoorbeeld betekent dat examenfaciliteiten openstaan voor alle studenten en er geen bijzonder statuut is op basis van anderstaligheid. Omdat de eisen op talig vlak toenemen in onze informatie- en communicatiemaatschappij en de diversiteit qua instroom groeit, ziet de instelling inclusief taalbeleid als een vorm van democratisering.

Hoewel de aandacht sterk op academisch Nederlands ligt in Vlaamse universiteiten, betekent dat niet dat meertaligheid niet als meerwaarde wordt gezien, zoals blijkt uit de interculturele initiatieven. De **Universiteit Gent** wijst erop dat meertaligheid een van de "Europese sleutelcompetenties [is] in de huidige informatie- en communicatiemaatschappij" (UGent, 2017, p.3) en dat de focus op het Nederlands niet betekent dat andere talen minder belangrijk zijn.

Dat geldt in het bijzonder voor de **Vrije Universiteit Brussel**, die zich in een unieke context bevindt. Onze contactpersoon schrijft: "*anderstaligheid wordt uitdrukkelijk als een onderdeel van de Brusselse realiteit gezien, en dus ook als een kenmerk van onze studentenpopulatie*" (contactpersoon, 8 juni

2020), maar de universiteit focust haar taalbeleid in die context bewust op alle studenten en niet specifiek op een groep van anderstaligen. De Brusselse context verschilt met zijn twee officiële talen van andere universiteiten, maar toch is er een belangrijke overlap in visie: de universiteit wil anders- en meertaligheid omarmen als rijkdom en uitgroeien tot een volwaardige meertalige universiteit. Ze onderschrijft daarbij de beleidslijnen voor het Brusselse ministerie van meertaligheid, dat streeft naar minstens drietaligheid (Nederlands – Frans – Engels) bij elke Brusselse jongere. In een nieuw project (Eutopia) wordt gewerkt aan een nieuw Europees universitair model met veel nadruk op meertaligheid, waar de VUB deel van uitmaakt. De universiteit wil bovendien actief meer aandacht wijden aan meertaligheid. Zo staat er een nota gepland die zou verschijnen eind 2020.

Kortom: er is in Vlaanderen dus een sterke focus op taalbeheersing van academisch Nederlands als middel tot inclusiviteit, historisch gegroeid als wettelijk bepaalde onderwijstaal, met een groeiende openheid naar en interesse in meertaligheid als troef. In Nederland ligt de hoofdfocus op internationalisering en interculturaliteit, waardoor het taalbeleid meer is afgestemd op internationale studenten dan anderstalige studenten. Hier zien we dan weer een lichte verschuiving naar extra/ook ondersteuning voor anderstalige studenten. Logischerwijs verschilt het beleid sterk naargelang de (diversiteit) van de studentenpopulatie. Het valt wel op dat bepaalde instellingen hun eigen beleid 'beperkt' noemen, wat illustreert dat er ook daar toenemend belang wordt gehecht aan dit thema, maar dat de beleidsontwikkeling nog gaande is. Tot slot is het frappant dat de termen 'anderstalig' en 'buitenlands' in Nederland door elkaar gebruikt worden in beleidsteksten en correspondentie, wat nogmaals aangeeft dat anderstaligheid vaak gekoppeld wordt aan internationale studenten.

6. Startcompetenties en einddoelen

6.1 Startcompetenties

Het ta(a)(en)beleid en de remediëring die daaraan vasthangt, zijn onlosmakelijk verbonden aan het instroomniveau op vlak van taalvaardigheid, de startcompetenties en de einddoelen van de opleiding. Zowel in Nederland als Vlaanderen geldt dat studenten zonder verdere taaleisen aan het Nederlands kunnen doorstromen van het binnenlands voortgezet onderwijs naar het wetenschappelijk/hoger onderwijs. Het taalniveau van een instromende student wordt dus voldoende geacht als die de eindtermen van het secundair onderwijs behaald heeft. Het eindniveau of instroomniveau wordt soms vergeleken met de zes niveaus uit het Europees Referentiekader (ERK), bedoeld om de taalvaardigheid van een niet-moedertaalspreker te bepalen. B2 is het vierde niveau en valt onder 'onafhankelijk gebruiker'. De hoogste niveaus van taalvaardigheid zijn C1 en C2, waarin C2 het niveau van een (bijna-)moedertaalspreker is. Het uitstroomniveau van studenten die het vwo in Nederland hebben vervolledigd, ligt officieel op 4F, een taalniveau vergelijkbaar met C1 (Commissie Meijerink, 2008). In Vlaanderen is het 'algemeen' secundair onderwijs (ASO) meest gericht op een opleiding in het hoger onderwijs, maar ook het eindniveau in beroeps- en technisch secundair onderwijs (BSO en TSO) komt overeen met minimum B2.

Voor studenten met een buitenlandse vooropleiding gelden concretere eisen. In zowel Vlaanderen als Nederland is dat meestal een certificaat van ERK-niveau B2. Daarvoor zijn gestandaardiseerde tests in beide landen. In Vlaanderen voldoet een student ook aan de voorwaarden als hij of zij geslaagd is voor een totaal van 60 studiepunten in het hoger onderwijs, of ten minste één volledig studiejaar in het secundair onderwijs succesvol heeft voltooid (contactpersoon Universiteit Gent, november 2020). Ook op facultair niveau gelden soms specifieke startcompetenties voor buitenlandse studenten. Op de Faculteit Medische Wetenschappen aan de Rijksuniversiteit Groningen heeft men in 2019 bijvoorbeeld het startniveau verhoogd naar C1, omdat er vanuit de masteropleiding en de klinische praktijk signalen kwamen dat het taal-/denkniveau niet volstond (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen FMW, 11 mei 2020).

Voor studenten met een buitenlandse vooropleiding zijn er voor een Nederlandstalige opleiding dus expliciete starteisen die getest worden, wat veel minder het geval is voor studenten met een binnenlandse, Nederlandstalige vooropleiding. Er zijn wel pogingen ondernomen om op instellingsoverschrijdend niveau talige startcompetenties voor alle studenten te formuleren. Het **Nederlands-Vlaams Platform voor Taalbeleid in het Hoger Onderwijs** heeft in 2009 in opdracht van SLO talige startcompetenties geformuleerd die noodzakelijk zijn voor een goed studieverloop (Bonset & De Vries, 2009). Deze startcompetenties zijn onderverdeeld in vijf vaardigheden: lezen, schrijven, luisteren, spreken, gesprekken voeren. Hierbij is specifiek aandacht voor attitude, taalstrategieën en taalleerstrategieën (Bonset & De Vries, 2009), factoren die cruciaal zijn voor de ontwikkeling van (academische) taalvaardigheid en voor studiesucces. Zowel in Nederland als in Vlaanderen lijken deze startcompetenties niet door instellingen te worden gebruikt. Volgens een Vlaamse contactpersoon wordt de tekst niet gebruikt door Vlaamse instellingen omdat de eisen te moeilijk zouden zijn voor Vlaamse studenten (contactpersoon KU Leuven, 3 april 2020).

Een ander instellingsoverschrijdend document is dat van de **Vlaamse Interuniversitaire Raad** uit 2016 (VLIR, 2016). Terwijl vaak het B2-niveau wordt gebruikt als vertrekpunt, haalt de VLIR aan dat het Europees Referentiekader oorspronkelijk ontwikkeld werd als referentie voor niet-moedertaalsprekers. Die competenties zijn voornamelijk receptief, beargumenteert VLIR ook. Er worden door de VLIR drie onderdelen in beschouwing genomen: attitude, taalcognitie en lexicon. Met taalcognitie bedoelt men de vaardigheid om metakennis over taal in te zetten tijdens het schrijven, spreken, lezen en luisteren (Hulstijn, 2015). Het gaat dus over hogereordeprocessen die taal- of cultuurgebonden kunnen zijn. Het derde element, het lexicon, gaat voornamelijk over academische woordenschat. Dat is algemene (niet-vakgebonden) woordenschat die gebruikt wordt in academische context, zoals 'coherent', 'differentiatie', 'implementeren' ... Daarnaast zijn er vakjargon en kernbegrippen, die eerder tijdens de opleiding geleerd zullen worden. Tot nog toe hebben we geen operationalisering gelezen bij universiteiten om de startcompetenties van de VLIR te proberen 'meten'. De onderzochte Vlaamse universiteiten geven aan dat de startcompetenties voor hun instelling niet afzonderlijk beschreven zijn en halen de VLIR-tekst aan. Wanneer een opleiding naar startcompetenties vraagt, baseert men zich ook op de VLIR-tekst, de Codex Hoger Onderwijs of gewoon de eindtermen van het secundair onderwijs.

Ook in Nederland refereren universiteiten vaak aan algemene niveaus of tests, zoals het 4F/C1-niveau van het vwo en het B2-niveau van het **Staatsexamen**. Een aantal instellingen geeft wel aan dat het niveau van het Staatsexamen eigenlijk onvoldoende is. Zo schrijft de Vrije Universiteit Amsterdam in het taalbeleid dat studenten met B2-niveau het lastig zullen krijgen tijdens de bachelor, maar dat zij deze studenten wel willen toelaten om het onderwijs zo toegankelijk mogelijk te houden (Handboek Onderwijskwaliteit Taalbeleid, 2018). Er is extra ondersteuning aanwezig voor deze groep en zij werken toe naar C1-niveau aan het eind van jaar 1 (Handboek Onderwijskwaliteit Taalbeleid, 2018).

In hoeverre er aandacht wordt besteed aan de startcompetenties op het gebied van (academische) taalvaardigheid, lijkt te verschillen zowel tussen opleidingen/faculteiten (bijvoorbeeld aan de Rijksuniversiteit Groningen; contactpersonen RUG) als tussen universiteiten. Zo benadrukt de Vrije Universiteit Amsterdam het belang van startcompetenties en eindcompetenties op het gebied van taalvaardigheid als kwaliteitseis voor het onderwijs (Handboek Onderwijskwaliteit Taalbeleid, 2018). Op de TU Delft zijn er geen specifieke startcompetenties omschreven naast de ingangseis van 'vwo-niveau' of 'B2-niveau Staatsexamen', maar wordt er wel verwacht dat NT2-studenten vaktaal kennen voor hun opleiding en daar vaktaalcursussen voor volgen (contactpersoon TU Delft, 18 juni 2020). De Radboud Universiteit en de Universiteit van Amsterdam benadrukken dan weer dat academische taal gekenmerkt wordt door een vorm van abstractie en dat academisch taalgebruik in alle modaliteiten specifieke kenmerken heeft (dus zowel mondelinge als schriftelijke vaardigheden). In deze benadering kan je parallellen vinden met de visie van de VLIR: academisch taalgebruik is niet zomaar vergelijkbaar met

een taalniveau (zeker B2) uit het Europees referentiekader, maar heeft specifieke eigenschappen. Tot slot werkt de Rijksuniversiteit Groningen op dit moment aan de invulling van een wetsvoorstel Taal en Toegankelijkheid, wat zou kunnen leiden tot het invoeren van verwachte competenties van het Nederlands en ander taalbeleid op het gebied van academische taalvaardigheid.

Bepaalde instellingen bieden trajecten aan om proactief aan startcompetenties te werken, dan wel als voortraject, dan wel remediërend in het eerste jaar, zowel voor NT2-studenten uit het buitenland als voor studenten die een Nederlandstalige vooropleiding hebben gevolgd (zie hoofdstuk 7 voor een overzicht).

6.2 Eindcompetenties

Op de onderzochte universiteiten in Nederland liggen de eindcompetenties voor Nederlandse taalvaardigheid minder vast, al verschilt dit per faculteit en opleiding. Een aantal universiteiten vormt hierop een uitzondering. Op de **Vrije Universiteit Amsterdam** zijn de eindcompetenties voor Nederlandse taalvaardigheid wel vastgelegd, conform de Dublin Descriptoren (Handboek Onderwijskwaliteit Taalbeleid, 2018). In deze eindcompetenties wordt een onderscheid gemaakt tussen talige vaardigheden en communicatieve vaardigheden. De specifieke eindcompetenties verschillen per opleiding en de opleidingen moeten aantonen hoe ze bijdragen aan het halen van deze eindcompetenties, bijvoorbeeld door een cursus Academisch Schrijven (Handboek Onderwijskwaliteit Taalbeleid, 2018).

De **Radboud Universiteit** is momenteel bezig om de ingangseisen en eindcompetenties beter vast te leggen. Enkele doelen van de Radboud Universiteit op dit gebied zijn:

“eenduidiger vastleggen van ingangseisen voor Engels en Nederlands; [...] vaststellen van eindtermen: deze beschrijven hoe talige en communicatieve vaardigheden van studenten deel uitmaken van de eindkwalificaties van de bachelor- en masteropleidingen. De eindtermen kunnen worden vastgesteld door de examencommissies” (Radboud International 2025, 2018, p. 5).

In Vlaanderen zijn alle opleidingen verplicht eindcompetenties te formuleren in hun 'competentieprofielen', inclusief taalvaardigheid/communicatie, maar de mate waarin ze dat doen verschilt. Een voorbeeld van een kerncompetentie uit een opleiding uit de Master Biologie en Biochemie van de Universiteit Antwerpen illustreert hoe dat kan ingevuld worden:

“De master kan wetenschappelijk communiceren en presenteren in het Nederlands en Engels voor een gespecialiseerd (inter-)nationaal publiek en kan resultaten van een wetenschappelijk onderzoek op begrijpbare manier voorstellen aan een lekenpubliek.”

Van de eindcompetenties rond taalvaardigheid lijkt er geen centraal overzicht beschikbaar (o.a. contactpersoon KUL, 3 april 2020). Er blijkt wel een tendens te zijn om ook gecentraliseerd enkele lijnen uit te werken. Zo vertrekt de Universiteit Hasselt in haar geheel wel vertrekt vanuit de idee van 'employability skills', waarvan 'communiceren en presenteren' er één is (contactpersoon, 3 april 2020). Het ACTO van de Vrije Universiteit Brussel is dan weer van plan om *bottom-up* een leerlijn uit te werken, vertrekkende van de attitudes en verwachtingen van docenten (contactpersoon, 17 juni 2020). De Universiteit Gent heeft een centrale verplichting om in de competenties 'samenwerken en communiceren' op te nemen, naar eigen invulling.

7. Initiatieven en faciliteiten

Om een onvoldoende startniveau te remediëren en de studenten te ondersteunen in de eindcompetenties, hebben alle onderzochte universiteiten initiatieven op het gebied van taalvaardigheid. Soms zijn die specifiek gericht op de behoeften van anderstalige studenten.

Bestaande rapportage

De initiatieven die in 2013 in Nederland al georganiseerd werden, staan in **een overzicht van Commissie Taalbeleid van de UvA (2014)**. Een aanvullend overzicht kan in bijlage B worden geraadpleegd.

Veel van de Vlaamse initiatieven werden al besproken in het MaxiPac-rapport uit 2018. De lezer kan daar terecht voor meer informatie over de inhoud van cursussen, het verwachte startniveau, de doelgroep, ... Nieuwe initiatieven die nog niet in dat document opgenomen waren, zijn wel aangestipt in Tabel 3. Als een specifiek initiatief voor anderstaligen geschrapt werd, is dat ook terug te vinden in de tekst van ons rapport. Ter volledigheid sommen we hier enkele wijzigingen op die de universiteiten nog doorvoerden sinds dat rapport:

De **Universiteit Antwerpen** zette het IKAN-project stop (niet van toepassing voor dit rapport) en startte diverse buddytrajecten op. Daarnaast zijn er nu ook beurzen beschikbaar voor vluchtelingen om het Taaljaar of zomercursussen te kunnen financieren. Tot slot werd er op uiteenlopende manieren aan studentenparticipatie en diversiteit gesleuteld.

De initiatieven opgesomd bij '**Universiteit Gent**' eigenlijk cursussen van het Universitair Centrum voor Taalonderwijs zijn, terwijl de taalondersteuning van de universiteit zelf onder 'Open Universiteit' te vinden is.

De **Universiteit Hasselt** schrapte het de cursus 'Nederlands vanuit het Arabisch' wegens gebrek aan succes.

De **Vrije Universiteit Brussel** meldt dat het Incampus-project en *Student Refugee Program* werden samengevoegd om de dienstverlening te bevorderen en de kosten te verminderen. De 'Dutch Survival Course' werd geschrapt. Verder werd vanaf academiejaar 20-21 een instellingsbreed opleidingsonderdeel (IBOO) Academisch Nederlands ingericht dat als extra-curriculair keuzevak opgenomen kan worden, gericht op studenten die moeite hebben om de talige eisen te halen. Tot slot werd een tutoring-project opgestart (zie verder).

