

# Bevordering van Nederlandse taalcompetentie van studenten aan Nederlandse universiteiten.



Handreiking  
Werkgroep  
Academische  
Taalvaardigheid

Maart 2026  
Werkgroep Academische Taalvaardigheid

# Inhoudsopgave

<b>Managementsamenvatting</b> .....	<b>4</b>
<b>1 Aanleiding</b> .....	<b>6</b>
1.1 Opdracht WAT .....	6
1.2 Beleidskader .....	6
1.3 Samenstelling werkgroep .....	7
<b>2 Brede visie op taalcompetentie: van definitie naar praktijk</b> .....	<b>8</b>
2.1 Wat is (academische) taalcompetentie? .....	8
2.2 Van definitie naar praktijk .....	9
2.3 Visie op taalbeleid: Nederlands en Engels .....	10
<b>3 Doelgroepen</b> .....	<b>12</b>
<b>4 Extracurriculair en intracurriculair onderwijs</b> .....	<b>13</b>
4.1 Intracurriculair aanbod: taalcompetentie op academisch niveau .....	13
4.2 Goede voorbeelden en aanbevelingen voor het intracurriculaire aanbod .....	15
4.2.1 Nederlandstalige studenten in Nederlandstalig opleidingen .....	16
4.2.2 Nederlandstalige studenten in anderstalige opleidingen .....	17
4.2.3 Niet-Nederlandstalige studenten in anderstalige opleidingen .....	19
4.3 Extracurriculair onderwijs .....	19
4.3.1 Extracurriculair onderwijs in Nederlands als tweede taal .....	20
4.3.2 Mogelijkheden van online onderwijs .....	21
4.3.3 Extracurriculair onderwijs in Nederlands als eerste taal .....	21
<b>5 Taalniveau Nederlands en de vergroting van de blijfkans van internationale studenten</b> .....	<b>24</b>
<b>6 Artificial Intelligence en taalcompetentie</b> .....	<b>26</b>
<b>7 Landelijke samenwerking</b> .....	<b>30</b>
<b>8 Overzicht van aanbevelingen</b> .....	<b>31</b>
<b>Literatuurlijst</b> .....	<b>35</b>
Bijlage 1 <b>Opdrachtbeschrijving van de UNL</b> .....	<b>36</b>

# Managementsamenvatting

In het 'Maatregelenpakket zelfregie: versterken Nederlandse taal en beheersen internationale instroom' hebben de Nederlandse universiteiten uitgesproken dat zij de Nederlandse (academische) taalvaardigheid van zowel Nederlandstalige als anderstalige studenten willen versterken. In dit rapport geeft de Werkgroep Academische Taalvaardigheid (WAT) van Universiteiten van Nederland (UNL) aanbevelingen over de manieren waarop universiteiten aan dit voornemen gestalte kunnen geven. De aanbevelingen stelen op een inventarisatie van relevante activiteiten die tegenwoordig plaatsvinden aan universiteiten. Het volgende is daarbij positief opgevallen:

- relevante activiteiten zijn talrijk en breed verspreid over de verschillende universitaire kennisgebieden
- de meeste goede ideeën ter versterking van het Nederlands worden al ergens toegepast en vragen voornamelijk om opschaling
- er is veel winst te behalen door activiteiten in samenhang zichtbaar te maken, in de vorm van een coherente visie te formuleren, en consequent in en rond het universitaire curriculum te implementeren.

Voor een samenhangende visie is de gedachte fundamenteel dat een goede beheersing van het Nederlands (net als van elke andere taal waarin het academische onderwijs wordt gegeven en die de aansluitende arbeidsmarkt vraagt) de kern raakt van het academisch onderwijs: het vermogen om complexe teksten te lezen en te begrijpen, daarop kritisch en geïnformeerd te reflecteren in de bredere samenhang van de studie en die reflectie navolgbaar te communiceren is een voorwaarde voor het succesvol doorlopen van alle academische studies. Leren schrijven is leren denken: schrijven dwingt studenten hun gedachten te ordenen, kritisch na te denken over wat ze bedoelen en hun vermogen te sterken om logisch, helder en overtuigend te denken. Zo'n academische taalcompetentie ([zie 2.1-2.2 voor het begrip](#)) ontstaat niet vanzelf. Studenten starten als beginnelingen in de academische gemeenschap en moeten zich gaandeweg hun opleiding de academische woordenschat en academische genres eigen maken zodat ze informatie uit steeds complexere teksten kunnen begrijpen en verwerken en hun eigen wetenschappelijk gefundeerde ideeën en adviezen kunnen communiceren naar vakexperts en het brede publiek. Opleidingen zijn verantwoordelijk voor een goede introductie in de talige aspecten van het vakgebied (b.v. vakinhoudelijke woordenschat, de keuze van betekenisvolle lees- en schrijftaken). Om taalcompetentie te bevorderen is een goede en weldoordachte balans nodig tussen intracurriculair ([4.1-4.2](#)) en extracurriculair taalaanbod ([4.3](#)), met de noodzakelijke ondersteuning vanuit de opleidingen. Opleidingen dragen hierbij ook de verantwoordelijkheid om studenten kritisch te leren omgaan met generatieve AI, zodat ze hun lees-, denk- en schrijfproces niet uitbesteden aan dergelijke tools ([6](#)). De manier waarop taalcompetentie Nederlands in het universitaire curriculum wordt verankerd, hangt samen met de einddoelen van de opleiding die een student volgt en is dus opleidingsspecifiek. Bovendien verschilt de aanpak voor Nederlandstalige studenten in Nederlandstalige opleidingen van die voor Nederlandstalige studenten in anderstalige opleidingen en anderstalige studenten in anderstalige opleidingen ([4.2.1-4.2.3](#)).