Overzicht in dit rapport

Tabel 3 van dit rapport is een overzichtswaard van de bestaande initiatieven aan de tien besproken universiteiten. In die tabel zijn we per instelling nagegaan of er verschillende vormen van taalinitiatieven (voor het Nederlands) zijn. Elke kolom vertegenwoordigt een ander kenmerk van taalinitiatieven. Vaak gaat het daardoor automatisch over verschillende initiatieven, maar het is ook mogelijk dat één initiatief aantikt op verschillende kolommen. Het is dus geen opsomming, geen stip per initiatief, maar wel per kenmerk. Merk op dat het aanstippen van een element niets zegt over het aantal of de intensiviteit van initiatieven. Daarvoor verwijzen we door naar de bestaande rapporten en de tekst onder de tabel.

Eerst bespreken we kort de verschillende typen initiatieven die aan bod komen in de tabel. Standaard NT2-cursussen van talencentra zijn hier niet in opgenomen omdat ze buiten de focus van dit rapport vallen.

Een **'bindende taaltoets'** duidt op een verplichte taaltoets met een bindende uitkomst: studenten volgen verplicht remediëring na onvoldoende resultaat. Een **'verplichte signalerende taaltoets'** is een taalttest die studenten verplicht volgen, maar waarna ze zelf mogen beslissen of ze remediëring volgen. Een **'vrijblijvende signalerende taaltoets'** houdt in dat studenten mogen kiezen of ze deel willen nemen aan een taaltoets en achteraf zelf mogen kiezen voor eventuele remediëring. De verschillen tussen deze taaltoetsen benoemen we in dit rapport zo, omdat hierin duidelijke verschillen blijken.

Onder **'academisch taalgebruik'** vallen taalcurssussen die zich richten op academische taalvaardigheid. De twee volgende rijen gaan om de modaliteiten: cursussen specifiek over schrijven (bijvoorbeeld academisch schrijven) en specifiek over andere taalvaardigheden, zoals spreken (presenteren, uitspraak).

'Een-op-eenbegeleiding' is een faciliteit die bijvoorbeeld vanuit het taalcentrum wordt aangeboden bij onder andere het redigeren van teksten. Een 'buddywerking' houdt in dat studenten begeleid worden door een medestudent tijdens een deel van hun studie die hen wegwijs maakt en ondersteunt, op talig vlak en eventueel ook breder.

Een **'taalcursus met de duur van een regulier vak'** duidt op een remediërende taalcursus voor studenten met de lengte van een regulier vak (bijvoorbeeld een blok, trimester of semester). Een **'workshop(reeks)'** is een enkele les of een kortere reeks.

De volgende kolommen geven informatie of ondersteuning toegespitst is op de groep van anders- en meertalige studenten. **'Specifieke remediëring anderstaligen'** duidt op een initiatief tijdens de studie op het gebied van taal specifiek voor deze groep, ongeacht de vorm van begeleiding. Dit overlapt dus vaak met initiatieven die elders in de tabel al aangestipt staan. De volgende kolom, **'faciliteiten examens anderstalige studenten'**, duidt op mogelijkheden die anderstalige studenten bij een examen krijgen, zoals het gebruik van een woordenboek, verlengde tijd, het beantwoorden van vragen in een andere taal of een ander beoordelingsmodel (bijvoorbeeld geen puntenaftrek voor lidwoorden).

De kolom **'professionalisering docenten taalondersteuning'** gaat over professionalisering voor docenten om taalondersteuning te kunnen geven aan studenten in het algemeen. Onder de kolom **'sensibilisering anderstaligheid en meertaligheid'** vallen alle bewustzijnsverhogende initiatieven over anderstaligheid en meertaligheid voor studenten en/of docenten.

Per type initiatief hebben we onderzocht of deze op instellingsniveau bij elke universiteit voorkwam, op basis van de bij ons beschikbare informatie. Als dit het geval was, plaatsten we een zwart bolletje. In sommige gevallen waren er geen instellingsbrede initiatieven, maar waren er wel initiatieven op facultair of opleidingsniveau bij ons bekend. In dat geval staat er een open bolletje. Als er helemaal geen initiatieven op dit vlak bekend waren, is de cel van de tabel leeg gelaten. De tabel vormt geen exhaustief overzicht, maar alleen de bij ons bekende initiatieven aan de universiteiten. Zeker op facultair of opleidingsniveau zullen er initiatieven ontbreken, omdat dit onderzoek zich richtte op initiatieven op instellingsniveau. Toch wilden we informatie die we ontvingen over facultaire of opleidings specifieke initiatieven niet geheel onvermeld te laten.

Tabel 3. *Overzicht van categorieën van taalinitiatieven op de tien onderzochte universiteiten.*

● = universiteitsbreed initiatief
 ○ = op niveau van faculteit of opleiding (niet exhaustief, maar aangeduid wanneer het aan bod kwam in teksten of correspondentie)
 ICC = Interculturele communicatie

	UvA	VU	Radboud	RUG	TU Delft	UGent	UAntwerpen	UHasselt	VUB	KULeuven
Bindende taaltoets	○	●	○	○						
Verplichte sign. taaltoets	○		○			●			●	
Vrijblijvende sign. taaltoets							○		●	●
Academisch taalgebruik	●	●	●	●	●	○ ●	●	●	●	●
Specifiek academisch schrijven	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Ook gericht op spreken en andere taalvaardigheden			○		●	●	●	●	●	●
1-op-1-begeleiding	●	●	●	●	●	●	●		●	●
Buddywerking						●	●		●	●
Taalcursus met duur regulier vak	●				●	●	●		○ ●	●
Taalworkshop(reeks)	●	●	●	●		●	●	●	●	●
Online leerplatform	●	●	●	●		●	●		●	●
Specifieke remediëring anderstaligen	●	●	●	○		●	●			●
Faciliteiten examens anderstalige studenten		○			○	●	○		● onder 'Reflex'-statuut	○ keuze van docent
Professionalisering docenten taalondersteuning	○		● (ICC)	● (ICC)	● (ICC)	●	●	●	●	●
Sensibilisering anderstaligheid en meertaligheid			● (ICC)	● (ICC)	● (ICC)	●	●			

Verschillen Vlaanderen en Nederland

Uit onze inventarisatie en uit de tabel komen verschillen naar voren tussen Nederland en Vlaanderen. Zo heeft een aantal Vlaamse universiteiten een zeer uitgebreid aanbod, terwijl in Nederland het aanbod in het algemeen iets minder breed is. Deze ogenschijnlijk grotere aandacht voor Nederlandse taalvaardigheid zou te maken kunnen hebben met de geschiedenis van Vlaanderen, waarin gestreden is voor de positie van het Nederlands. Daarnaast is er duidelijk groeiende aandacht voor specifieke groepen zoals vluchtelingen. Er is ook een decretale verplichting om taalondersteuning aan te bieden. Ook lijken er in Vlaanderen meer gratis initiatieven te zijn, maar dit zou het gevolg kunnen zijn van een ander onderwijsfinancieringssysteem. Ook binnen Vlaanderen zijn er natuurlijk wel verschillen. Zo hebben alle Vlaamse universiteiten een talentcentrum, behalve de Universiteit Hasselt.

Voor we verder ingaan op initiatieven voor remediëring, bespreken we eerst in welke mate taaltoetsen aan het begin van de opleiding worden gebruikt, al dan niet verplicht en al dan niet met verplichte remediëring als gevolg.

7.1 Taaltoetsen

Verschillende universiteiten bieden taaltoetsen aan voor studenten, vaak in het eerste jaar van de bachelor. Soms is deze taaltoets vrijwillig, soms verplicht. Soms is deze slechts signalerend, soms ook bindend. In wat volgt beschrijven we kort deze screenings.

Taaltoetsen in Nederland

De **Vrije Universiteit Amsterdam** beschikt al sinds 2009 over een taaltoets Nederlands. Dit is een multiplechoicetest die vooral lagereordevaardigheden meet (Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). De toets is voor alle eerstejaarsstudenten verplicht (Handboek Onderwijskwaliteit Taalbeleid, 2019). De resultaten van de toets zijn al jaren constant: tussen de 13 en 14 procent van de eerstejaars haalt de eerste keer een onvoldoende (Bronkhorst, 2018). Studenten met een onvoldoende worden verplicht doorverwezen naar een korte cursus aan het Taalcentrum-VU (dat verantwoordelijk is voor toetsing en remediëring). Studenten kunnen verdere ondersteuning krijgen vanuit het Schrijfcentrum van het ALP (Academic Language Programme), maar dan betalend. (contactpersonen Vrije Universiteit Amsterdam, 3 juli 2020) De VU verzorgt ook een aantal remediëringstrajecten op de UvA (zie Tabel 4).

Op de **Universiteit van Amsterdam** verschilt per faculteit en opleiding of er in het eerste jaar verplicht getoetst wordt (Tabel 4). De toets van de Faculteit der Geesteswetenschappen is een schrijfpodracht die hogereordevaardigheden test (Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). Studenten krijgen krantenteksten met acht korte schrijfpodrachten (De Bakker et al., 2015). Er zijn drie mogelijke uitslagen: AVV (aan verplichting voldaan), AVV/m (matig maar aan verplichting voldaan) en NAV (niet aan verplichting voldaan) (Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). Van de 763 studenten van de Faculteit der Geesteswetenschappen die in 2018-2019 deelnamen aan deze diagnostische taaltoets sloot 67% hem met een voldoende af (Kuiken en Vedder, 2020). Studenten die matig scoorden werd aangeraden om gebruik te maken van het academisch schrijfcentrum en studenten die onvoldoende scoorden moesten verplicht deelnemen aan een cursus academisch schrijven of een cursus NT2 schrijven (Kuiken en Van Kalsbeek, 2014).

Tabel 4. *Verplichte eerstejaars taaltoetsen op de Universiteit van Amsterdam (Kuiken en Vedder, 2020, p. 18)*
 MC = Multiple-choice toets

Faculteit	Taal	Soort toets	Ontwikkelaar	Start
Geesteswetenschappen	NL	Open, schrijfpdracht	FGw	2012
	ENG	Gesloten, MC	FGw	2017
Maatschappij & Gedragwetenschappen (Communicatiewetenschap)	NL	Gesloten, MC	VU	2010
	ENG	Gesloten, MC	VU	2013
Rechten	NL	Gesloten, MC	FdR	2019

Studenten zijn tevreden over deze verplichte cursussen en kunnen heel gedetailleerd aangeven wat ze hebben geleerd (De Bakker et al. 2015). De aanbeveling in het rapport van Kuiken en Vedder (2020) was om ook op andere faculteiten een verplichte diagnostische toets met verplichte en kosteloze remediëring op te nemen.

Op de **Radboud Universiteit** bestaat sinds 2019-2020 de diagnostische taaltoets RADAr (Radboud Academic Diagnostic Assessment). Studenten zullen vanaf 2021-2022 verplicht worden die test af te leggen in de taal waarin zij onderwijs volgen (Nederlands of Engels). De toets bestaat uit een opleidingsspecifiek deel en een algemeen deel. De Nederlandse toets meet schrijfvaardigheid (grammatica, spelling en taalverzorging), luistervaardigheid en leesvaardigheid (vocabulary, logica en tekstverbanden, drogredenen; Radboud Universiteit, 2020). Het doel ervan is de studenten bewust maken van het belang van academische taalvaardigheid en hen aanmoedigen eraan te werken, indien nodig. Ze krijgen eerst een inleidend hoorcollege ter opfrissing van de kennis die in de toets aan bod komt en kunnen daarvoor ook een online toolbox raadplegen. Na het afleggen van de toets krijgen studenten feedback op de verschillende onderdelen van de toets. Na de toets worden drie remediërende werkcolleges (een per deelvaardigheid) aangeboden in groepen van maximaal 25 studenten. Deze werkcolleges zijn nergens verplicht, maar bij de Faculteit der Letteren en de Faculteit der Rechtsgeleerdheid moet de toets wel met een voldoende worden afgesloten. Daarnaast is er een online toolbox beschikbaar op 'BrightSpace', met regels en oefeningen (contactpersonen Radboud Universiteit, 14 april 2020). Het effect ervan op de academische taalvaardigheid, het studiesucces van bachelorstudenten en het taalgebruik in de bachelorscriptie zal nog onderzocht worden, om zo het taalbeleid te kunnen evalueren. Uit eerdere resultaten van een taaltoets Nederlands op de Radboud Universiteit blijkt dat maar 40% van alle studenten op de faculteit Letteren de toets in eerste instantie haalde, maar na herkansing was dat 95% (Bronkhorst, 2018).

De **Rijksuniversiteit Groningen** heeft een taaltoets Nederlands tijdens de Engelstalige bachelor geneeskunde voor internationale studenten (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen FMW, 11 mei 2020). Sinds januari 2019 is de eis dat NT2-studenten C1 halen voor ze met de Nederlandstalige master beginnen, omdat een staatsexamen B2 onvoldoende blijkt (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen FMW, 11 mei 2020). Tijdens de bachelor volgen ze een taaltraject bij het taalcentrum (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen FMW, 11 mei 2020). Aan het eind krijgen ze een assessment Medisch Nederlands (C1) dat sinds september 2019 verplicht is om aan de master te kunnen beginnen (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen FMW, 11 mei 2020). Dit assessment bestaat puur en alleen omdat het Staatsexamen Nederlands maar tot B2 gaat (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen FMW, 11 mei 2020). Het behelst schrijven, spreken, lezen en luisteren en gaat over medische onderwerpen (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen FMW, 11 mei 2020). Het talentcentrum van de RUG maakt dit assessment (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen FMW, 11 mei 2020).

Uit dit overzicht blijkt dat het type test in Nederland bijzonder sterk verschilt tussen instellingen: van multiplechoicetest over lagereordevaardigheden tot een driedelige proef over hogereordevaardigheden

in drie verschillende modaliteiten. De percentages studenten die 'zakken' op deze proef lopen sterk uiteen (13%, 40%). Bovendien is er aan de test soms verplichte remediëring verbonden; soms is alleen de test zelf verplicht. Elders is er dan weer een test op facultair niveau.

Taaltoetsen in Vlaanderen

In **Vlaanderen** werd al informatie verzameld over starttests in het MaxiPac-rapport (2018). We gaan hier daarom slechts kort in op de types tests en wat de gebruiken van de instellingen zijn. Er is geen gestandaardiseerde startscreening op de verschillende universiteiten in Vlaanderen. De meeste instellingen hebben wel, in een of andere vorm, een screening en er bestaan meerdere oriënteringsinstrumenten rond studiekeuze waarin taal een rol speelt, zoals bijvoorbeeld de Columbus-tool (zie Heeren, 2019), LUCI en ook 'Simon zegt' van de **Universiteit Gent**. Die test bevat een taalcomponent 'Simon test jouw taal', de Gentse Universitaire Screening Taal (G.U.S.T.). Deze screening test acht componenten met schriftelijke oefeningen, van woordniveau en spelling tot tekststructuur en alineaopbouw. Onze contactpersoon geeft echter twee nadelen aan het gebruik van Simon als screening. Ten eerste is de tekst erop gericht om vooral de ondergrens te detecteren; de vragen zijn dus relatief makkelijk. Ten tweede is de screening volledig facultatief en moeten studenten op eigen initiatief ondersteuning zoeken bij het monitoraat van de faculteit. Omwille van privacy mag het monitoraat namelijk geen data inkijken. Vanaf academiejaar 2020-2021 is de SIMON-test echter verplicht. De remediëring blijft wel vrijblijvend.

KU Leuven werkt ook met een eigen overkoepelende startscreening voor eerstejaarsstudenten: Taalvaardig aan de Start (TaalVaST; De Wachter & Heeren, 2013; De Wachter, Heeren, Marx en Huyghe, 2013; Heeren, Speelman en De Wachter, 2020). Studenten op de campus in Brussel moeten die screening verplicht afleggen op de campus in Brussel. De gevolgen van die screening zijn dan weer afhankelijk van faculteit of opleiding: soms moeten studenten onder een bepaalde cesuur verplicht taalbegeleiding volgen, anderen worden vrijblijvend doorverwezen. Omgekeerd kan een hogere score leiden tot een vrijstelling voor een vak Nederlands. Op de andere campussen kiezen opleidingen of ze de test al dan niet afnemen binnen hun reguliere kennismakingsactiviteiten. Naast een test staat TaalVaST ook voor een digitaal leerplatform (zie verder).

De Vrije Universiteit Brussel neemt aan het begin van het academiejaar een taaltest academisch Nederlands af bij zoveel mogelijk generatiestudenten. Deze test bestaat uit meerkeuzevragen en gaat dus enkel passieve vaardigheden na. Bij een score onder 60% worden studenten uitgenodigd voor vorming in het talentcentrum. Die uitnodiging is vrijblijvend, maar deelname wordt sterk aangemoedigd met intensieve bottom-up samenwerking met individuele opleidingen. Daarnaast wordt er door docenten in het eerste semester ook doorverwezen wanneer het taalniveau van een student onvoldoende blijkt.

Ook aan de **Universiteit Antwerpen** bestaan er beginassessments rond taalvaardigheid, maar niet gecentraliseerd. Een aantal opleidingen maakt gebruik van een oriënterende, diagnosticerende of sensibiliserende screening van instromende studenten. Dit past binnen de competentiegerichte visie, waar competenties afgestemd worden op de opleiding. Er is ook een digitaal assessment voor schriftelijke communicatie beschikbaar bij het Monitoraat op Maat: 'Correcte taal'. Deze test leidt rechtstreeks tot een workshop 'Werkwoordspelling en andere vaardigheden'. De universiteit legt de nadruk op (peer)evaluatie tijdens het studietraject als referentiepunt voor eventuele taalproblemen en geeft de student autonomie en verantwoordelijkheid om zelf actie te ondernemen.

Alleen aan de **Universiteit Hasselt** is er geen taalscreening academisch Nederlands aan het begin van de opleiding. De universiteit rekent op docenten, en eventueel ook op centrale diensten (studiebegeleiding e.d.) om taalachterstand te signaleren (contactpersoon, 3 april 2020).

In Vlaanderen blijkt het dus over het algemeen gebruikelijk dat eerstejaarsstudenten tot op zekere hoogte een beginscreening krijgen, al dan niet verplicht. Wel valt op dat die tests niet altijd hoog ingeschat worden (door de eigen taalbeleidscontactpersoon) en instellingsspecifiek zijn. Soms worden enkele passieve vaardigheden getest, soms ook actieve.

De predictieve validiteit van taaltoetsen

Er wordt geen gebruik gemaakt van gestandaardiseerde tests in startscreenings. Belangrijk is dan natuurlijk of de tests valide zijn. Deygers, Van den Brande en Van Gorp (2018) onderzochten de overtuigingen van docenten en internationale NT-studenten en de validiteit van de ITNA en CnAvt-tests, de gestandaardiseerde tests voor instromende NT2-studenten in Vlaanderen. Daaruit bleek onder meer dat sommige studenten die onvoldoende halen op de test redelijk goed presteerden in hun studies. De tests in Vlaanderen bevatten ook soms taaltaken die onbelangrijk zijn voor eerstejaarsstudenten in het hoger onderwijs. Deze tests zijn natuurlijk vóór de poort, maar het doet wel vragen rijzen over de validiteit van de toetsen.

In Nederland zijn er wel indicaties dat de scores op taaltoetsen overeenkomen met andere meetinstrumenten voor taalvaardigheid, zoals het eindexamen Nederlands. Het eindcijfer voor Nederlands lijkt samen te hangen met de score op de taaltoets op de Faculteit der Geesteswetenschappen van de UvA: 55% met een 6 of lager voor Nederlands op het vwo haalde de taaltoets, tegenover 72% met een 6-7 en 78% met een 7-8 (Kuiken en Vedder, 2020). Op de Vrije Universiteit Amsterdam is er een significant maar zwak ($R^2 = 0,155$) verband tussen het eindcijfer voor Nederlands en de score op de taaltoets (Vrije Universiteit Amsterdam Student Analytics, 2016).

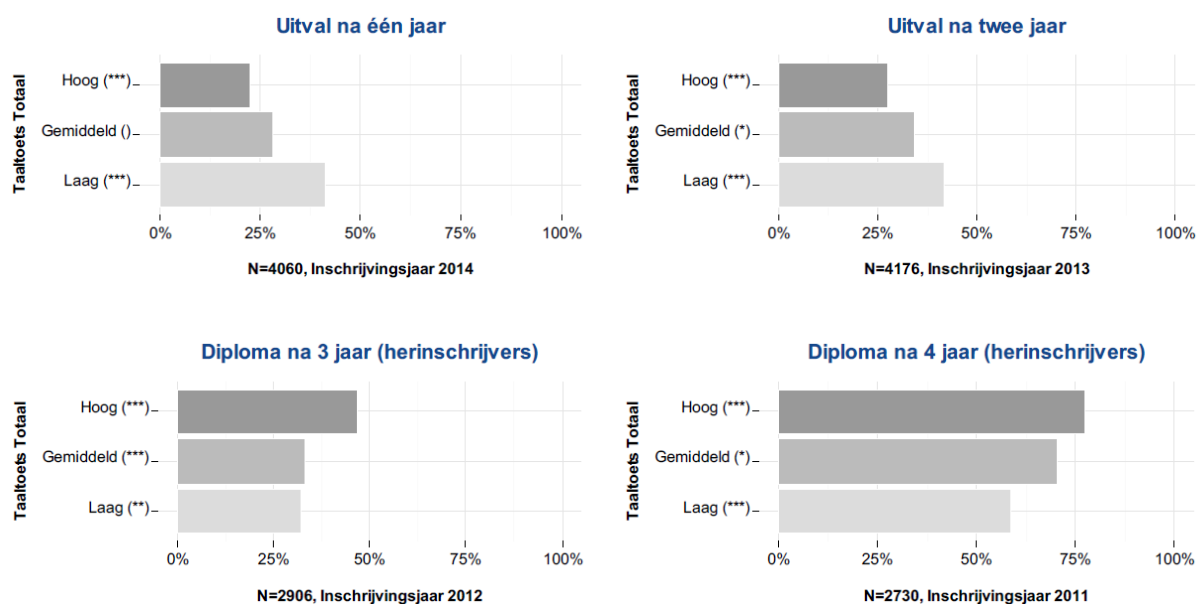
De effectiviteit van taaltoetsen

Daarnaast is er de vraag welk nut taaltoetsen hebben. Taaltoetsen zouden kunnen helpen om kwetsbare studenten vroegtijdig te signaleren. De scores op taaltoetsen lijken, net zoals deelname aan remediëring na een taaltoets, verband te houden met studiesucces, evenals deelname aan remediëring na een taaltoets.

De cijfers van de **Universiteit van Amsterdam** laten dit bijvoorbeeld zien. Studenten die onvoldoende scoorden op de toets, vielen vaker uit in het eerste studiejaar. Zo stopte 24% van de studenten met een onvoldoende in het eerste jaar met hun studie aan de Faculteit der Geesteswetenschappen (2018-2019), vergeleken met 14% van de studenten met een voldoende (Kuiken en Vedder, 2020).

De cijfers van de **Vrije Universiteit Amsterdam** laten een vergelijkbaar beeld zien. De score op de taaltoets Nederlands houdt sterk verband met de uitval na één jaar en twee jaar (Figuur 1a en 1b) en met diplomarendement na 3 jaar en 4 jaar (Figuur 2a en 2b) (Vrije Universiteit Amsterdam Student Analytics, 2016).

Figuur 1a en 1b (boven) en figuur 2a en 2b (onder). *Uitval en diplomarendement op basis van de cijfers op de taaltoets aan de Vrije Universiteit (Vrije Universiteit Amsterdam Student Analytics, 2016).*



Deze bevindingen komen overeen met die elders in de literatuur. De resultaten van de TaalVaST-test hebben een matige maar significante correlatie die een zekere risicogroep aanduidt (De Wachter en Heeren, 2013; De Wachter, Heeren, Marx en Huyghe, 2013; Heeren, Speelman en de Wachter, 2020).

Daarnaast is er nog de vraag of de resultaten van de taaltoets ook uiteindelijk leiden tot verhoogd studiesucces, doordat kwetsbare studenten extra begeleiding kunnen ontvangen. Uit de cijfers van de Faculteit der Geesteswetenschappen van de Universiteit van Amsterdam blijkt dat de remediëringstrajecten na een taaltoets wel degelijk effect hebben. Van de studenten die deelnamen aan een remediëringstraject na een onvoldoende op de taaltoets stopte 14% met hun studie, tegenover 39% van de studenten die niet deelnamen na een onvoldoende (Kuiken en Vedder, 2020). Studenten die niet deelnamen aan een remediëringstraject na een onvoldoende op de taaltoets Nederlands haalden gemiddeld 4,67 studiepunten minder in hun eerste jaar vergeleken met studenten die wel deelnamen aan zo'n traject (studenten die waren gestopt, zijn niet meegerekend) (Kuiken en Vedder, 2020). Er zijn voorzichtige indicaties dat kwetsbare studenten meer op het niveau van andere studenten worden gebracht door de remediëring na een taaltoets: er was geen significant verschil in studiepunten tussen studenten die voldoende scoorden op de taaltoets en studenten die deelnamen aan een remediëringstraject (Kuiken en Vedder, 2020).

Een taalttest lijkt nuttig te zijn om kwetsbare studenten te signaleren en remediëring aan te bieden, maar er is nog weinig informatie beschikbaar om een duidelijke conclusie te trekken. Er kunnen geen al te zware gevolgen aan verbonden worden aangezien de correlatie tussen de resultaten op een taalttest en studieresultaten heel wat ruis vertoont (De Moor & Colpaert, 2019; Heeren, Speelman, & De Wachter, 2020). Een taalttest is bovendien slechts een momentopname: taalvaardigheid kan nog evolueren (Standaert, 2014 in Vanbuel, Boderé, & Van den Branden, 2017) en het verband tussen taalvaardigheid en studiesucces verandert licht doorheen de tijd. Zo lijken sommige studenten hun achterstand op te halen doorheen het eerste jaar (Heeren, Speelman & De Wachter, 2020).

7.2 Remediëring

De universiteiten bieden uiteraard ook tijdens de studies van studenten ondersteuning aan, en dat aanbod en de invulling ervan verschilt sterk tussen de instellingen. De besproken initiatieven hieronder kunnen dienen ter inspiratie voor andere universiteiten.

Gratis versus betalende initiatieven

Universiteiten verschillen in de hoeveelheid gratis en betalende initiatieven die ze aanbieden. In de regel zijn verplichte cursussen en cursussen die onderdeel zijn van het curriculum gratis. NT2-cursussen in talencentra (of voortrajecten) zijn meestal betalend, al biedt men in Vlaanderen bijvoorbeeld aan de Universiteit Antwerpen wel financiële ondersteuning aan: student-vluchtelingen kunnen aanspraak maken op een beurs om het voorbereidende Taaljaar te kunnen financieren. Ook extracurriculaire remediëring is soms betalend (voornamelijk in Nederland) en de kosten kunnen oplopen tot vaak honderden of soms zelfs duizenden euro's (zie bijlage B). In Vlaanderen lijken er meer gratis initiatieven te zijn, maar dit zou het gevolg kunnen zijn van een ander onderwijsfinancieringssysteem.

De **Universiteit van Amsterdam** heeft opgemerkt dat het uitmaakt of een initiatief betalend is of gratis. Ongeveer 10 à 20% van de studenten in de Faculteit der Geesteswetenschappen kampen met taalvaardigheidsproblemen, zoals blijkt uit de schrijftoets. Maar de belangstelling voor remediëringscursussen lag veel lager, ondanks het uitgebreid verspreiden van de informatie daarover. Men vermoedde dat het opzet te vrijblijvend was of de cursussen te duur. Zodra de cursussen gratis aangeboden werden, nam het aantal studenten dat deelnam inderdaad toe (Kuiken en Van Kalsbeek, 2014). Kuiken en Vedder (2020) bevelen dan ook aan om op alle faculteiten van de universiteit “verplichte en kosteloze remediëring” aan te bieden (Kuiken en Vedder, 2020, p. 31).

Een-op-eenbegeleiding

> *Individuele schrijfondersteuning*

Op alle onderzochte universiteiten wordt gratis individuele ondersteuning aangeboden voor studenten in het algemeen, veelal bij schrijfwerk. In Vlaanderen schijnt dit meestal gegeven te worden door universiteitsmedewerkers, terwijl het in Nederland ook gebruikelijk is om ouderejaarsstudenten deze schrijfondersteuning te laten geven. Deze 1-op-1-begeleiding is meestal gericht op het (her)schrijven van academische teksten.

Zo beschikt de Radboud Universiteit over een 'Writing lab' waar studenten bij een schrijftaak meermaals individueel ondersteund worden door een tutor (contactpersonen Radboud Universiteit, 17 juli 2020). Op de TU Delft hebben studenten recht op maximaal vijf gesprekken bij het Writing Centre (TU Delft, 2020). Deze schrijfcentra en schrijfondersteuning zijn vaak universiteitsbreed, maar op de Universiteit van Amsterdam heeft het Amsterdam University College bijvoorbeeld ook een eigen interne *writing coach* (Kuiken & Vedder, 2020).

In Vlaanderen bieden alle universiteiten behalve de Universiteit Hasselt ondersteuning bij schrijftaken. Op de Universiteit Gent kunnen studenten bij Taalonthaal terecht voor dergelijke sessies van een halfuur. Bij de Vrije Universiteit Brussel heet een gelijkaardige initiatief bij het talencentrum ACTO een 'Taalafpraak' en de KU Leuven biedt dit aan in het Schrijfcentrum. Aan de Universiteit Antwerpen zijn de schrijflabs in groep, maar studenten kunnen ook een individuele coach krijgen die hen begeleidt doorheen het academiejaar.

> Buddywerking

Een aantal universiteiten werkt voor een-op-eenbegeleiding (ook) met buddytrajecten. Buddytrajecten die niet (deels) op taal gericht zijn, sommen we hier niet op. Een moedertaalspreker biedt een anderstalige medestudent dan ondersteuning aan. De TU Delft heeft tijdens het hoogtepunt van de vluchtelingencrisis een buddyproject georganiseerd voor vluchtelingen om hen wegwijs te maken in Nederland en de Nederlandse taal, zodat ze daarna hopelijk een opleiding aan de TU Delft konden gaan volgen (contactpersoon TU Delft, 18 juni 2020). De Universiteit Antwerpen coördineert ook de mogelijkheid tot een taalbuddy uit de eigen opleiding. De Vrije Universiteit Brussel werkt voorlopig met een tutorproject waar studenten van een 'buddy' een nieuwe taal kunnen leren. Dit zou uitgebreid worden naar het Nederlands binnen het InCampus-project voor vluchtelingen. Aan de Universiteit Gent kunnen ouderejaarsstudenten (mentoren) een universiteitsbreed keuzevak Coaching & Diversiteit opnemen. In dat vak begeleiden ze als mentor een eerstejaarsstudent (*mentee*) op verschillende domeinen. Taalondersteuning is daar een domein van.

Uit onderzoek dat eerder besproken werd (sectie 2.2), kunnen we afleiden dat dit systeem studenten niet alleen op talig vlak ondersteunt, maar ook positieve invloed kan hebben op hun *sense of belonging*.

Ondersteuning in lesvorm

> Opleidingen met duur regulier vak

Een aantal universiteiten biedt remediërende cursussen aan met de tijdsduur van een regulier vak. De TU Delft heeft bijvoorbeeld algemene keuzevakken aan op het gebied van academische schrijfvaardigheid en spreekvaardigheid, voor zover deze niet al in de opleidingen zijn opgenomen. De cursussen 'Academische Vaardigheden Schriftelijk Rapporteren' en 'Academische Vaardigheden Mondeling Presenteren' zijn keuzevakken tijdens de bachelor ter waarde van 2 ECTS, gegeven door het Instituut voor Talen en Academische Vaardigheden (TU Delft, 2020).

Soms worden ook in Vlaanderen universiteitsbrede keuzevakken ingericht. De Vrije Universiteit Brussel biedt zo Academisch Nederlands aan (contactpersoon, 15 juni 2020). Natuurlijk zijn er ook facultaire taalvakken, naargelang opleiding, die hier niet exhaustief geïnventariseerd worden.

> Workshop(reeks)

Verschillende Nederlandse universiteiten bieden extracurriculaire workshops voor studenten aan op het gebied van taal. Zo biedt het Academisch Schrijfcentrum bij de Universiteit van Amsterdam in 2020-2021 workshops aan op het gebied van spelling en formuleren (Universiteit van Amsterdam INTT, 2020). Het Schrijfcentrum van de Vrije Universiteit Amsterdam biedt workshops aan van 3,5 uur (€ 40) over schrijven in een academische stijl, samenhang bij het schrijven, lastige kwesties in het Nederlands (pleonasmen, samentrekkingen, etc.) en schrijfblokkades bij scripties (Vrije Universiteit Amsterdam Academic Language Programme, 2020). Ook het Writing Lab van de Radboud Universiteit biedt workshops schrijfvaardigheid aan (Radboud Writing Lab, 2020). De Rijksuniversiteit Groningen biedt een drie uur durende Workshop Spelling of Stijl (€ 110) aan voor moedertaalsprekers (Rijksuniversiteit Groningen, 2020). Studenten krijgen korting om de workshop te kunnen volgen.

Het Moniraat op Maat van de Universiteit Antwerpen heeft ook een opvallend uitgebreid aanbod, met bijvoorbeeld hele reeksen workshops: 5 sessies, ook over lezen, fouten voorkomen en dergelijke meer. In een voorbereidingsweek voor het academiejaar worden daarnaast al enkele introducerende workshops aangeboden. Elke Vlaamse universiteit biedt (onder verschillende noemers) workshops aan, van conversatieklassen tot workshops schrijven. Een opvallend verschil met Nederland is dat deze extracurriculaire workshops, ingericht voor studenten, gratis zijn. Alleen bij de Universiteit Hasselt en de KU Leuven lijken de cursussen die de universiteit aanbiedt niet gericht op anderstalige studenten

(die al een voldoende startniveau hebben).