De maatschappelijke en academische realiteit van de 21ste eeuw is niet eentalig maar meertalig, zodat gesteld kan worden dat beheersing van slechts één taal (of dat nu Nederlands of Engels of een andere taal is) een academische handicap vormt. In de Nederlandse universitaire praktijk betekent dat in de regel dat studenten er voordeel van hebben zowel Nederlands als Engels goed te beheersen ([2.3](#) en [5](#)). Deze competenties versterken elkaar: vermogens die via de ene taal geleerd zijn (b.v. structureren, logisch redeneren, publieksgericht formuleren) zijn overdraagbaar op de andere taal. Omdat dit rapport met name over bevordering van Nederlandse

taalcompetentie gaat, besteedt het aandacht aan het leren van Nederlands door internationale studenten en het belang daarvan voor meertalige, interculturele competentie, aarding in de Nederlandse samenleving en vergroting van de blijfkans na het afronden van de studie (5). Dit onderwijs wordt zeer succesvol uitgevoerd door de universitaire taleninstituten (4.3.1): ondanks dat het om onderwijs gaat dat studenten meestal buiten de studie om volgen, weten jaarlijks duizenden internationale studenten de weg naar de talencursussen Nederlands te vinden. Dat deze doelgroep ook binnen het curriculum haar Nederlandse taalcompetentie kan vergroten laten de voorbeelden in 4.2.3 zien.

Een ander belangrijk thema in het kader van meertalige competentie betreft de vraag op welke manier de Nederlandse taalcompetentie van Nederlandstalige studenten in Engelstalige opleidingen kan worden bevorderd. Op dit punt is actie nodig, maar we constateren ook dat er allerlei voorbeelden van actiebereidheid zijn. Zo wordt er op dit moment geëxperimenteerd met Nederlandstalige opdrachten in Engelstalige opleidingen. We bevelen de goede voorbeelden van harte ter navolging aan (4.2.2).

Veel van de activiteiten die de Nederlandse taalcompetentie van studenten bevorderen vinden dus binnen de individuele opleidingen of clusters van opleidingen plaats, waar ze horen. De werkgroep doet in totaal 28 thematisch geordende aanbevelingen om de taalcompetentie Nederlands van studenten te bevorderen (zie het overzicht in 8). Het is aan de besturen van universiteiten en faculteiten om de infrastructuur in stand te houden en te versterken die het mogelijk maken de aanbevelingen in de praktijk om te zetten. De werkgroep identificeert enkele bestuurlijke adviezen:

- 1 Tot de noodzakelijke infrastructuur behoren nadrukkelijk de universitaire taleninstituten. Hun succes op het gebied van cursussen Nederlands als tweede taal voor studenten (en medewerkers) en op het gebied van schrijfcoaching voor studenten verdienen erkenning en koestering. Vanwege bezuinigingen staan deze voorzieningen onder druk, terwijl ze in het licht van de universitaire zelfregie bij de bevordering van het Nederlands en in het licht van het wettelijk kader noodzakelijk zijn.
- 2 Er zijn goede redenen om de positieve ontwikkelingen op het gebied van generative AI en hun consequenties voor het universitaire onderwijs te volgen en genAI in te zetten waar dat nuttig is. Tegelijkertijd dienen ook de beperkingen van genAI en de negatieve gevolgen voor het universitair onderwijs onder ogen te worden gezien. Onderwijs, inclusief taalonderwijs, uitbesteden aan genAI is onverantwoord (zie hoofdstuk 6). De faciliteiten scheppen zodat docenten en studenten leren goed met genAI om te gaan is een onontkoombare bestuurlijke verantwoordelijkheid. Gelukkig is te constateren dat deze opvatting gemeengoed aan het worden is.
- 3 Samenwerking en uitwisseling van goede praktijken waar het kan en voordelen te behalen zijn gaan verspilling tegen. Van elkaar leren geeft een positieve impuls. Op het gebied van taalcompetentie Nederlands (en Engels en andere talen) is veel expertise verenigd in de samenwerkende taleninstituten (NUT), het Netwerk voor docenten Academische Communicatieve Vaardigheden (NACV), inclusief het Platform Academisch Schrijfcentra (PAS), en het Vlaams-Nederlands Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs, die ook onderling contact hebben. Daarbij zijn ook de hogescholen betrokken. De werkgroep pleit voor het versterken van de bestaande samenwerkingen. Zij doet als concrete aanbevelingen de ontwikkeling van een landelijke MOOC elementair Nederlands als tweede taal (tot niveau A1) en het opzetten van een landelijk (in plaats van lokaal) expertisecentrum voor de uitwisseling van kennis en leermiddelen, dat eveneens als vraagbaak voor individuele universiteiten en opleidingen kan dienen. Op deze manier kunnen ook gemeenschappelijk online taalcursussen worden georganiseerd, met deelname van studenten van verschillende universiteiten, zodat volle groepen ontstaan (efficiëntieverhoging). De Open Universiteit zou een platformrol kunnen vervullen.

# 1 Aanleiding

In het 'Maatregelenpakket zelfregie: versterken Nederlandse taal en beheersen internationale instroom' ([link](#)) hebben de Nederlandse universiteiten uitgesproken dat zij de Nederlandse (academische) taalvaardigheid van zowel Nederlandstalige als anderstalige studenten willen versterken. Om invulling aan deze ambitie te geven, heeft de UNL de landelijke Werkgroep Academische Taalvaardigheid (hierna WAT) ingesteld. Een van de eerste besluiten die de WAT heeft genomen is om te spreken over taalcompetentie in plaats van over taalvaardigheid ([zie hoofdstuk 2 voor een toelichting](#)). In dit adviesrapport gebruiken we daarom consequent de term taalcompetentie in plaats van taalvaardigheid. De WAT heeft de opdracht gekregen om te adviseren over de manier waarop de Nederlandse taalcompetentie van studenten kan worden verbeterd. Deze handreiking is het resultaat van deze opdracht. De handreiking bevat handvaten en aanbevelingen over hoe het onderwijs vorm kan worden gegeven, zodat de taalcompetentie van zowel Nederlandstalige als anderstalige studenten wordt verbeterd.

## 1.1 Opdracht WAT

De WAT is gevraagd advies uit te brengen over (1) een definitie van academische taalcompetentie, (2) de mogelijkheden voor het vormgeven van taalcompetentie binnen opleidingscurricula en (3) welk Nederlands taalcompetentieniveau voor internationale studenten in anderstalige opleidingen is vereist om de blijfkans te vergroten. Daarnaast is de WAT gevraagd om (4) het reeds beschikbare taalcompetentieonderwijs binnen de universiteiten te inventariseren, best practices ter inspiratie te delen en advies uit te brengen over (5) hoe universiteiten hierbij kunnen samenwerken en elkaar kunnen versterken. De volledige opdrachtbeschrijving van de UNL is opgenomen in [bijlage 1](#).

De WAT is specifiek gevraagd door de UNL (SOO 20 juni 2025) om bij (6) de definitie van taalcompetentie ook aandacht te schenken aan de interculturele aspecten van taalcompetentie; te adviseren over (7) de mogelijkheden voor het versterken van de Nederlandse taalcompetentie van anderstalige studenten in anderstalige (Engelstalige) opleidingen en over (8) het gezamenlijk opzetten van een (online) module(s). Daarbij is tevens gevraagd aandacht te besteden aan (9) de mogelijke inzet van AI.

## 1.2 Beleidskader

Op grond van het huidige artikel 1.3, vijfde lid, van de WHW hebben alle hoger onderwijsinstellingen een zorgplicht voor de bevordering van Nederlandse taalvaardigheid van Nederlandstalige studenten. Deze zorgplicht geldt voor zowel Nederlandstalige opleidingen als voor (deels of geheel) anderstalige opleidingen.

Op het moment van schrijven van deze handreiking heeft de WAT waar mogelijk rekening gehouden met de nog lopende ontwikkelingen. Een daarvan is het wetsvoorstel Wet Internationalisering in Balans (WIB), dat op het moment van schrijven (november 2025) in behandeling is door de wetgever, zodat de uiteindelijke wettekst nog niet definitief is. Hoewel de precieze uitwerking van deze wet nog afhankelijk is van politieke besluitvorming en bestuurlijke afspraken, is de algehele beleidsrichting wel duidelijk. Eén aspect is dat met inwerkingtreding van de WIB de zorgplicht voor de bevordering van het Nederlands naar verwachting zal worden uitgebreid naar alle studenten, dus ook naar niet-Nederlandstalige studenten.

Het is voor de universiteiten belangrijk om in aansluiting daarop en vooruitlopend op definitieve wetgeving en eventuele daaraan verbonden Algemene Maatregelen van Bestuur, zelf richting te geven aan de invulling van het bevorderen van de Nederlandse taalcompetentie. De in deze

handreiking opgenomen handvaten en adviezen blijven binnen het huidige juridische kader (WHW), anticiperen op waarschijnlijke aanpassingen daarvan door de WIB, maar kunnen ook los van de WIB en in het kader van zelfregie gebruikt worden.