> *Initiatieven op het gebied van een specifieke vaardigheid*

In Nederland en Vlaanderen zijn veel taalinitiatieven voor studenten in het algemeen en voor anderstalige studenten specifiek gericht op academische taalvaardigheid. Het gaat dan vaak om academische schrijfvaardigheid in het bijzonder, zoals al bleek uit de vorige paragrafen. Er is ook een klein aantal cursussen op het gebied van spreekvaardigheid. Een voorbeeld is de eerdergenoemde cursus 'Academische Vaardigheden Mondeling Presenteren' op de TU Delft. In Vlaanderen zijn er ook heel diverse andere cursussen, rond spreekvaardigheid (uitspraakklas bijvoorbeeld) en ook specifieke vaardigheden gebonden aan de universitaire context zoals hoorcolleges volgen en noteren.

Online leeromgevingen

Door de maatregelen tegen het coronavirus bieden veel universiteiten hun cursussen, vakken en workshops nu online aan. In Vlaanderen heeft ACTO, het talentcentrum van VUB, zijn één-op-één-schrijfbegeleiding 'Taalafpraak' bijvoorbeeld recent omgezet in een digitaal contact.

Naast online workshops of begeleiding bestaan er ook online systemen, zoals 'Schrijfvaardigheid via het net' aan KU Leuven, waar ook online feedback door een docent wordt gegeven. Daarnaast valt in Vlaanderen de aanwezigheid van volledig digitale leerplatformen op. De KU Leuven ontwikkelde het platform TaaLVaST, dat gerelateerd is aan hun taalscreening. Studenten van de Universiteit Antwerpen kunnen ook aan de slag met een digitaal leerpakket 'Basisvaardigheden Academisch Nederlands', waarin kennisclips en oefeningen met feedback verwerkt zijn. Dit pakket bevat zowel generieke oefeningen als taken die studenten in het hoger onderwijs voorgeschoteld krijgen, zoals papers schrijven en hoorcolleges volgen. Ook de Vrije Universiteit Brussel biedt een online pakket aan: 'Universiteitstaal'. Daarin worden op basis van een starttest oefeningen op maat aangeboden. Dit zou je dus ook kunnen zien als een vrijblijvende screening. De Universiteit Hasselt heeft dan weer geen afzonderlijk platform, maar studenten kunnen wel terugvallen op E-learningmodules van CommArt, een spin-off van de universiteit. De Universiteit Gent heeft, naast een website-onderdeel met Taaladvies, het aparte platform 'Alice Taal' met een pakket 'Schrijfvaardigheid Academisch Nederlands'. Het pakket bestaat uit oefeningen rond academische woordenschat, tekststructuur en tekstbegrip, en spelling en grammatica. De oefeningen zijn adaptief: fout beantwoorde vragen keren terug. Studenten kunnen inloggen met hun UGent-gebruiker, maar het platform is ook toegankelijk voor anonieme gebruikers.

In de tabel zijn die leerplatformen opgenomen, maar de online cursussen of 1-op-1-begeleiding niet omdat het ten tijde van dit rapport niet helemaal duidelijk was welke initiatieven tijdelijk online doorgingen in het kader van de coronamaatregelen en welke permanent. Het valt op dat in Nederland en in Vlaanderen vier van de vijf universiteiten een eigen online leerplatform hebben.

Specifieke remediëring anderstaligen

Veel van de hierboven omschreven remediëringstrajecten en -cursussen zijn voor studenten in het algemeen bedoeld. Sommige universiteiten bieden tijdens de studie specifieke remediëringstrajecten aan voor anderstalige studenten, omdat zij gedeeltelijk met andere uitdagingen kampen en andere behoeften hebben. Hierboven werden al buddytrajecten voor anderstaligen besproken, maar er zijn ook specifieke cursussen. NT2-taallessen zijn op elk talentcentrum beschikbaar, maar dat is vóór de poort. Ook taallessen voor internationale en Erasmus-studenten rekenen we niet bij deze specifieke remediëring voor anderstaligen.

Op de **Universiteit van Amsterdam** zijn er verschillende cursussen voor anderstalige studenten. Na onvoldoende resultaat op de taaltoets op de Faculteit der Geesteswetenschappen worden die studenten verplicht doorverwezen naar 'Schrijven: Spelling en Grammatica NT2-II' (Universiteit van

Amsterdam INTT, 2020), een gratis cursus van zes weken met twee uur les per week op B2+-niveau. Er is ook een vergelijkbare vrijblijvende cursus 'Beter Schrijven NT2', toegankelijk voor alle NT2-studenten op de UvA die ondersteuning nodig denken te hebben bij Nederlandse schrijfvaardigheid (Universiteit van Amsterdam INTT, 2020). Studenten worden soms door hun docenten naar deze cursus doorverwezen. De terminologie NT2 slaat hier wel degelijk op anderstaligen die al aan hun opleiding gestart zijn, niet (zoals soms gebruikelijk) de talige vooropleiding die een anderstalige nodig heeft om aan de universiteit te kunnen starten.

De **Radboud Universiteit** biedt voor medewerkers en studenten een online training schrijven voor anderstaligen aan van acht lessen (Radboud In'to Languages, 2020). Het reguliere tarief is € 450. Medewerkers die onder een regeling om Nederlands te leren vallen kunnen de cursus gratis volgen; studenten krijgen 50% korting (correspondentie contactpersoon, 3 december 2020).

Bij de opleiding Geneeskunde (Engelstalige of Nederlandstalige bachelor en Nederlandstalige master) aan de **Rijksuniversiteit Groningen** zijn er ook taaltrajecten speciaal voor anderstaligen met een niet-Nederlandse vooropleiding; internationale studenten dus. De taalconsulent van de opleiding krijgt een lijstje met studenten die géén vwo of Dutch A (international school) hebben gedaan. In een online leeromgeving wordt hen duidelijk gemaakt wat de taaleisen zijn voor het Nederlands en ze krijgen een individueel gesprek om in kaart te brengen wat zij moeten doen. Er is ook een test om te bepalen of een Nederlandse moedertaalspreker die in het buitenland heeft gewoond, echt het benodigde niveau heeft (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen FMW, 11 mei 2020). De taalconsulent vindt het geen goed beleid van de RUG om internationale studenten binnen te halen die vaak ook het Engels al niet goed genoeg machtig zijn. Ze beveelt een staatsexamen op C1-niveau aan, gezien B2-niveau voor sommige opleidingen niet voldoende is. Deze bezorgdheid kwam eerder al terug bij andere instellingen in de sectie over startcompetenties.

In de bovenstaande secties kwamen allerlei Vlaamse initiatieven aan bod. Vlaamse instellingen bieden veel gratis initiatieven en individuele begeleiding aan. Vaak zijn die niet expliciet afgestemd op anderstaligen, maar wel op taalzwakkere studenten of specifieke groepen zoals vluchtelingen. Er is dus niet enkel algemene taalondersteuning. Bovendien blijkt uit deelnamecijfers van het Monitoraat op Maat dat anderstalige studenten verhoudingsgewijs meer deelnemen aan ondersteuningsinitiatieven, individuele begeleiding in het bijzonder, dan moedertaalsprekers. Het Monitoraat op Maat heeft niet alleen workshops voor alle studenten, maar ook spreek- en schrijflabs in kleine groepjes, voor anderstalige studenten. Ook bij de andere workshops vermelden ze als doelpubliek studenten met zwakkere basis (academische).

Uit de correspondentie en het MaxiPac-rapport blijkt dat gerichte voorbereiding en remediëring nog een zoektocht is. Er was bijvoorbeeld een cursus 'Nederlands vanuit het Arabisch' aan de Universiteit Hasselt, maar dat initiatief werd afgeschaft omdat er te weinig interesse was (contactpersoon, 15 juni 2020). De Vrije Universiteit Brussel wil dan weer een algemeen initiatief zoals een taalbuddy, waarin studenten een vreemde taal van een medestudent kunnen leren, vertalen naar een initiatief waarin anderstaligen een taalbuddy krijgen voor het Nederlands, in het kader van het InCampus-project (contactpersoon, 17 juni 2020).

Deelname aan initiatieven

Deelnamecijfers voor de initiatieven zijn vaak niet bekend op de universiteiten, zowel in Nederland als in Vlaanderen.

Soms is dat omdat de taaltoets en -remediëring pas recent zijn ingevoerd (Radboud Universiteit), maar er worden ook andere redenen gegeven. Op de Faculteit der Geesteswetenschappen van de

Universiteit van Amsterdam is remediëring na een onvoldoende testresultaat verplicht, *“maar tegen de tijd dat deze wordt aangeboden is een deel van de studenten die daarvoor in aanmerking komt al helemaal afgehaakt”* (contactpersoon Universiteit van Amsterdam, 11 juni 2020). De Vrije Universiteit Amsterdam beschikt niet over zulke gegevens (contactpersonen Vrije Universiteit Amsterdam, 3 juli 2020).

Bij de Rijksuniversiteit Groningen wordt het gebrek aan informatie hierover gelinkt aan de studentenpopulatie. De cursussen zijn veelal vrijblijvend en deelname wordt dus aan de studenten overgelaten. De contactpersoon vermeldt dat er aan de universiteit weinig doelgroepen zijn waar echte specifieke taalprogramma's en remediëringstrajecten voor nodig zijn en vermoedt dat daar een verschil zit met de Randstad (contactpersoon Rijksuniversiteit Groningen, 13 juli 2020).

Ook in Vlaanderen ontvingen we hierover geen informatie, behalve in het jaarrapport van het Monitoraat op Maat van UAntwerpen (zie sectie 4 uit dit rapport). Daarin staat hoeveel deelnemers aan de initiatieven van het Monitoraat anderstalig of meertalig zijn. In 2019-2020 had 19,1% van de studenten die deelnamen aan Monitoraat op Maat een meertalige taalachtergrond. Bij studenten die individuele ondersteuning volgden, was dat 28,2%. 5,3% van de studenten die deelnamen aan Monitoraat op Maat was anderstalig. Van de studenten die individuele ondersteuning volgden, was dat 11,3%. In verhouding tot de gehele studentenpopulatie nemen dus meer anderstalige/meertalige studenten dan de initiatieven dan moedertaalsprekers. Dat verschil is het grootst bij de individuele ondersteuning.

Onze contactpersoon van VUB (8 juni 2020) drukt het vermoeden uit dat er ongeveer evenveel moedertaalsprekers als anderstalige studenten in de begeleidingsinitiatieven zijn ingeschreven, wat niet overeen zou komen met de cijfers van het Monitoraat.

Faciliteiten examens anderstalige studenten

De meeste onderzochte universiteiten lijken formeel geen instellingsbrede faciliteiten aan te bieden bij examens voor anderstalige studenten.

Op de **TU Delft** zijn er geen officiële faciliteiten voor anderstaligen, maar soms wel per faculteit, opleiding of docent. Op sommige faculteiten mogen niet-Nederlandstaligen in het Engels antwoorden op Nederlandstalige examens (contactpersoon TU Delft, 18 juni 2020). Aan de **Vrije Universiteit Amsterdam** mogen anderstaligen in sommige faculteiten dan weer een woordenboek gebruiken bij tentamens (contactpersonen Vrije Universiteit Amsterdam, 3 juli 2020).

De **Universiteit Gent** biedt wel een formele faciliteit aan. Eerstejaarsstudenten kunnen een 'bijzonder statuut op basis van anderstaligheid' aanvragen, gebaseerd op de definitie student-nieuwkomer van de Vlor (zie sectie 2.1). Eens dat statuut toegekend is, kan een student tijdens examens bepaalde faciliteiten krijgen zoals 25% extra examentijd en het gebruik van een vertalend woordenboek. De docent kan die faciliteiten weigeren als die in strijd zijn met de leerdoelen van het vak.

De **Vrije Universiteit Brussel** heeft ook een 'Reflex-statuu't' dat kan toegekend worden aan verschillende doelgroepen, zoals studenten met een functiebeperking, werkstudenten, erkende vluchtelingen, en eventuele studenten met een taalachterstand. Het studiebegeleidingscentrum beschrijft dat de toekenning van dat statuut geen evidente beslissing is. Omdat een student uit die doelgroep gekozen heeft voor een Nederlandstalige opleiding, met de bijhorende verwachtingen rond taalniveau, is het moeilijk verdedigbaar tegenover andere studenten om specifieke maatregelen toe te staan. Dat is een van de redenen waarom de universiteit elke student voldoende tijd wil geven voor een examen, en daar een inclusief beleid rond uitwerkt.

Soms is er geen universele faciliteit, maar kan er per opleiding of opleidingsonderdeel wel een toegekend worden, zoals het gebruik van een verklarend woordenboek. Dat is het geval aan de Universiteit Hasselt. Ook de Universiteit Antwerpen werkt met ad-hocfaciliteiten, die op vraag van de student of naargelang opleiding of docent gebruikt worden. In de faculteit Bedrijfswetenschappen en Economie is er nu wel een pilot met algemene faciliteiten voor studenten met een andere moedertaal. Een van de contactpersonen van de KU Leuven (persoonlijke correspondentie, 25 juni 2020) merkt op dat individuele docenten aan de KU Leuven kunnen besluiten om bij de beoordeling rekening te houden met de taalachtergrond van de student.

Zowel extra tijd als het gebruik van een woordenboek speelt in op moeilijkheden van anderstaligen die uit wetenschappelijk onderzoek en focusgesprekken naar voren komen (zie sectie 2.2).

7.3 Professionalisering en sensibilisering

In Nederland lijkt er geen professionalisering of sensibilisering rond meertaligheid te zijn. Op de Universiteit van Amsterdam is er professionalisering rond taalvaardigheid in het algemeen. Docenten aan de Faculteit der Geesteswetenschappen worden getraind om de verplichte en bindende toets na te kijken (De Bakker et al., 2015). Zoals al bleek uit de sectie over taalbeleid, is er in Nederland wel vaak sensibilisering rond interculturele communicatie, vaak met het principe van de *international classroom*. Dat is zo bij de Radboud Universiteit (contactpersoon, 17 juli 2020) en de Rijksuniversiteit Groningen. Aan de TU Delft is er hierrond geen centraal beleid, maar vloeit er uit het enthousiasme van groep medewerkers wel aandacht voor interculturele communicatie, ook aangemoedigd in cursussen voor medewerkers in het Teaching Lab (contactpersoon, 18 juni 2020). Op de Universiteit van Amsterdam vonden ook al workshops op het gebied van interculturele communicatie plaats (Kuiken en Van Kalsbeek, 2014).

In Vlaanderen zijn er meer indicaties van sensibilisering en professionalisering specifiek rond meertaligheid.

De **Universiteit Antwerpen** biedt opleidingen begeleiding aan bij het ontwikkelen van leerlijnen en sensibilisering rond academische taalvaardigheid en peerfeedback. Daarnaast ondersteunt ze docenten bij het helder formuleren van schrijfpogaves en de beoordeling van schriftelijke taken, onder andere via kijkwijzers. Meer specifiek zijn er onderwijstips zoals 'Omgaan met taalfouten van anderstaligen' (de nota waar al eerder naar verwezen werd). Daarnaast werden losse initiatieven zoals lunch & learnsessies 'studeren in het Nederlands' aangeboden door anderstalige studenten. De universiteit werkt zoveel mogelijk bottom-up: participatie van studenten is een van de actiepunten uit het Diversiteitsactieplan van de UAntwerpen. De universiteit ondersteunt bijvoorbeeld interculturele studentenverenigingen. Er vond ook al een focusgesprek plaats met beleids- en stafmedewerkers rond dit thema (contactpersoon, 5 mei 2020).

De **Universiteit Gent** organiseerde al focusgesprekken met studenten die gebruikmaakten van examenfaciliteiten voor anderstaligen en gaat dus ook aan de slag met input van de studenten zelf. De universiteit kiest voor een inclusief talenbeleid en streeft daarom naar curriculaire taalondersteuning in elke opleiding. Dat wil ze bereiken via het centrale professionaliseringsaanbod in de vorm van docentgerichte trainingen (begeleiden van schrijftaken, taalontwikkeland lesgeven, enz.) en opleidingsgerichte trainingen (leerlijn taalvaardigheid implementeren). Daarnaast ondersteunen de talenbeleidsmedewerkers individueel docenten die een les academische taalvaardigheid willen integreren in hun vak (contactpersoon, 2 juli 2020).

Aan de Vrije Universiteit Brussel en de KU Leuven is er professionalisering over taalvaardigheid in het

algemeen, niet zozeer over meertaligheid. De **Vrije Universiteit Brussel** begeleidt docenten bij schrijftaken met lesmateriaal en *rubrics* (een tabel waarin leerdoelen, beoordelingscriteria en evolutie in opgenomen worden). Indien gewenst kan een docent ook een taalcoach een les academisch Nederlands laten geven, aangepast aan de noden van de groep. Het team 'academisch Nederlands' van de VUB kan docenten ondersteunen bij het opstellen van (1) rubrics academisch schrijven, (2) lesmateriaal rond een bepaalde schrijftaak en (3) heldere opgaves van schrijftaken.