Om de genoemde juridische onzekerheden niet de overhand te laten krijgen heeft de WAT een aantal gezamenlijke uitgangspunten geformuleerd. Deze uitgangspunten - in de vorm van bouwstenen van het advies - zijn de basis voor deze handreiking. In beknopte vorm luiden zij als volgt:

- Conform de opdracht richt de handreiking zich in eerste instantie op de Nederlandse academische taalcompetentie van Nederlandstalige studenten, zowel in Nederlandstalige als anderstalige opleidingen; daarbij ligt de nadruk op activiteiten binnen het universitaire curriculum (intracurriculair aanbod). Daarnaast is er aandacht voor het bevorderen van de Nederlandse taalcompetentie van niet-Nederlandstalige studenten in anderstalige opleidingen; daarbij ligt de nadruk op een combinatie van intracurriculair en extracurriculair aanbod.
- De adviezen voor de bevordering van de Nederlandse academische taalcompetentie zijn onlosmakelijk verbonden met bevordering van de Engelse taalcompetentie van studenten: competentie in de ene taal kan die in de andere taal versterken.
- De adviezen richten zich op (clusters van) opleidingen die aan de slag gaan met bevordering van taalcompetentie. Zij zijn in eerste instantie geënt op bacheloropleidingen, met daarbij onderscheid tussen (1) bevordering van taalcompetentie binnen het curriculum (intracurriculair), verbonden met de noodzaak deze opleidingsspecifiek in te vullen, en (2) versterking van taalcompetentie buiten het curriculum (extracurriculair), waarbij de activiteiten een generieker, opleidingsoverstijgend karakter hebben. De adviezen zijn grotendeels ook relevant voor masteropleidingen.
- De WAT is zich in haar advisering bewust van het feit dat de universiteiten geconfronteerd worden met stevige bezuinigingen. Daarom, en omdat de WAT constateert dat er al veel relevante activiteiten plaatsvinden en er voldoende goede initiatieven bestaan die opgeschaald kunnen worden, concentreert het adviesrapport zich op het optimaal inzetten van de bestaande middelen en initiatieven. Toch is onvermijdelijk dat de (verdere) ontwikkeling van het Nederlandse academische taalcompetentieonderwijs extra kosten met zich meebrengt. In deze handreiking wordt geen oplossing geboden voor dit probleem.

### 1.3 Samenstelling werkgroep

De werkgroep is als volgt samengesteld:

- Peter Schrijver (UU), *hoogleraar Keltische Talen en Cultuur, hoofd van het Departement Talen, Literatuur & Communicatie - faculteit Geesteswetenschappen (voorzitter)*
- Carel Jansen (RUG), *emeritus-hoogleraar Communicatie- en Informatiewetenschappen, Research fellow aan de Universiteit Stellenbosch (Zuid-Afrika)*
- Margot van Mulken (RU), *hoogleraar Persuasieve Communicatie en Stilistiek*
- Janneke van der Loo (TiU), *universitair docent en opleidingsdirecteur van de Nederlandse lerarenopleiding*
- Gea Dreschler (VU), *directeur van het Academic Language Programme, bestuurslid Netwerk Academische Communicatieve Vaardigheden en Nederlands-Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs*
- Renske Bouwer (UU), *universitair hoofddocent Taal en Educatie*
- Katja Hunfeld (UT), *hoofd universitair talentcentrum*
- Esther Scheeren (UvA), *zakelijk directeur van het universitair talentcentrum INTT, voorzitter Nederlandse en Vlaamse Universitaire talentcentra*
- Rosa Becker (UM), *dossierhouder taalbeleid*
- Kirsten Dibbet (UL), *dossierhouder taalbeleid*

## 2 Brede visie op taalcompetentie: van definitie naar praktijk

In de Memorie van Toelichting (MvT) bij de Wet Internationalisering in Balans (WIB) wordt de bevordering van de Nederlandse taalvaardigheid van studenten als één van de beoogde doelstellingen benoemd. In het politieke en maatschappelijke debat over internationalisering in het hoger onderwijs wordt eveneens veelvuldig gesproken over de wens dan wel de noodzaak om meer aandacht te besteden aan de Nederlandse taalvaardigheid van studenten. Daarmee lijkt het op het eerste gezicht logisch dat de WAT is gevraagd om te komen tot een heldere omschrijving van het begrip academische *taalvaardigheid*.

Taalvaardigheid interpreteren we als *taalcompetentie*. Zodra in de MvT concreet wordt omschreven wat bedoeld wordt met het begrip taalvaardigheid wordt namelijk de overstap gemaakt naar het begrip taalcompetentie. Daarbij wordt aangesloten op de definitie van taalcompetentie zoals verwoord in het rapport *Taalcompetentie in het Nederlands van Nederlandstalige studenten in het hoger onderwijs in Nederland en Vlaanderen*, dat in 2022 in opdracht van de Taalunie is opgesteld door Carel Jansen, Lieve De Wachter, Pauline Van Dun en Thomas Frik.