Aan de **KU Leuven** is er op de website van Instituut voor Levende Talen algemeen ondersteunend materiaal beschikbaar. Je kan tips lezen over het sensibiliseren van studenten of docenten rond talenbeleid, voornamelijk gericht op opleidingsniveau.

De **Universiteit Hasselt** heeft geen structurele professionalisering, maar nam in het najaar 2019 een workshop 'meertaligheid en duidelijke taal in het hoger onderwijs' op in de onderwijsdag. Die tweejaarlijkse onderwijsdag van de associatie had als thema 'Nederlands in het hoger onderwijs' (contactpersoon, 15 juni 2020).

Een structurele en sterk uitgebouwde sensibiliseringscultuur komt dus weinig naar voren uit de antwoorden van onze contactpersonen. Interculturaliteit komt veel aan bod in Nederland. Maar sensibilisering rond meertaligheid lijkt in beide gebieden uit eenmalige gebeurtenissen te bestaan en vaak is er wel enige algemene professionalisering rond taalvaardigheid, maar niet rond anderstaligheid. Er zijn echter indicaties dat professionalisering en sensibilisering erg van belang kunnen zijn. *Sense of belonging* is voor anderstalige studenten belangrijk en de houding van docenten blijkt daar een grote rol in speelt. Daarnaast is er een groeiende tendens om in te zetten op taalontwikkeland lesgeven in het algemeen, waar ook professionalisering voor nodig is. Verder lijkt informatie over de specifieke noden die anderstalige en meertalige studenten soms hebben niet wijdverspreid te zijn binnen de universiteiten.

8. Conclusie, suggesties en open adviezen

Aan het begin van dit rapport hebben we een aantal onderzoeksvragen gesteld:

1. Wat is er bekend over (het aantal) anderstaligen aan Nederlandstalige opleidingen op vijf universiteiten in Nederland en de vijf universiteiten van Vlaanderen?
2. Wat is het taalbeleid aan Nederlandstalige opleidingen op deze tien universiteiten en welke visie over anderstaligheid en meertaligheid komt er voort uit dit taalbeleid?
3. Wat zijn in het taalbeleid de verwachte startcompetenties en eindcompetenties met betrekking tot taalvaardigheid op deze tien universiteiten?
4. Welke taalinitiatieven, taalfaciliteiten en sensibiliserings- en professionaliseringsprojecten zijn er op deze tien universiteiten, in het bijzonder met betrekking tot anderstaligen?

Uit de resultaten blijkt dat er op Vlaamse universiteiten veel meer bekend is over de taalachtergrond van studenten dan in Nederland. Afhankelijk van de universiteit en de opleiding is ongeveer 1 op de 10 studenten meertalig en een kleinere groep anderstalig. Studenten kunnen deze informatie bij inschrijving geven, maar een aantal studenten ontsluit deze gegevens niet, dus het resultaat zou een onderschatting kunnen zijn. Over de relatie tussen taalachtergrond en studiesucces is dan weer meer bekend in Nederland, al gaan deze cijfers niet specifiek over anderstalige studenten. Het studiesucces van studenten hangt veelal positief samen met hun eindexamencijfer Nederlands, met hun score op de taalvaardigheidstoets in het eerste jaar en met hun deelname aan remediëring bij een lage toetsscore. Tegelijkertijd is ook bekend dat er, bij de doelgroep anderstaligen, een overlap is met andere factoren zoals sociaaleconomische status, migratieachtergrond, etc. Daardoor is de absolute impact van anderstaligheid moeilijk af te leiden.

De inventarisatie laat daarnaast zien dat bijna alle onderzochte universiteiten taalbeleid op papier hebben. Deze taalbeleidsdocumenten richten zich, zeker in Nederland, echter zelden expliciet ook op anderstalige en meertalige studenten. Er is meer aandacht voor internationale studenten, voor Nederlands en Engels als campustalen en instructietalen en voor Nederlandse en Engelse taalvaardigheid. In Vlaanderen lijkt de voornaamste focus van nieuw ontwikkeld beleid te liggen op de bescherming en verbetering van het academisch Nederlands, en veel minder op het Engels. Dit laatste is te verklaren vanuit het verschil in het aandeel Engels in het hoger onderwijs, dat veel kleiner is in Vlaanderen, waar er een maximum aandeel Engels wettelijk bepaald is. De focus op Nederlands als onderwijstaal is decretaal verankerd en vloeit vermoedelijk voort uit de taalstrijd in de geschiedenis. Bacheloropleidingen moeten op enkele uitzonderingen na bijvoorbeeld in het Nederlands ingericht worden. Een opvallend verschil met Nederland is dat de Vlaamse universiteiten vanuit de overlegplatformen in het hogeronderwijslandschap overkoepelende definities, beleidsvisies (rond inclusiviteit) en dataverzameling ontwikkelen. Die zijn nog niet altijd volledig ingebed of gevolgd, maar toch al gedeeltelijk. Bepaalde zaken zijn ook decretaal vastgelegd, zoals de verplichting om taalondersteuning aan te bieden om de inclusiviteit van het onderwijs te verzekeren, waar alle universiteiten ook aan voldoen. Verschillende universiteiten geven ook aan dat ze aan een nota werken of geven een voorbeeld van een initiatief dat ze uitgetoetst hebben en weer gestopt omdat het niet aansloeg. Er is dus duidelijk een actieve, maar niet altijd collectieve zoektocht naar effectieve ondersteuning.

Veel universiteiten benadrukken in hun taalbeleid inclusiviteit en meertaligheid op de campus. Op het gebied van anderstalige of NT2-studenten (*niet* internationale studenten) wordt dit echter weinig concreet gemaakt en uitgewerkt. In een aantal taalbeleidsdocumenten wordt deze groep zelfs helemaal niet genoemd. Een Nederlandse contactpersoon schreef:

“[de universiteit hanteert] een vrij beperkte opvatting. In de beleidsvorming is alleen aandacht voor het Nederlands en voor het Engels als de taal van de

internationalisering. Er is geen aandacht voor de eigen taal van de internationale student, of voor andere talen binnen het Taalbeleid.” (contactpersonen Vrije Universiteit Amsterdam, 3 juli 2020).

In veel beleidsdocumenten wordt wel geschreven over taalvaardigheid, onder andere met betrekking tot eventuele startcompetenties of eindcompetenties. De toegangseis op het gebied van Nederlandse taalvaardigheid is meestal B2, maar we hoorden in ons onderzoek diverse malen dat dit soms eigenlijk niet voldoende is en dat een B2-niveau nog heel uiteenlopend kan zijn. Taalvaardigheid speelt minder vaak een rol in de eindcompetenties, al wil de Radboud Universiteit onderzoeken of er een predicaat 'bewust taalvaardige student' kan worden opgenomen.

Om taalvaardigheid te bevorderen, bieden alle onderzochte universiteiten diverse remediëringsopties en andere taalinitiatieven en taalfaciliteiten aan. In Vlaanderen is er daar ook een decretale verplichting toe vastgelegd, waaraan door alle universiteiten wordt voldaan. Sensibiliserings- en professionaliseringsprojecten rond anderstaligheid en meertaligheid zijn er echter nauwelijks. Universiteiten verschillen in de hoeveelheid initiatieven die ze aanbieden, of deze gratis beschikbaar zijn en of deze in het bijzonder zijn toegespitst op de behoeften van anderstalige studenten. Ook lijken sommige instellingen de taalinitiatieven actief onder de aandacht te brengen bij studenten, onder andere na een taalvaardigheidstoets, terwijl in andere gevallen studenten er zelf op zoek naar moeten gaan (bijvoorbeeld door te kijken naar het cursusaanbod van het talentcentrum).

Wat erg weinig naar voren kwam in onze verkenning, is de aandacht voor voordelen van anders- en meertaligheid. In visieteksten wordt talige diversiteit positief benaderd, maar dit lijkt weinig geconcretiseerd. Er waren geen aanwijzingen dat er specifieke sensibilisering wordt georganiseerd in de hele studentenpopulatie, dat anderstaligen actief worden aangemoedigd hun talen als talent of professioneel pluspunt aan te wenden (dit laatste wel aan de Vrije Universiteit Brussel), of dat er inspiratie wordt gehaald uit meertaligheid in het beroepenveld. Interculturaliteit krijgt wel veel aandacht, vooral in Nederland.

In het algemeen kunnen we daarom stellen dat de onderzochte universiteiten zich in verschillende stadia bevinden van het groeiproces naar een breed taalbeleid dat zich in het algemeen sterk richt op taalvaardigheid en ook de specifieke behoeften van anderstalige studenten meeneemt. Op veel universiteiten, zeker in Vlaanderen, is er de laatste jaren aandacht ontstaan voor anderstaligheid of wordt er gepland dit thema binnen afzienbare tijd onder de loep te nemen. Voor het welzijn en het studiesucces van studenten, en in het bijzonder anderstalige studenten, is het belangrijk dat universiteiten zich blijven ontwikkelen op dit vlak. Gezien het verkennende karakter van dit rapport is het ook noodzakelijk dat er meer onderzoek komt naar taalbeleid, taalvaardigheid en anderstaligheid, ook op andere universiteiten. Om al deze redenen zijn hieronder een aantal suggesties voor verder onderzoek en open adviezen opgenomen.

Met onderstaande suggesties voor verder onderzoek en open adviezen kunnen taalbeleidsmedewerkers en -onderzoekers in de toekomst aan de slag.

- Ons onderzoek maakt inzichtelijk dat er veel **begripsverwarring en -vaagheid** is op het gebied van anderstaligheid en meertaligheid bij universiteiten. Verschillende doelgroepen lopen natuurlijk ook door elkaar heen en er is een groot verschil in behoeften en achtergrond tussen anderstalige/meertalige studenten onderling. Meer informatie over de complexiteit van dit thema en meer duidelijkheid over de gehanteerde definities zijn wenselijk om een toepasbaar taalbeleid te formuleren dat het welzijn en het studiesucces van (anderstalige) studenten bevordert. Op dit vlak is er in Vlaanderen al meer werk verricht op overkoepelend niveau.

- Veel universiteiten werken met een **taalscreening** aan het begin van de opleiding. Het is interessant om op te merken dat ook de universiteitsbrede tests telkens instellings specifiek zijn (met uitzondering van de samenwerking tussen de Vrije Universiteit Amsterdam en sommige faculteiten van de Universiteit van Amsterdam). Mogelijk kan het interessant zijn om informatie uit te wisselen over deze tests en ze te valideren. Dit geldt minder voor opleidings specifieke tests, die meer gericht zijn op specifieke beroepscompetenties.
- Er zijn verschillende **opvattingen** over taalvaardigheid en taalachtergrond op de universiteit. Zo zijn er zorgen over het taalniveau van studenten en over de gevolgen van een meer diverse instroom van studenten. Aan de andere kant is er behoefte aan inclusiever taalbeleid dat rekening houdt met de specifieke situatie van anderstalige en meertalige studenten en dat meertaligheid ziet als troef. Het is interessant om docenten, beleidsmedewerkers en mensen in het werkveld te bevragen over opvattingen, visies en behoeften. Bij het vormen van taalbeleid zouden deze nader kunnen worden onderzocht, getoetst aan de werkelijkheid op de universiteit en verder kunnen worden meegenomen. Wat hierbij ook opvalt, is dat contacten zelf niet altijd op de hoogte zijn van het volledige beleid. Uiteraard is dat onmogelijk voor alle opleidingen, maar in omgekeerde richting doet dit vermoeden dat docenten ook niet het centrale beleid zullen kennen en dat dit nog niet volledig ingebed is.
- Het is onduidelijk in hoeverre docenten kennis hebben van de didactiek rondom anderstaligheid bij studenten en in hoeverre ze de taalachtergrond van studenten meenemen bij toetsing en beoordeling. Het is voor anderstalige studenten bijvoorbeeld lastig om na een zekere leeftijd de lidwoorden in het Nederlands nog goed onder de knie te krijgen. Dit soort onderzoeksresultaten zou mee kunnen worden genomen in het opzetten van taalfaciliteiten (bijvoorbeeld woordenboek- en vertaalmachinegebruik) voor deze groep. Op vlak van **faciliteiten** lijkt er voorlopig ook een verschil in visie te zijn tussen de universiteiten, wat een interessant punt van verder gesprek zou kunnen vormen. Aan het einde van de onderzoekssectie in dit rapport werden enkele wetenschappelijke bevindingen genoemd die kunnen bijdragen aan deze discussie.
- De **behoeften** van (anderstalige) studenten zijn ook nog niet in kaart gebracht. Er is daarnaast weinig informatie over het aandeel anderstalige en meertalige studenten, welke opleiding ze volgen en wat er vanuit hun oogpunt verbeterd zou kunnen worden. Bij het vormen van taalbeleid zou deze informatie van groot belang kunnen zijn. In hoeverre speelt het taalbeleid in op de behoeften en ambities van anderstaligen en meertaligen?
- Met uitzondering van twee universiteiten, hebben (of delen) de universiteiten geen **deelnamcijfers** aan hun initiatieven. Om de effectiviteit te meten en te zien of de juiste studenten bereikt worden, onder andere anderstalige studenten, zou het nuttig zijn die gegevens wel bij te houden.
- Op sommige universiteiten in Nederland lijkt het idee te leven dat moeder- en tweedetaalsprekers van het Nederlands hierin geen verdere **ondersteuning** meer nodig hebben. Uit het onderzoek dat in rapport besproken wordt, blijkt dat ondersteuning zeker ook voor hen welkom kan zijn, zeker bij de focus op zogenoemde hogere orde vaardigheden.
- Het is interessant om vanuit een **sociolinguïstisch of taalantropologisch oogpunt** te onderzoeken hoe meertaligheid en anderstaligheid vorm krijgt binnen het onderwijs, op de campus en tijdens colleges. Zo past ook het gebruik van luistertaal of translanguaging (het combineren van twee taalsystemen in het taalgebruik van een individu) binnen een meertalige realiteit.
- Daarnaast is het belangrijk om te kijken naar **meertalig aanbod** dat verder gaat dan Nederlands en Engels. In hoeverre worden de andere moedertalen van studenten gebruikt in

het onderwijs en wat voor cursussen zijn er om andere talen dan Nederlands en Engels te leren? Worden andere voordelen van meertaligheid in de kijker gezet of gelinkt aan professionele sterktes?

- Een interessante vraag die, naast onderzoeksresultaten, kan bijdragen aan dit thema, is welke **tools** anderstalige studenten zelf gebruiken. Gebruiken ze bijvoorbeeld soms een vertalend woordenboek, een vertaalmachine, een app voor lidwoorden?
- Dit rapport beperkt zich vooral tot beleid op instellingsniveau. Hierdoor ontbreken interessante initiatieven op **facultair of opleidingsniveau**. Vervolgonderzoek kan zich ook op deze niveaus richten, waar zich zeker andere interessante (grassroots)initiatieven zullen voordoen.

Bronnen

- Agirdag, O., & Vanlaar, G. (2018). Does more exposure to the language of instruction lead to higher academic achievement? A cross-national examination. *International Journal of Bilingualism*, 22(1), 123-137.
- Arteveldehogeschool (2019). *Hoe ervaren anderstalige studenten hun studies aan Arteveldehogeschool? Verslag van interviews met studenten in 2019*.
- Asper, H., & Tupan, M. (2010). *G5 Projecten WO 2010-2013. Kwantitatieve beschouwing 2010*. Universiteit van Amsterdam, ECHO.
- Bakker, I. de, Meuffels, B., Muris, M., & Rietstap, E. (2015). *Diagnose en remediëring van schrijfvaardigheidsproblemen bij eerstejaarsstudenten Geesteswetenschappen*. Amsterdam University Press. <https://doi.org/info:doi/10.5117/TVT2015.2.BAKK>
- Berckel Smit, F. van. (2019). Effectief internationaliseringbeleid vraagt meertalige benadering. *ScienceGuide*. <https://www.scienceguide.nl/2019/05/effectief-internationaliseringsbeleid-vraagt-meertalige-benadering/>
- Bialystok, E., & Craik, F. I. (2010). Cognitive and linguistic processing in the bilingual mind. *Current directions in psychological science*, 19(1), 19-23.
- Blommaert, J. & Van Avermaet, P. (2008). *Taal, onderwijs en de samenleving. De kloof tussen beleid en realiteit*. Berchem: EPO.
- Blommaert, J. & Van Avermaet, P. (2013). *Wiens Nederlands? Over taalnaiviteit in het beleid*. <https://jmeblommaert.wordpress.com/2013/01/13/wiens-nederlands-over-taalnaiviteit-in-het-beleid-jan-blommaert-en-piet-van-avermaet/>
- Bonset H. (2010). "Nederlands in het voortgezet onderwijs. Hoe sluit dat aan? Deel 1." In: *Levende Talen Magazine*, 97(3), p. 16-20. In: *Levende talen*
- Bonset, H., & De Vries, H. (2009). *Talige startcompetenties hoger onderwijs*. Enschede: SLO.
- Bronkhorst, X. (2018). 'Universiteiten moeten verantwoordelijkheid nemen voor schrijfvaardigheid'. *DUB*. <https://www.dub.uu.nl/nl/achtergrond/%E2%80%98universiteiten-moeten-verantwoordelijkheid-nemen-voor-schrijfvaardigheid-studenten%E2%80%99>
- Cajot, G., & Heeren, J. (2019). *Tien jaar taalbeleid, tien jaar vooruit? Uitdagingen van gisteren, vandaag en morgen*. Tiel: Lannoo.
- Carlsen, C.H. (2019). Language Tests. Justice in practice: what it means and why it is our responsibility. 53 *Meeting and Conference Day ALTE: Multilingual Access to Education*. Ghent, 24-26 April 2019. <https://www.alte.org/resources/Documents/53rd%20ALTE%20Meeting%20and%20Conference%20Programme%20Ghent%20-%20final.pdf>
- Carroll, J. (2015). *Tools for teaching in an educationally mobile world*. London: Routledge.
- CBS (2020). Hoger onderwijs; gediplomeerden, soort diploma, opleidingsvorm, migratieachtergrond. *Centraal Bureau voor Statistiek*. <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/83894NED/table?ts=1597311482369>
- CBS (n.d.). Begrippen: persoon met een niet-westerse migratieachtergrond. *Centraal Bureau voor Statistiek*. <https://www.cbs.nl/nl-nl/onze-diensten/methoden/begrippen?tab=p#id=persoon-met-een-niet-westerse-migratieachtergrond>
- Commissie Meijerink (2008). *Advies commissie Meijerink—Over de drempels met taal en rekenen*. <http://www.steunpuntaalenrekenenvo.nl/informatie/kaders-en-regels/advies-commissie-meijerink-nadere-beschouwing>
- Commissie Taalbeleid UvA (2014). *Naar een UvA-breed taalbeleid*. Universiteit van Amsterdam.
- Cop, U., Dirix, N., Van Assche, E., Drieghe, D., & Duyck, W. (2017). Reading a book in one or two languages? An eye movement study of cognate facilitation in L1 and L2 reading. *Bilingualism: Language and Cognition*, 20(4), 747-769.
- Cuvelier, P. (2019). *Monitoraat op maat. Academisch Nederlands. Rapport 2018-2019*. Universiteit Antwerpen en Linguapolis
- Daems, F. & Westen, W. van der (2008). Doorlopende leerlijn taal? Dan ook in het hoger onderwijs! Conceptuele uitgangspunten voor een taalbeleid in het hoger onderwijs. In S. Vanhooren & A. Mottart (Reds.), *Tweëntwintigste Conferentie Het Schoolvak Nederlands* (100-104). Gent: Academia Press.
- Daud, N. S. M., Daud, N. M., & Kassim, N. L. A. (2016). Second language writing anxiety: Cause or effect? *Malaysian journal of ELT research*, 1(1), 19.

- Davis, J. N., Lange, D. L., & Samuels, S. J. (1988). Effects of text structure instruction on foreign language readers' recall of a scientific journal article. *Journal of Reading Behavior*, 20(3), 203-214.
- De Jong, M. (2014). *Diversiteit in het hoger onderwijs. Over allochtoon en autochtoon*. Utrecht: Noordhoff Uitgevers B.V.
- De Moor, A. & Colpaert, T. (2019). *Taal telt. Taalscreening in het eerste jaar hoger onderwijs om studiesucces te bevorderen*. In: Taalbeleid & taalondersteuning: wat werkt? Inspiratie en praktijkvoorbeelden uit het hoger onderwijs. Forum Taalbeleid en Taalondersteuning Hoger Onderwijs.
- de Vos, J. F., Schriefers, H., & Lemhöfer, K. (2019). Does study language (Dutch versus English) influence study success of Dutch and German students in the Netherlands? *Dutch Journal of Applied Linguistics*.
- De Vries, H., & van der Westen, W. (2008). *Talige startcompetenties in het hoger onderwijs*. In 22e HSN-conferentie (pp. 115-120).
- De Wachter, L., & Heeren, J. (2011). *Taalvaardig aan de start. Een behoefteanalyse rond taalproblemen en remediëring van eerstejaarsstudenten aan de KU Leuven*. KU Leuven
- De Wachter, L., & Heeren, J. (2012). *TaalVaardig aan de STart: gerichte ondersteuning van academische taalvaardigheid aan de KU Leuven*. KULEuven.
- Deygers, B. (2017). Assessing high-stakes assumptions. A longitudinal mixed-methods study of university entrance language tests, and of the policy that relies on them. Leuven: KU Leuven, Centre for Language and Education.
- Deygers, B., Van den Branden, K., & Peters, E. (2017). Checking assumed proficiency: Comparing L1 and L2 performance on a university entrance test. *Assessing Writing*, 32, 43–56.
<http://doi.org/10.1016/j.asw.2016.12.005>
- Dirix, N., Vander Beken, H., De Bruyne, E., Brysbaert, M., & Duyck, W. (2020). Reading Text When Studying in a Second Language: An Eye-Tracking Study. *Reading Research Quarterly*, 55(3), 371-397.
- Dominique, J. F., Roozendaal, B., Nitsch, R. M., McGaugh, J. L., & Hock, C. (2000). Acute cortisone administration impairs retrieval of long-term declarative memory in humans. *Nature neuroscience*, 3(4), 313-314.
- Emmelot, Y., Schooten, E. van, Timman, Y., Verhallen, M., & Verhallen, S. (2001). *Nieuwe kansen voor taalonderwijs aan anderstaligen*. Den Haag: Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid.
- Francis, W. S., & Strobach, E. N. (2013). The bilingual L2 advantage in recognition memory. *Psychonomic bulletin & review*, 20(6), 1296-1303.
- Franco, D. & Montrieux, H. (2018). *Resultaten MaxiPac Maatregel 4: Overzicht aanbod kwalitatieve online taallessen en tutorprogramma's Vlaanderen*. Universiteit Gent.
- Gaalen, E. van. (2016). Taalvaardigheid eerstejaars studenten van belabberd niveau. AD.
<https://www.ad.nl/nieuws/taalvaardigheid-eerstejaars-studenten-van-belabberd-niveau-a56d77cc/>
- Gablasova, D. (2014). Learning and retaining specialized vocabulary from textbook reading: Comparison of learning outcomes through L1 and L2. *Modern Language Journal*, 98(4), 976–991.
<http://doi.org/10.1111/modl.12150>
- Gablasova, D. (2015). Learning technical words through L1 and L2: Completeness and accuracy of word meanings. *English for Specific Purposes*, 39, 62–74. <http://doi.org/10.1016/j.esp.2015.04.002>
- García, O. (2009). Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. In: Mohanty, A., Panda, M., Phillipson, R. & Skutnabb-Kangas, T. (eds). *Multilingual Education for Social Justice: Globalising the local*. New Delhi: Orient Blackswan, pp. 128-145.
- Geldhof, L. (2018). *Diversiteit binnen de diversiteit. Anderstalige nieuwkomers in Nederlandstalige universitaire opleidingen in Vlaanderen en hun studiesucces. Een casestudy aan de Universiteit Antwerpen*. Masterproef. Universiteit Antwerpen.
- Grosjean, F. (1989). Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person. *Brain and Language*, 36(1), 3–15. [https://doi.org/10.1016/0093-934X\(89\)90048-5](https://doi.org/10.1016/0093-934X(89)90048-5)
- Halewijn, E., Jansen, M., & Raijmakers-Volaart, C. (2002). Adviezen voor taalbeleid in het hoger onderwijs. *Levende Talen Tijdschrift*, 3(4), 26-35.
- Heeren, J., Speelman, D., & De Wachter, L. (2020). A practical academic reading and vocabulary screening test as a predictor of achievement in first-year university students: implications for test purpose and use. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-16.
- Herelixa, C., & Verhulst, S. (2014). *Nederlands in het Hoger Onderwijs*. Taalunie.
<https://taalunie.org/publicaties/95/rapport-nederlands-in-het-hoger-onderwijs>

- Inspectie van het Onderwijs (2019). *De Staat van het Onderwijs 2019*.
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2019/04/10/rapport-de-staat-van-het-onderwijs-2019>
- Interuniversitair Overleg Taaltaken Anderstaligen (2019). *Sneuvelttekst 'Omgaan met taaltaken anderstalige/meertalige studenten.'*
- Kambel, E. R., Kester, P. M., Pichon-Vorstman, L., & Schmeitz, M. (2018). Omgaan met diversiteit en meertaligheid in het basisonderwijs.: Expertisebevordering van de lerarenopleiding.
- KNAW. (2018). *Talen voor Nederland—KNAW*. <https://www.knaw.nl/nl/actueel/publicaties/talen-voor-nederland>
- KU Leuven werkgroep 'Taalbeheersing Nederlands' (2017). *Werken aan taalbeheersing Nederlands van alle studenten doorheen alle opleidingen van de KU Leuven*. KULeuven.
- Kuiken, F. (2005). *Taalbeleid als uitdaging*. Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Kuiken, F., & van Kalsbeek, A. (2014). De ontwikkeling van taalbeleid binnen Geesteswetenschappen aan de Universiteit van Amsterdam. *Dutch Journal of Applied Linguistics*, 3(2): 154-169.
<https://doi.org/10.1075/dujal.3.2.04kui>
- Kuiken, F., & Vedder, I. (2020). *Academische taalvaardigheid aan de UvA: Stand van zaken en aanbevelingen*. Universiteit van Amsterdam.
- Lacante, M., Almaci, M., Van Esbroeck, R., Lens, W., & De Metsenaere, M. (2007). *Allochtonen in het hoger onderwijs: Onderzoek naar factoren van studiekeuze en studiesucces bij allochtone eerstejaarsstudenten in het hoger onderwijs*. Brussel–Leuven: Vrije Universiteit Brussel–Katholieke Universiteit Leuven.
- Lens, D., Levrau, F., Piqueray, E., De Coninck, D., Clycq, N. & Timmerman, C. (2015). *De Universiteit in een tijd van toegenomen diversiteit. Een studie over de in-, door- en uitstroom van 'maatschappelijk kwetsbare studenten' aan de UAntwerpen*. Rapport. Universiteit Antwerpen.
- MaxiPac (Maximizing Previously Acquired Competences) (2018). *Resultaten Maxipac. Maatregel 4. Overzicht aanbod kwalitatieve online taallessen en tutorprogramma's in het Vlaamse Hoger Onderwijs*. Europees Fonds voor Asiel, Migratie en Integratie.
https://www.maxipac.be/uploads/1/0/2/1/102130950/maatregel_4_finaal.pdf
- May, S. (2013). *The Multilingual Turn: Implications for SLA, TESOL, and Bilingual Education*. London: Routledge.
- Ministerie van Financiën (2019). IBO Internationalisering van het (hoger) onderwijs.
<https://www.rijksoverheid.nl/binaries/rijksoverheid/documenten/rapporten/2019/07/02/ibo-internationalisering-van-het-hoger-onderwijs/ibo-internationalisering-van-het-hoger-onderwijs.pdf>
- Molenaar, L. (2018). Ook de Radboud Universiteit zet haar studenten aan een taaltoets. *Trouw*.
<https://www.trouw.nl/nieuws/ook-de-radboud-universiteit-zet-haar-studenten-aan-een-taaltoets~b961c4a4/>
- Nation, I. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *Canadian modern language review*, 63(1), 59-82.
- Nederlandse Taalunie (2019). *Antwoorden op vragen over omgaan met meertaligheid in het onderwijs in het Nederlandse taalgebied*. De Graaf, A., Delarue, S., De Coninck, K. (ed.). Nederlandse Taalunie, Meertalig.nl, meertaligheid.be
- Onderwijs Vlaanderen (2013). *Besluit van de Vlaamse regering tot codificatie van de decretale bepalingen betreffende het hoger onderwijs (Codex Hoger Onderwijs)*.
<https://codex.vlaanderen.be/Zoeken/Document.aspx?DID=1023887¶m=inhoud>
- Onderwijsraad (2008). *Een succesvolle start in het hoger onderwijs*. Den Haag.
<https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-31288-19-b1.pdf>
- Ortega, L. (2019). SLA and the Study of Equitable Multilingualism. *The Modern Language Journal*, 103(S1), 23–38. <https://doi.org/10.1111/modl.12525>
- Peters, E. & Van Houtven, T. (2010). *Taalbeleid in het hoger onderwijs: de hype voorbij?* Leuven: Acco.
- Peters, E. & van Houtven, T. (2013). *Schrijfvaardig in het hoger onderwijs. Praktische handleiding voor krachtig schrijfvaardigheidsonderwijs in de instroomfase*. Leuven: Acco.
- Peters, E., Van Houtven, T. & El Morabit, Z. (2010). Hoe staat het met de taal van studenten? Exploratieve studie naar begrijpend lezen en samenvatten bij instromende studenten in het hoger onderwijs. *Levende Talen Tijdschrift*, 11(3), p.29-44.
- Raad Hoger Onderwijs. (2015). *Advies over de registratie van kansengroepen in het hoger onderwijs*. Vlaamse Onderwijsraad.

- Radboud In'to Languages (2020). *Taaltrainingen Nederlands*. Geraadpleegd op 27 juli 2020 via <https://www.ru.nl/radboudintolanguages/taaltrainingen/nederlands/>
- Radboud Universiteit (2018). *Taalbeleid Radboud International 2025*. Radboud Universiteit.
- Radboud Universiteit (2020). *RADAR*. Radboud in'to Languages. Geraadpleegd op 27 juli 2020 via <https://www.ru.nl/radboudintolanguages/taaltoetsing/radar/>
- Radboud Universiteit Buddy Programme (2020). *Buddy Programme*. Geraadpleegd op 7 augustus 2020 via <https://www.ru.nl/english/working-at/working-at-radboud-university/our-way-working-personal-approach/buddy-programme/>
- Radboud Universiteit Opleidingen (2020). *Maatwerktraject vluchtelingen*. Geraadpleegd op 7 augustus 2020 via <https://www.ru.nl/opleidingen/onderwijs-trainingen/maatwerktraject-vluchtelingen/>
- Radboud Writing Lab (2020). *Writing Lab*. Geraadpleegd op 7 augustus 2020 via <https://www.ru.nl/writinglab/>
- Rijksuniversiteit Groningen (2018a). *Code of Practice for Language of Instruction*. Rijksuniversiteit Groningen.
- Rijksuniversiteit Groningen (2018b). *Language and Culture Policy update*. Rijksuniversiteit Groningen.
- Rijksuniversiteit Groningen (2020). *Talencentrum*. Geraadpleegd op 27 juli 2020 via <https://www.rug.nl/language-centre/>
- Rijksuniversiteit Groningen Faculty of Philosophy (n.d.). *Language Policy at the Faculty of Philosophy*. Rijksuniversiteit Groningen Faculty of Philosophy.
- Rijksuniversiteit Groningen GMW (2020). *Buddy zijn: wat betekent dat?* Geraadpleegd op 6 augustus 2020 via <https://www.rug.nl/gmw/psychology/education/buddy-international-student/being-a-buddy>
- Rijksuniversiteit Groningen Study Buddy (2020). *Study Buddy*. Geraadpleegd op 5 augustus 2020 via <https://www.rug.nl/education/student-service-centre/bijzondere-omstandigheden/functional-impairment/studiemaatje?lang=en>
- Rooijackers, P. & Westen, W. van der (2009). Taalbeleid in de praktijk. In P. Rooijackers, W. van der Westen & J. Graus (eds.), *Taal Centraal, Taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs*. Naarden: Vereniging van Leraren in Levende Talen.
- Sellers, V. D. (2000). Anxiety and reading comprehension in Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annals*, 33(5), 512-520.
- SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (2009). *Talige startcompetenties Hoger Onderwijs*. SLO.
- SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (2018). *Meertaligheid in primair en voortgezet onderwijs: Een stand van zaken en curriculaire aanbevelingen*. SLO.
- Steunpunt Diversiteit en Leren, www.meertaligheid.be. Geraadpleegd op 23 november 2020.
- Truscott, J. (2007). The effect of error correction on learners' ability to write accurately. *Journal of second language Writing*, 16(4), 255-272.
- Truscott, J. (2009). Arguments and appearances: A response to Chandler. *Journal of Second Language Writing*, 2009, 18.1.
- TU Delft (2020). *ITAV*. Geraadpleegd op 23 juli 2020 via <https://www.tudelft.nl/tu-delft-studentenportal/onderwijs/itav/onderwijs/>
- TU Delft Study Buddy (2020). *Study Buddy Project*. Geraadpleegd op 5 augustus 2020 via <https://www.tudelft.nl/studenten/begeleiding/studeren-met-een-functiebeperking/ondersteuning/study-buddy-project/>
- Universiteit Antwerpen (2016). *Nota Taalbeleid Academisch Nederlands*. Universiteit Antwerpen.
- Universiteit Antwerpen (2018). *Omgaan met taalfouten van anderstalige studenten in studietaken (onderwijstaal Nederlands)*, Linguapolis, UAntwerpen, <https://www.uantwerpen.be/images/uantwerpen/container22645/files/Didactische%20tips/Archief/Tip%20065/Hoe%20omgaan%20met%20taalfouten%20van%20anderstalige%20studenten%20in%20studietaken.pdf>
- Universiteit Antwerpen (n.d.). *Diversiteitsactieplan deel 1: acties ter bevordering van de in-, door- en uitstroom van studenten uit kansengroepen*. Universiteit Antwerpen.
- Universiteit Antwerpen (2016). *Nota Taalbeleid Academisch Nederlands Universiteit Antwerpen*.
- Universiteit Gent Directie Onderwijsaangelegenheden (2017). *Talenbeleidsnota: de UGent-visie op academische taalvaardigheid*. Universiteit Gent.
- Universiteit van Amsterdam (2018). *UvA Taalbeleid*. Universiteit van Amsterdam.
- Universiteit van Amsterdam INTT (2020). *Institute for Dutch Language Education*. Geraadpleegd op 27 juli 2020