### 2.1 Wat is (academische) taalcompetentie?

Omdat dit rapport advies uitbrengt over bevordering van het Nederlands van *universitaire studenten*, geven we een definitie van *academische taalcompetentie*:

*De kennis, de vaardigheden en de attitudes die voor universitaire studenten een voorwaarde vormen om tijdens en na hun opleiding adequaat en doelgericht te communiceren en daarbij te putten uit een breed talig repertoire met zowel een algemene als een vakspecifieke component.*<sup>1</sup>

De definitie van academische taalcompetentie kan worden uitgesplitst in de drie elementen: kennis, vaardigheden en attitudes. Taalcompetentie is daarmee een breed en veelzijdig begrip, dat meer behelst dan een focus op grammatica of woordenschat. Het is voor de universiteiten zinvol om zich hier rekenschap van te geven bij de ontwikkeling van het taalbeleid.

Onder *kennis* wordt verstaan hetgeen iemand “bewust en onbewust weet over allerlei aspecten van de taal, het taalgebruik en het taalsysteem”. Denk hierbij aan de meer technische kennis van taal (grammatica, woordenschat), maar ook aan de kennis die nodig is om taal in de bredere zin van het woord te kunnen gebruiken en begrijpen, bijvoorbeeld in de context van een studie en een aansluitend werkveld.<sup>2</sup>

*Vaardigheden* zijn uit te splitsen in leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, spreekvaardigheid, luistervaardigheid en gespreksvaardigheid.<sup>3</sup> Het gaat daarbij dus niet alleen om het zelf inzetten van de kennis van de taal, maar ook om de manier waarop iemand die kennis kan gebruiken in de interactie met anderen (receptie en zinvolle interactie). Hier komt – naast de meer algemene,

---

1 Jansen, C., De Wachter, L., Van Dun, P., & Frik, T. (2022). *Taalcompetentie in het Nederlands van Nederlandstalige studenten in het hoger onderwijs in Nederland en Vlaanderen*. Taalunie. <https://shorturl.at/Lxt5B>

2 Ibid. pagina 13.

3 Ibid. pagina 13.



vakoverstijgende component – de vak- of domeinspecifieke component van taalcompetentie om de hoek kijken en kan de verbinding worden gelegd tussen kennis van de taal en kennis van het onderwerp van studie.

*Attitudes* hebben betrekking op zowel het vermogen van iemand om te reflecteren op de eigen taalcompetentie, als op het vertrouwen in de eigen taalcompetentie en de interesse daarvoor.<sup>4</sup> Zeker in een tijd waarin AI een steeds grotere rol speelt en de neiging kan ontstaan om taalcompetentie kritiekloos uit te besteden aan *large language models*, is aandacht voor kritische reflectie op de adequaatheid van de producten van AI van groot belang; deze reflectie is alleen mogelijk als iemand het belang ziet van taalcompetentie (zie hoofdstuk 6).

Gegeven het belang van respectvol communiceren, met name maar niet alleen in een meertalige en multiculturele context, voegen we hier een definitie van *interculturele* competentie aan toe:

*Het geheel van kennis, vaardigheden en attitudes waarmee een persoon effectief en respectvol kan communiceren en handelen in situaties waarin culturele verschillen een rol spelen. Dit houdt in dat deze persoon zich bewust is van de eigen culturele normen en waarden, openstaat voor andere culturen, en flexibel kan omgaan met culturele diversiteit om zo wederzijds begrip en samenwerking te bevorderen.*<sup>5</sup>

Academische taalcompetentie gaat dus veel verder dan enkel taalverzorging (spelling, interpunctie, taalfouten). Bevordering van taalcompetentie houdt in dat studenten:

- zich bewust zijn van het belang van taal en van de eigen taalcompetentie;
- uiteenlopende soorten geschreven en gesproken informatie begrijpen;
- doelgericht verschillende soorten informatie verwerken;
- doelgericht en adequaat in diverse contexten communiceren.

Hiermee wordt aangesloten bij het Taalunie-kader *Taalcompetent in het hoger onderwijs*.<sup>6</sup>

**Aanbeveling 1.** *Hanteer consequent het begrip academische taalcompetentie: het geheel van kennis, vaardigheden en attitudes waarmee iemand effectief en respectvol kan communiceren in een academische context.*

## 2.2 Van definitie naar praktijk

De definitie van taalcompetentie en de algemene uitwerking ervan, zoals die hierboven zijn uiteengezet, vormen de basis voor de nadere uitwerking van de handreiking. Deze handreiking heeft een adviserend en inspirerend karakter. Het is aan de universiteiten zelf om te bepalen op welke manier en in welke mate zij hiervan gebruik maken bij de ontwikkeling van het taalbeleid. De definitie vormt een algemene leidraad, die in samenhang met concrete cursus- en opleidingsdoelen per opleiding op andere wijze kan worden ingevuld. Zo kan de mate waarin er aandacht is voor de kenniscomponent, de vaardighedencomponent en de attitudecomponent per opleiding verschillen. Hetzelfde geldt voor de verhouding tussen algemene en vak- of domeinspecifieke componenten. In Nederlandstalige opleidingen zal de nadruk liggen op taalcompetentie in het Nederlands op academisch niveau, in verbinding met taalcompetentie in het Engels als internationale taal van de wetenschap. In anderstalige opleidingen dient er, overeenkomstig de WHW, ook ruimte voor taalcompetentie in het Nederlands te worden gemaakt, naast taalcompetentie in het Engels.