via <https://intt.uva.nl/nl>

- Van Beuningen, C. (2010). Corrective feedback in L2 writing: Theoretical perspectives, empirical insights, and future directions. *International Journal of English Studies*, 10(2), 1-27.
- Van den Branden, C. (2015). *Onderwijs voor de 21ste eeuw. Een boek voor leerkrachten en ouders*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Van der Westen, W. (2007). *Taalbeleid hoger onderwijs: van nul tot platform*. In: A. van Gelderen (red.). Eenentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands. Gent: Academia Press.
- Vanbuel, M., Boderé, A., & Van den Branden, K. (2017). *Helpen talenbeleid en taalscreening taalgrenzen verleggen? Een reviewstudie naar effectieve taalstimuleringsmaatregelen*. Steunpunt voor Onderwijsonderzoek, Gent.
- Vander Beken, H. (2018). *Text comprehension and memory in L1 and L2*. Proefschrift. Universiteit Gent.
- Vander Beken, H., De Bruyne, E., & Brysbaert, M. (2020). Studying texts in a non-native language: A further investigation of factors involved in the L2 recall cost. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 73(6), 891-907.
- Vander Beken, H., Woumans, E., & Brysbaert, M. (2018). Studying texts in a second language: No disadvantage in long-term recognition memory. *Bilingualism: Language and cognition*, 21(4), 826-838.
- Vandervieren, E., & Casteleyn, J. (2020). The relationship between language skills, numerical literacy and academic performance: an exploratory study. *Pedagogische Studien*, 97(2), 76-95.
- Vlaamse Onderwijsraad (2015). *Advies over de registratie van kansengroepen in het hoger onderwijs*.
- VLIR Ad Hoc werkgroep Academisch Nederlands (2016). *Talige startcompetenties voor het universitair onderwijs*. VLIR.
- VLIR-VIhora. (2017a). *Charter van het hoger onderwijs over de registratie van kansengroepen bij studenten*.
- VLIR-VIhora. (2017b). *Richtlijnen Operationalisering VLIR-VLHORA Charter Registratie kansengroepen bij studenten*.
- Voet, P. van der. (2019). 'The future is multilingual (net zoals het heden en verleden)'. *Folia*. <https://www.folia.nl/opinie/134552/the-future-is-multilingual-net-zoals-het-heden-en-verleden>
- Vrije Universiteit Amsterdam (2019). *Handboek Onderwijskwaliteit Taalbeleid*. Vrije Universiteit.
- Vrije Universiteit Amsterdam (2020a). *Cursussen NT2*. Geraadpleegd op 27 juli 2020 via <https://nt2.vu.nl/nl/index.aspx>
- Vrije Universiteit Amsterdam (2020b). *Vorbereidend jaar anderstalige studenten (VASVU)*. Geraadpleegd op 7 augustus 2020 via <https://www.vu.nl/nl/opleidingen/overig-onderwijs/vasvu/index.aspx>
- Vrije Universiteit Amsterdam Academic Language Programme (2020). *Academic Language Programme*. Geraadpleegd op 7 augustus 2020 via <https://www.fgw.vu.nl/nl/opleidingen/academic-language-programme/index.aspx>
- Vrije Universiteit Amsterdam Buddy Programme (2020). *Exchanges Programmes: Buddy Programme*. Geraadpleegd op 7 augustus 2020 via <https://www.vu.nl/en/programmes/exchange-semester-amsterdam/exchange/buddy-programme/index.aspx>
- Vrije Universiteit Amsterdam Student Analytics (2016). *Taaltoets & studiesucces*. Vrije Universiteit.
- VRT Taal (2019). Actieplan Talen gevraagd. <https://vrttaal.net/nieuws/actieplan-talen-gevraagd>
- W9611.K-2 (2020). *W9611.K-2 Wijziging van onder meer de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek en de Wet educatie en beroepsonderwijs in verband met het stellen van voorschriften ten behoeve van de toegankelijkheid van het hoger onderwijs en met betrekking tot taal in het hoger en middelbaar beroepsonderwijs (Wet taal en toegankelijkheid)*.
- Wachter, L. de, & Heeren, J. (2011). *Taalvaardig aan de start. Een behoefteanalyse rond taalproblemen en remediëring van eerstejaarsstudenten aan de KU Leuven*. Leuven: KULeuven. [https://ilt.kuleuven.be/cursus/docs/Behoefteanalyse_TaalVaST.pdf]
- Wachter, L. de, & Heeren, J. (2012). *Taalvaardig aan de Start: gerichte ondersteuning van academische taalvaardigheid aan de KU Leuven*. Leuven: KULeuven.
- Wekker, G., Slotman, M. W., Icaza, R., & Vazquez, R. (2016). *Diversiteit is een werkwoord. Rapport Commissie Diversiteit Universiteit van Amsterdam*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Werkgroep Taalbeleid VU (2017). *Een concreet en omvattend taalbeleid VU: Rapportage werkgroep Taalbeleid*. Vrije Universiteit.
- Westen, W. van der (2002). *Goed geschreven, Zakelijk schrijven voor opleiding en beroep*. Bussum: Coutinho.

Westen, W. van der (2008). Van nul tot platform; Taalbeleid in het hoger onderwijs. In A. van Gelderen (eds.), *Eenentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands* (58-65). Gent: Academia Press.

Bijlage A: algemene vragen voor contactpersonen

Naast de algemene vragen hieronder, zijn aan elke universiteit ook specifieke vervolgvragen of vragen ter verduidelijking gesteld.

Vragen

1. Wat is er bekend over de taalachtergrond van studenten op uw universiteit en hoe wordt deze informatie verkregen?
2. Wat zijn de verwachte competenties van studenten met betrekking tot academische taalvaardigheid in het Nederlands?
3. Hoe wordt er nagegaan of studenten ergens tegenaan lopen met betrekking tot die taalvaardigheid en of ze de gestelde norm halen (bijvoorbeeld door middel van een toets)?
4. Welke maatregelen worden er genomen om studenten de taalvaardigheidsnorm te laten halen en welke vormen van ondersteuning zijn er voor studenten?
5. Welke gegevens zijn er over de doorstroom en uitstroom van studenten op basis van hun taalachtergrond en taalvaardigheid?

Vervolgvragen

1. Hoe wordt anderstaligheid bij studenten op uw universiteit gedefinieerd? En meertaligheid? Worden er nog andere begrippen gebruikt in het taalbeleid m.b.t. de taalachtergrond van studenten?
2. Indien nog niet meegegeven: wat was het percentage anderstaligen of meertaligen aan de universiteit in de afgelopen jaren? Hoe wordt dit bevestigd? Hoeveel studenten kiezen ervoor om deze informatie niet mee te geven? Zijn er ook gegevens over andere factoren, zoals sociaaleconomische status, migratieachtergrond, vooropleiding, geletterdheid, eindexamencijfer, eerstegeneratiestudent?
3. Wat is de visie van de universiteit op anderstaligheid bij studenten? En tegenover meertalige studenten? Wordt de input van anderstalige en meertalige studenten hierin meegenomen?
4. Valt het taalbeleid of de initiatieven rond anderstaligheid onder een breder beleidsthema, zoals bijvoorbeeld diversiteit, onderwijskwaliteit, studieadvies, etc.?
5. In het MaxiPac-rapport of (toevoegen wat relevant is) op basis van onze informatie / in het Nederlandse overzicht (Commissie Taalbeleid UvA, 2014) staat al een lijst met initiatieven op universiteiten om de academische taalvaardigheid te verbeteren. Dit document is als bijlage toegevoegd aan deze e-mail. In hoeverre komen die overeen met wat aangeboden wordt op uw universiteit? Zijn er daarnaast faciliteiten bij examens voor anderstalige of meertalige studenten?
6. Zijn er speciale voorzieningen of initiatieven voor bepaalde doelgroepen, zoals bijvoorbeeld vluchtelingen of internationale studenten?
7. Hoeveel wordt er gebruik gemaakt van taalprogramma's of remediëringstrajecten? Zijn die trajecten verplicht voor bepaalde studenten? In welke mate gaan studenten in op vrijblijvende ondersteuning als ze die nodig hebben? Is er een percentage gekend?
8. Zijn er (sensibiliserings)initiatieven om het bewustzijn bij studenten en medewerkers rond dit thema te vergroten? Zijn er cursussen of professionaliseringstrajecten op dit gebied bij medewerkers?

Bijlage B: lijst met initiatieven in Nederland

Peildatum: 15 juni 2020

Bronnen

Academic Language Programme (n.d.). *Academic Language Programme VU*. Geraadpleegd op 15 juni 2020. <https://fgw.vu.nl/nl/opleidingen/academic-language-programme/index.aspx>

Ad Valvas (2018). "Radioprogramma overdrijft laag taalniveau studenten". *Ad Valvas VU*. <https://www.advalvas.vu.nl/nieuws/radioprogramma-overdrijft-laag-taalniveau-studenten>

Commissie Taalbeleid UvA (2014). *Naar een UvA-breed taalbeleid*. Universiteit van Amsterdam.

Contactpersonen van de Universiteit van Amsterdam, de Vrije Universiteit Amsterdam, de Radboud Universiteit, de Rijksuniversiteit Groningen en de TU Delft.

INTT (n.d.). *Institute for Dutch Language Education*. Geraadpleegd op 15 juni 2020. <https://intt.uva.nl/>

ITAV (n.d.). *Universitair Instituut voor Talen en Academische Vaardigheden TU Delft*. Geraadpleegd op 15 juni 2020. <https://www.tudelft.nl/tbm/over-de-faculteit/afdelingen/stafafdelingen/itav/>

Kuiken, F., & Vedder, I. (2020). *Academische taalvaardigheid aan de UvA: Stand van zaken en aanbevelingen*. Universiteit van Amsterdam.

RADAR (n.d.). *Radboud Academic Diagnostic Assessment (RADAR)*. Geraadpleegd op 15 juni 2020. <https://www.ru.nl/radboudintolanguages/taaltoetsing/radar/>

Radboud in'to Languages (n.d.). *Radboud in'to Languages*. Geraadpleegd op 15 juni 2020. <https://www.ru.nl/radboudintolanguages/>

Radboud Writing Lab (n.d.). *Writing Lab*. Geraadpleegd op 15 juni 2020. <https://www.ru.nl/writinglab/>

Student Analytics (2016). *Taaltoets & studiesucces*. Vrije Universiteit.

Taalwinkel (n.d.). *TAALwinkel UvA*. Geraadpleegd op 15 juni 2020. <https://www.taalwinkel.nl/>

Talencentrum RUG (n.d.). *Talencentrum*. Geraadpleegd op 15 juni 2020. <https://www.rug.nl/language-centre/>

Radboud Universiteit

Initiatief of faciliteit	Inhoud	Doelgroep/ voorwaarden	Start -niveau	Timing (voor/na)	Type programma	Verplicht?	Deelname (aantallen)
Diagnostische toets RADAR	Diagnostische toets Nederlandse taalvaardigheid. Deze bestaat uit een opleidingsspecifiek deel en een algemeen deel. De Nederlandse toets is vanaf 2019/2020 beschikbaar gesteld en meet: 1. "Schrijfvaardigheid: Grammatica, Spelling en Taalverzorging 2. Luistervaardigheid: Begrijpend luisteren 3. Leesvaardigheid: Vocabulaire, Logica en tekstverbanden, Drogredenen." (https://www.ru.nl/radboudintolanguages/taaltoetsing/radar/) Voorafgaand aan de toets wordt er een hoorcollege gegeven waarin kennis wordt opgefrist en de toets wordt uitgelegd. Er is een online toolbox waarmee studenten kunnen oefenen.	Eerstejaars-studenten	-	Tijdens	Assessment	Verplicht (een voldoende is alleen verplicht bij Faculteit der Letteren en Faculteit der Rechtsgeerdheid)	?
Remediërende werkcolleges academische taalvaardigheid	Bij lage score op de toets drie werkcolleges in kleine groepen (max. 25 studenten) om academische taalvaardigheid te verbeteren.	Eerstejaarsstudenten met lage score op RADAR	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	?
Individuele coaching bij dyslexie Faculteit der Letteren i.p.v. remediërende werkcolleges academische taalvaardigheid	Pilot bij Faculteit der Letteren waarin studenten met dyslexie een apart individueel remediëringstraject of een traject in kleine groepjes krijgen aangeboden.	Eerstejaarsstudenten met dyslexie en lage score op RADAR	-	Tijdens	Remediëring	?	?
Writing Lab	Schrijfcoaching en workshops op het gebied van academische taalvaardigheid. Schrijfcoaching is gratis.	Studenten die daar behoefte aan hebben	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	?
Nederlands voor Duitse scholieren, studenten en	Intensieve zomercursus voor Duitstalige scholieren, studenten en PhD-kandidaten	Aspirant-studenten en	0	Voor	Leertraject	Verplicht om NL	?

PhD-kandidaten	tot B2-niveau om daarna te kunnen studeren aan een Nederlandstalige opleiding door Radboud In'to Languages. In plaats van Staatsexamen! Kosten €995, worden vergoed als studenten vervolgens hun bindend studieadvies halen bij een Nederlandstalige bachelor aan de Radboud Universiteit, 50% korting bij Nederlandstalige master.	huidige studenten Engelstalige opleidingen				opleiding te kunnen volgen	
Nederlands cursussen tot B2	Nederlands voor Beginners, voor Halfgevorderden en voor Gevorderden door Radboud In'to Languages. Kosten €800-1400, korting voor studenten en kosteloos voor medewerkers (als zij aan de voorwaarden voldoen van de taalbeleidskortingregeling)	Geïnteresseerden, bijvoorbeeld aanstaande studenten	0 (beginners), A2 (halfgevorderden), B1 (gevorderden)	?	Leertraject	Vrijwillig	Max. 18 per cursus (vergevoerden 15)
Schrijven voor Anderstaligen	Korte cursus (8 lessen) schrijfvaardigheid voor NT2-sprekers door Radboud In'to Languages. Kosten €450 (juni 2020, december 2020 is €570), kosteloos voor medewerkers (als zij aan de voorwaarden voldoen van de taalbeleidskortingregeling). Lijkt niet bedoeld voor studenten?	Geïnteresseerden	B1-C1	?	Remediëring	Vrijwillig	Max. 7

Rijksuniversiteit Groningen

Initiatief of faciliteit	Inhoud	Doelgroep /voorwaarden	Start-niveau	Timing (voor/na)	Type programma	Verplicht?	Deelname (aantallen)
Opleidingsafhankelijke taalcomponent	Faculteit Economie en Bedrijfskunde: geen taalcomponent, Faculteit Rechtsgeleerdheid: taal in vaardigheidsvakken zoals JOV 1 en 2, Studentenrechtbank, Faculteit Wijsbegeerte: geen duidelijke taalcomponent?	Studenten	-	Tijdens	?	?	?
Taalconsulent Medische Wetenschappen	Taalconsulent Medische Wetenschappen, helpt anderstalige studenten bij halen taaleisen van Geneeskunde	NT2-studenten Medische Wetenschappen	-	Tijdens	Remediëring	Verplicht	120-125 anderstaligen jaarlijks in de opleiding
Persoonlijk taaltraject talencentrum tot C1 Medische Wetenschappen	Wie komt er in aanmerking voor een taaltraject? Bij de aanmeldingen van de bachelor wordt gekeken naar vooropleiding, Taalconsulent krijgt een lijstje met studenten die géén vwo of Dutch A (international school) hebben gedaan. Hieronder vallen ook studenten met Nederlandse ouders maar een buitenlandse vooropleiding. Zij komen in een online leeromgeving te zitten waarin wordt duidelijk gemaakt wat de taaleisen zijn m.b.t. Nederlands (C1). Met studenten wordt een individueel gesprek gevoerd om in kaart te brengen wat zij moeten doen. Er is ook een test om te bepalen of een Nederlandse 'native' die in het buitenland heeft gewoond echt het benodigde niveau heeft. Mensen kunnen meteen de test Medisch Nederlands doen.	NT2-studenten bachelor die nog geen C1 hebben	B2	Tijdens	Remediëring	Verplicht (bij Medische Wet. voor NT2-studenten die nog geen C1 hebben voor hun master)	?

	Er wordt maatwerk in groepjes aangeboden zodat alle studenten hun Nederlands bijspijkeren. Voor studenten uit Saudi-Arabië (contract universiteiten) is het taaltraject gratis. Voor de anderen kost het nog geld, al worden zij daar deels wel in ondersteund. Kan zo'n €400 per cursus zijn zonder ondersteuning. Het vak/de cursus Medisch Nederlands is gratis (zat eerst in het programma zelf, hoort nu bij taalcentrum, boek Hoe zit het met staan?).						
Diagnostische toets Medische Wetenschappen	Sinds januari 2019 is de eis dat studenten C1 halen voor ze met de master beginnen. Tijdens de bachelor volgen ze een taaltraject bij het taalcentrum. Aan het eind krijgen ze een assessment Medisch Nederlands (C1) dat sinds september 2019 verplicht is om aan de master te kunnen beginnen. Dit assessment bestaat puur en alleen omdat het Staatsexamen Nederlands maar tot B2 gaat. Het behelst schrijven, spreken, lezen en luisteren en gaat over medische onderwerpen. Het taalcentrum van de RUG maakt dit assessment	NT2-studenten Geneeskunde bachelor	C1	Tijdens	Assessment	Verplicht (voor NT2-studenten voordat ze aan hun master kunnen beginnen)	?
Signalerings- en Remediëringscommissie Medische Wetenschappen	Tijdens de master bestaat er ook een Signalerings- en Remediëringscommissie die bekijkt of studenten vastlopen tijdens bijvoorbeeld coschappen. Dit is bij de anderstalige groep studenten vaak op het gebied van taal en houding. Die	Studenten master Geneeskunde die coschappen lopen	-	Tijdens	Assessment	Verplicht?	?

	slechte houding kan komen door een gebrek aan medische kennis, maar ook bijvoorbeeld een gebrek aan taalvaardigheid). De commissie loopt mee op de werkvloer en overlegt met medici om te achterhalen wat het probleem precies is en hoe studenten zouden kunnen worden geholpen.						
Academische Schrijfvaardigheid Nederlands	Cursus van 3 weken voor moedertaalsprekers. €340, korting voor studenten en medewerkers	Geïnteresseerde moedertaalsprekers van de RUG	Moedertaal	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	Max. 10 per cursus
Workshop Stijl	Workshop van 3 uur. €110, korting voor studenten en medewerkers.	Geïnteresseerde moedertaalsprekers, waaronder studenten	Moedertaal	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	Max. 10 per workshop
Workshop Spelling	Workshop van 3 uur. €110, korting voor studenten en medewerkers.	Geïnteresseerde moedertaalsprekers, waaronder studenten	Moedertaal	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	Max. 10 per workshop
(Intensieve) Cursussen NT2 voor Anderstaligen	Cursussen NT2 0 tot B2/C1 van 2-4 weken intensief of 13 weken regulier, €300-700 ongeveer, korting voor studenten en medewerkers.	Geïnteresseerde NT2-sprekers, waaronder studenten	0 tot B2	?	Leertraject	Vrijwillig	?
NT2 binnen bachelor Europese Talen en Culturen	Binnen de bachelor Europese Talen en Culturen moeten studenten een taal kiezen. Studenten met een buitenlands diploma kunnen NT2 kiezen. Drie semesters taalvaardigheid Nederlands en vier vakken in het Nederlands met aandacht voor taal.	Studenten met buitenlands diploma bachelor Europese Talen en Culturen	?	Tijdens	Leertraject	Vrijwillig	'Loopt aardig'
Online Dutch	Online cursussen NT2 van 8 weken, 0 tot B1/B2, speciale cursus tot B1 voor (tand)artsen, €300 per stuk, geen vergoeding.	Geïnteresseerde NT2-sprekers	0 tot B1	?	Leertraject	Vrijwillig	?
(Intensieve) Cursussen	Cursussen NT2 voor Duitstaligen van	Geïnteresseerde	0 tot A2	?	Leertraject	Vrijwillig	?

NT2 voor Duitstaligen	0 tot B1 van 2 weken intensief of 7-13 weken regulier. €380, korting voor PhD's, postdocs, studenten en gratis voor RUG-studenten.	NT2-sprekers, waaronder studenten					
MOOC Introduction to Dutch	Gratis introductie van drie weken over de Nederlandse taal en cultuur, veel gevolgd door (aspirant)studenten.	Geïnteresseerden	0	?	Leertraject	Vrijwillig	?
Handboek Academische Communicatieve Vaardigheden	Online handboek met adviezen voor studenten over schriftelijke en mondelinge academische vaardigheden	Studenten	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	?

TU Delft

Initiatief of faciliteit	Inhoud	Doelgroep /voorwaarden	Start- niveau	Timing (voor/na)	Type programma	Verplicht?	Deelname (aantallen)
Writing Centre	Gratis coaching academische schrijfvaardigheid van maximum 5 gesprekken per student.	Studenten die behoefte hebben aan ondersteuning academische schrijfvaardigheid.	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	?
Cursus Academische Vaardigheden Schriftelijk Rapporteren	Keuzevak op BSc-niveau van 4 weken over academische schrijfvaardigheid gegeven door Universitair Instituut voor Talen en Academische Vaardigheden.	Studenten die behoefte hebben aan ondersteuning academische schrijfvaardigheid.	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	?
Cursus Academische Vaardigheden Mondeling Presenteren	Keuzevak op BSc-niveau van 4 weken over (academische) spreekvaardigheid gegeven door Universitair Instituut voor Talen en Academische Vaardigheden.	Studenten die behoefte hebben aan ondersteuning spreekvaardigheid.	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	?
Cursussen NT2	Cursussen beginners, halfgevoorderden en gevorderden van 0 tot B2, gegeven door Universitair Instituut voor Talen en Academische Vaardigheden.	Geïnteresseerde NT2-sprekers	0 (beginners), A2 (halfgevoorderd), B1 (gevoorderd)	?	Remediëring	Vrijwillig	?
Training Staatsexamen NT2	Cursus van 6 bijeenkomsten ter voorbereiding op het Staatsexamen gegeven door Universitair Instituut voor Talen en Academische Vaardigheden. €410.	Geïnteresseerde NT2-sprekers	B2	?	Remediëring	Vrijwillig	?
Versnelde NT2 zomercursus moedertaal Duits, Zweeds, Noors, Deens of IJslands	Beginners (2 weken), Tweede Ronde (3 weken), Derde Ronde (3 weken), van 0 tot B2/C1, gegeven door Universitair Instituut voor Talen en Academische Vaardigheden. Rond de €300-400 per cursus.	Geïnteresseerde NT2-sprekers met moedertaal Duits, Zweeds, Noors, Deens of IJslands	0 (Beginners)	?	Remediëring	Vrijwillig	?

Vaktaal	Zelfstudieprogramma NT2 vaktermen van ongeveer 6 weken (40 uur per week) van Universitair Instituut voor Talen en Academische Vaardigheden voorafgaand aan Nederlandstalige opleiding technische opleidingen. €195.	Aanstaande NT2-studenten technische opleidingen die B2-niveau hebben	B2	Voor	Remediëring	Verplicht voor aantal technische opleidingen?	?
Bouwkundetaal	Zelfstudieprogramma NT2 vaktermen Bouwkunde van ongeveer 4 weken (40 uur per week) van ITAV voorafgaand aan Nederlandstalige opleiding Bouwkunde. €155.	Aanstaande NT2-studenten Bouwkunde die B2-niveau hebben	B2	Voor	Remediëring	Sinds najaar 2019 niet meer verplicht	?

Universiteit van Amsterdam

Initiatief of faciliteit	Inhoud	Doelgroep/voorwaarden	Start-niveau	Timing (voor/na)	Type programma	Verplicht?	Deelname (aantallen)
Diagnostische toets Faculteit der Geesteswetenschappen	Sinds 2012 open schrijfofdracht academische taalvaardigheid NL aan de Faculteit der Geesteswetenschappen. Productieve toets op basis van twee vakgerelateerde teksten: parafaseren, redeneren, schrijfvaardigheid Nederlands	Eerstejaarsstudenten Faculteit der Geesteswetenschappen in Nederlandstalige opleiding	-	Tijdens	Assessment	Verplicht	763 (‘18/’19)
Diagnostische toets Communicatiewetenschappen	Sinds 2010 multiple choice academische taalvaardigheid NL bij Communicatiewetenschappen (Faculteit Maatschappij en Gedrag) ontwikkeld door de VU	Eerstejaarsstudenten Communicatiewetenschappen in Nederlandstalige opleiding	-	Tijdens	Assessment	Verplicht	?
Diagnostische toets Faculteit der Rechtsgeleerdheid	Sinds 2019 multiple choice academische taalvaardigheid NL bij Faculteit der Rechtsgeleerdheid	Eerstejaarsstudenten Faculteit der Rechtsgeleerdheid	-	Tijdens	Assessment	Verplicht	?
Diagnostische toets Faculteit der Natuurwetenschappen, Wiskunde en Informatica? (uit overzicht 2014)	Productieve toets: schrijven betoog?	Eerstejaarsstudenten Faculteit der Natuurwetenschappen, Wiskunde en Informatica	-	Tijdens	Assessment	Verplicht	?
Beter Spellens Faculteit der Geesteswetenschappen	Remediëring lagereordevaardigheden academische schrijfvaardigheid Faculteit der Geesteswetenschappen na diagnostische toets door INTT. Gratis	Eerstejaarsstudenten die onvoldoende scores (op lagereordevaardigheden) bij de diagnostische toets	-	Tijdens	Remediëring	Verplicht	In totaal remediëring faculteit 182 (‘18/’19)
Beter Schrijven Faculteit der Geesteswetenschappen	Remediëring hogereordevaardigheden academische schrijfvaardigheid	Eerstejaarsstudenten die onvoldoende scores (op hogereordevaardigheden)	-	Tijdens	Remediëring	Verplicht	In totaal remediëring faculteit

	Faculteit der Geesteswetenschappen na diagnostische toets door INTT. GratisRemediëring academische schrijfvaardigheid voor NT2-studenten door INTT, o.a. na onvoldoende op diagnostische toets Faculteit der Geesteswetenschappen. Gratis (borg €50)	bij de diagnostische toets					182 ('18/'19)
Schrijven: Spelling en Grammatica NT2-II Faculteit der Geesteswetenschappen	Remediëring academische schrijfvaardigheid voor NT2-studenten door Institute for Dutch Language Education (INTT), o.a. na onvoldoende op diagnostische toets Faculteit der Geesteswetenschappen. Gratis (borg €50)	Eerstejaarsstudenten met een NT2-achtergrond die onvoldoende scores op de toets	B2+	Tijdens	Remediëring	Verplicht	In totaal remediëring faculteit 182 ('18/'19)
Beter Schrijven NT2	Remediëring academische schrijfvaardigheid voor NT2-studenten door Institute for Dutch Language Education (INTT). Gratis (borg €50)	Eerstejaarsstudenten met een NT2-achtergrond	B2+	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	?
Academisch Schrijfcentrum	Remediëring academische schrijfvaardigheid Faculteit der Geesteswetenschappen na diagnostische toets door Schrijfcentrum. Workshops en individuele begeleiding.	Eerstejaarsstudenten die matig scores bij de diagnostische toets. Ook open voor andere studenten van de UvA	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig?	?
Remediëring Communicatiewetenschappen	Remediëring academische taalvaardigheid bij Communicatiewetenschappen (Faculteit Maatschappij en Gedrag) door de VU	Eerstejaarsstudenten die onvoldoende scores	-	Tijdens	Remediëring	Verplicht	?
Remediëring Amsterdam University College	Interne 'writing coach' naar wie studenten door hun docent	Studenten Amsterdam University College	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	?

	worden doorverwezen						
Naar Perfect Nederlands	Remediëring Nederlandse taalvaardigheid voor NT2-studenten door Institute for Dutch Language Education (INTT). Onder andere docenten van Faculteit Economie en Bedrijfskunde, Psychologie bij Faculteit Maatschappij en Gedrag en Faculteit der Natuurwetenschappen, Wiskunde en Informatica verwijzen studenten hiernaar door? Kosten: €750, plus boek.	Studenten die (bijvoorbeeld volgens hun docent) extra begeleiding nodig hebben	B2+	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	Max. 12 per cursus
Cursus Nederlands medezeggenschapsraad	Nederlands voor leden van de Studentenraad die onvoldoende Nederlands kunnen wordt een cursus aangeboden	Leden van de Studentenraad die onvoldoende Nederlands kunnen	-	Tijdens	Remediëring	?	?
Taalwinkel	Online website met schrijfadvis en links naar schrijfcursussen	Studenten van de UvA	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	?

Vrije Universiteit Amsterdam

Initiatief of faciliteit	Inhoud	Doelgroep/ voorwaarden	Start- niveau	Timing (voor/na)	Type programma	Verplicht?	Deelname (aantallen)
Diagnostische toets Nederlands	“Receptieve toets, digitaal afgenomen: grammatica, spelling en interpunctie, structureren, woordkeus/woordenschat en formuleren” (Commissie Taalbeleid UvA, 2014, p. 22) Marijke Kranenburg van het Taalcentrum-VU vertelt dat elk jaar tussen de 13-14 procent van de eerstejaars de eerste keer een onvoldoende haalt (Ad Valvas, 2018).	Alle eerstejaarsstudenten in een Nederlandstalige opleiding	-	Tijdens	Assessment	Verplicht	4017 (2014)
Remediëring Nederlands Taalcentrum-VU	Korte cursus remediëring Nederlandse taalvaardigheid	Eerstejaarsstudenten die onvoldoende scores op de diagnostische toets	-	Tijdens	Remediëring	Verplicht	?
Schrijfcentrum Academic Language Programme	Workshops academisch schrijven, zijn betaald (bijvoorbeeld €40) (Schrijven in een academische stijl, Op weg naar een samenhangende tekst, Lastige kwesties in het Nederlands), individuele coaching, redigeerservice	Studenten die daar behoefte aan hebben	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig	?
Nederlands voor werk en studie (semi intensief)	Cursussen NT2 van 0 tot B2-niveau, bedoeld om daarna te kunnen werken en studeren in het Nederlands, door NT2 Academy. Standaard €695 per cursus, korting voor studenten in Nederland en VU-medewerkers.	Geïnteresseerden, bijvoorbeeld aankomend studenten	Van 0 tot B1+ (eindniveau B2)	?	Leertraject	Vrijwillig	?
Nederlands voor werk en studie (sprint)	Cursussen NT2 van 0 tot B2-niveau, voor cursisten met moedertaal Duits, Deens, Noors, Zweeds of Afrikaans,	Geïnteresseerden, bijvoorbeeld aankomend	Van 0 tot B1+ (eindniveau B2)	?	Leertraject	Vrijwillig	?

	door NT2 Academy. Standaard €695 per cursus, korting voor studenten in Nederland en VU-medewerkers.	studenten	au B2)				
Academisch Nederlands Plus	Cursus academische schrijfvaardigheid Nederlands, lijkt ook specifiek gericht op NT2-achtergrond, door het Academic Language Programme / NT2 Academy. Gratis.	Studenten VU die B2-niveau hebben in het Nederlands, maar toch tegen problemen m.b.t. academische schrijfvaardigheid aanlopen	B2	Tijdens	Remediëring	Verplicht (vanuit opleiding) of vrijwillig (met toestemming van opleiding)	?
Vorbereidend Jaar Anderstalige Studenten VU (VASVU)	Acclimatiseringsjaar voor studenten met een buitenlandse vooropleiding die de toelatingseisen niet halen, onder andere op het gebied van het Nederlands, met cursussen om voor te bereiden op de toelatingstoets. Kosten tussen €1500 en €4000.	Studenten met een buitenlandse vooropleiding die de toelatingseisen niet halen	?	Voor	Remediëring	Vrijwillig	?
Basic Dutch on campus	Basiscursus Nederlands Twee cursussen met korting voor internationale studenten (prijs €115, plus boek, normaal €345).	Geïnteresseerden	0 – A1	Tijdens	Leertraject	Vrijwillig	?
Nederlands medezeggenschapsraad	Cursus Nederlands voor leden van de medezeggenschapsraad	Leden medezeggenschapsraad die onvoldoende Nederlands kunnen	-	Tijdens	Remediëring	?	?
NLS Online	Website waar docenten naar kunnen doorverwijzen nadat ze feedback op schrijfwerk hebben gegeven. Website bevat gerichte schrijfadvies en schrijfremediëring, gebaseerd op soortgelijke website voor het Engels op de VU, ELS Online.	Studenten die door docent worden doorverwezen na schrijfofdracht	-	Tijdens	Remediëring	Vrijwillig?	?