---

<sup>4</sup> Ibid. pagina 13.

<sup>5</sup> Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266. <https://shorturl.at/Weavr>.

<sup>6</sup> Vanhooren, S., & Wulftange, L., in nauwe samenwerking met de werkgroep Taalcompetentie in het hoger onderwijs. (2022). *Taalcompetent in het hoger onderwijs: Kader voor een taalcompetentieversterkend aanbod aan hogescholen en universiteiten*. Taalunie. <https://shorturl.at/JjN5D>.

## 2.3 Visie op taalbeleid: Nederlands en Engels

Er is daadwerkelijk behoefte aan taalcompetentie bevorderend onderwijs voor universitaire studenten, zo blijkt uit recent onderzoek op dit gebied.<sup>7</sup> De problemen zijn het meest manifest op het vlak van schrijven, maar er kunnen zich ook serieuze moeilijkheden voordoen wanneer studenten moeten lezen op een boventekstueel niveau (d.w.z. hoger abstractie- en interpretatieniveau), of wanneer ze tijdens colleges moeten luisteren en aantekeningen maken. Als een van de oorzaken wordt de gebrekkige aansluiting genoemd met het secundaire onderwijs: zie Warps et al., 2021.<sup>8</sup> Uit hun grootschalige onderzoek onder docenten, studieadviseurs, aansluitingscoördinatoren en studieloopbaanbegeleiders concluderen zij dat de meest genoemde verbeterpunten lagen op het vlak van de competenties: “In de eerste plaats is dat Taalvaardigheid in het leergebied Nederlands”, en verder: “In het hbo en zeker in het wo gaat het in de eerste plaats om schrijven, en komt lezen op de tweede plaats - maar altijd ruim voor spreken of luisteren.”

Ook schrijven Warps et al.: “Verder vallen in [...] het wo als verbeterpunt het leergebied Engels en andere moderne vreemde talen op. Wat betreft specifieke vakken en thema’s binnen de leergebieden gaat het in het wo bij Engels en andere moderne talen vooral om Engels, en veel minder om Frans, Duits of andere talen. En: “Een zeer groot deel van de verbeterpunten in mbo, hbo en wo is leergebied- of vakoverstijgend.”

Dit brengt ons op de bredere context waarbinnen naar onze mening de competentiebevordering in het Nederlands zou moeten plaatsvinden. Nederlandse universiteiten zijn internationale kennishubs die deel uitmaken van mondiale kennisnetwerken. Zij worden gekenmerkt door mobiliteit van onderzoekers en studenten. Tegelijkertijd zijn zij verankerd in de Nederlandse samenleving, is het merendeel van staf en studenten Nederlandstalig, en is de arbeidsmarkt voor alumni voor een belangrijk deel Nederlandstalig of tweetalig Nederlands - Engels (naast Nederlands - Duits, Nederlands - Frans, etc.). In dit licht zien de universiteiten zichzelf als tweetalige universiteiten, waarin Nederlands en Engels naast elkaar bestaan. In een sterk verbonden wereld, waarin van het individu gevraagd wordt in verschillende talige en culturele settings te kunnen opereren, reflecteert die twee- of meertaligheid de realiteit van de 21ste eeuw beter dan eentaligheid, of die nu het Nederlands betreft, inmiddels een gepasseerd station, of het Engels, dat in zijn geïnternationaliseerde vorm als mondiale contacttaal niet meer dan de schijn van eenheid en gelijkheid wekt.<sup>9</sup> Positie kiezen tegen eentaligheid past ook bij het taalbeleid van de EU:

*Multilingualism, in the EU's view, is an important element in Europe's competitiveness. One of the objectives of the EU's language policy is therefore that every European citizen should master two other languages in addition to their mother tongue.<sup>10</sup>*

Dit bredere taalkader onderbouwt ons pleidooi voor een nadrukkelijk twee- (of meer-) talige, taaloverstijgende visie:

**Aanbeveling 2.** *Alle universitaire studenten zouden aan het eind van hun opleiding een adequate academische taalcompetentie moeten hebben bereikt in de voertaal van hun opleiding, en een adequate competentie, op een nader te bepalen niveau, in (ten minste) één andere taal. Als Nederlands niet de voertaal van de opleiding is, dan is Nederlands die andere taal.*

<sup>7</sup> Zie het literatuuroverzicht in Jansen, C., De Wachter, L., Van Dun, P., & Frik, T. (2022). *Taalcompetentie in het Nederlands van Nederlandstalige studenten in het hoger onderwijs in Nederland en Vlaanderen*. Taalunie. <https://shorturl.at/Lxt5B>.

<sup>8</sup> Warps, J., De Visser, M., Lodewick, J., & Termorshuizen, T. (2012). *Verkenning vervolgonderwijs. Wensen van het vervolgonderwijs betreffende kennis en vaardigheden van geslaagden uit het voortgezet onderwijs*. ResearchNed. <https://shorturl.at/InXcg>.

<sup>9</sup> Taalbeleid Universiteit Utrecht, blz. 3.

<sup>10</sup> Language policy | Fact Sheets on the European Union | European Parliament.

Vanzelfsprekend dient dan dus ook de academische taalcompetentie te worden bevorderd van niet-Nederlandstalige studenten aan Nederlandse universiteiten, en dient hun competentie in de voertaal van hun opleiding (in het algemeen zal dat het Engels zijn) aan het eind van de opleiding op een bij die opleiding passend niveau te zijn. Daarnaast, en in samenhang daarmee zouden deze studenten sterk gestimuleerd moeten worden om het Nederlands te beheersen op ten minste een elementair niveau ([zie 4.2.3](#)).

Deze parallelle behandeling van Nederlandstalige en niet-Nederlandstalige studenten heeft als bijkomend voordeel dat het geen conflict oplevert met de Wet Gelijke Behandeling, volgens welke het niet is toegestaan aan niet-Nederlandstalige studenten andere eisen te stellen dan aan Nederlandstalige studenten. Met andere woorden, het zou moeilijk te verdedigen zijn om van niet-Nederlandstalige studenten te eisen dat zij Nederlands leren en Nederlandstalige studenten van een vergelijkbare verzwarende verplichting te ontslaan.

Bevordering van taalcompetentie in de ene taal kan die in een andere taal ondersteunen: als universele aspecten van academische taalcompetentie, zoals het vermogen om te structureren, logisch te redeneren en publieksgericht te formuleren, in bijvoorbeeld het Nederlands worden geleerd, dan heeft dat een positief effect op datzelfde vermogen in bijvoorbeeld het Engels, en omgekeerd. Daarbij kan worden gestuurd op een maximale transfer van kennis en vaardigheden. We besteden hieraan verdere aandacht in [4.2.2](#) en [4.2.3](#).

# 3 Doelgroepen

Op grond van het huidige artikel 1.3, vijfde lid, WHW hebben alle hoger onderwijsinstellingen reeds een zorgplicht voor de bevordering van Nederlandse taalvaardigheid van Nederlandstalige studenten. Deze zorgplicht geldt voor zowel Nederlandstalige opleidingen als in (deels of geheel) anderstalige opleidingen. Met inwerkingtreding van de WIB wordt deze verplichting naar verwachting uitgebreid. Vanaf dat moment geldt de zorgplicht voor alle studenten, dus ook voor niet-Nederlandstalige studenten.

Deze uitbreiding van de zorgplicht vraagt om een gedifferentieerde aanpak. In deze handreiking wordt daarom onderscheid gemaakt tussen de volgende doelgroepen:

- 1) Nederlandstalige studenten in Nederlandstalige opleidingen
- 2) Nederlandstalige studenten in anderstalige opleidingen en
- 3) Niet-Nederlandstalige studenten in anderstalige opleidingen.

Het is overigens nodig om te verduidelijken wat we bedoelen met de term Nederlandstalige studenten. Studenten die bij aanvang van hun studie aan een Nederlandse universiteit het Nederlands beheersen op het niveau van een afgestudeerde vwo-leerling vallen immers onder verschillende categorieën:

- studenten wier moedertaal Nederlands is (NT1-sprekers), al dan niet naast een of meerdere andere moedertalen die vanaf zeer jeugdige leeftijd geleerd zijn,
- studenten die op wat latere leeftijd Nederlands als tweede (of derde of vierde) taal hebben geleerd en daarin een hoge competentie hebben bereikt (zeer gevorderde NT2-sprekers).

Beide groepen beheersen het Nederlands zodanig dat ze in staat kunnen worden geacht om een academische studie in het Nederlands met succes te kunnen volgen. Om deze praktische reden worden zij binnen deze handreiking beide beschouwd als Nederlandstalige studenten.

## 4 Extracurriculair en intracurriculair onderwijs

De WAT heeft onder de universiteiten een uitvraag gedaan naar het huidige aanbod van extracurriculair en intracurriculair taalcompetentiesonderwijs. Goede voorbeelden voor het verbeteren van de academische taalcompetentie binnen het curriculum (intracurriculair), die bijdragen aan het behalen van de eindtermen van de opleiding, staan in [paragraaf 4.2](#). In [paragraaf 4.3](#) zijn een aantal goede voorbeelden uit de praktijk te vinden voor bevordering van de taalcompetentie buiten het curriculum, waarbij het gaat om facultatief, maar laagdrempelig toegankelijk aanbod.

De focus in de handreiking is vooral op activiteiten in en rond de bacheloropleiding, maar de aanbevelingen zijn in de regel ook toepasbaar op de bevordering van de Nederlandse taalcompetentie in de masteropleiding. Aanbevelingen over intracurriculair aanbod houden nadrukkelijk rekening met de noodzaak van opleidingsspecifieke invulling.

### 4.1 Intracurriculair aanbod: taalcompetentie op academisch niveau

We onderscheiden in dit hoofdstuk, dat ingaat op maatregelen die binnen het universitaire curriculum kunnen worden genomen, de drie doelgroepen van studenten wier taalcompetentie in het Nederlands bevorderd dient te worden: Nederlandstalige studenten in Nederlandstalige opleidingen en trajecten ([4.2.1](#)) en in anderstalige opleidingen en trajecten ([4.2.2](#)); niet-Nederlandstalige studenten in anderstalige opleidingen en trajecten ([4.2.3](#)).

Omdat universitaire opleidingen van elkaar verschillen, verschillen zij uit de aard der zaak ook in de mate waarin academische taalcompetentie een rol speelt en ten aanzien van de specifieke aspecten van taalcompetentie (lezen, luisteren, spreken, schrijven) die van belang zijn. Zo geven bacheloropleidingen dan ook verschillende invulling aan de algemene Dublin-descriptor (eindterm) communicatie. In deze paragraaf zal ingegaan worden op de noodzaak van opleidingsspecifieke invulling. Voor zover het taalcompetentieonderwijs binnen het curriculum betreft, is de aansluiting op de specifieke eindtermen van individuele opleidingen hierbij van groot belang.

De bevordering van de taalcompetentie in het Nederlands van niet-Nederlandstalige studenten vindt met name (maar niet uitsluitend) plaats via optionele modules die buiten het universitaire curriculum vallen, en waarvoor dus ook geen studiepunten worden vergeven. Dat ligt in de rede: deze studenten nemen immers uit de aard der zaak aan niet-Nederlandstalige opleidingen (of trajecten daarbinnen) deel. De bespreking van deze doelgroep is dan ook hoofdzakelijk in het hoofdstuk over extracurriculair aanbod te vinden ([4.2](#)). Niettemin zijn er ook voorbeelden waarbij bevordering van het Nederlands van niet-Nederlandstalige studenten in het keuzedeel van het curriculum plaatsvindt en er wel degelijk studiepunten voor worden gegeven. Die brengen we in dit hoofdstuk onder de aandacht in [4.2.3](#).

Niet-Nederlandstalige studenten hebben bij aanvang van hun studie geen of zeer weinig kennis van het Nederlands. Het eindniveau dat zij tijdens hun studie kunnen bereiken is dan ook maximaal gelijk aan maar in de praktijk aanmerkelijk lager dan het beginniveau van de andere twee doelgroepen, de Nederlandstalige studenten, wier taalcompetentie Nederlands aan het begin van de studie gelijk is aan het eindniveau van het vwo. Het hoge beginniveau van Nederlandstalige studenten maakt iets mogelijk dat bij niet-Nederlandstalige studenten buiten bereik ligt: de vervlechting van de ontwikkeling van Nederlandse taalcompetentie met het

curriculum van de gekozen opleiding, met andere woorden, de ontwikkeling van *academische taalcompetentie*. Dat proces voltrekt zich binnen het universitaire curriculum: zulks is immers vastgelegd in de eindtermen van elke opleiding, waarin gerefereerd wordt aan een specifieke Dublin-descriptor.<sup>11</sup> Die schrijft voor dat studenten aan het eind van hun bacheloropleiding in staat zijn om informatie, ideeën en oplossingen over te brengen op een publiek bestaande uit specialisten of niet-specialisten. Aan het eind van hun masteropleiding zijn zij in staat om conclusies, alsmede de kennis, motieven en overwegingen die hieraan ten grondslag liggen, duidelijk en ondubbelzinnig over te brengen op een publiek van specialisten of niet-specialisten.

Deze verankering in de eindtermen van opleidingen betekent dat de situatie al sinds jaren zo is dat opleidingen erop toezien dat er in het onderwijs naar deze eindterm wordt toegewerkt en dat de interne kwaliteitszorg en de accreditatiecyclus controleren of opleidingen hieraan adequaat uitvoering geven.

In Nederlandstalige opleidingen (of Nederlandstalige trajecten binnen opleidingen) wordt de academische taalcompetentie in met name het Nederlands ontwikkeld, zodat zij daarmee tegemoetkomen aan de wettelijke verplichting om het Nederlands te bevorderen. In niet-Nederlandstalige opleidingen (of trajecten) wordt in de regel het Engels bevorderd (of in het geval van vreemde-talenopleidingen een andere vreemde taal). Maar volgens de huidige WHW (dus vóór de WIB) geldt ook al de wettelijke verplichting om het Nederlands van Nederlandstalige studenten in niet-Nederlandstalige opleidingen op academisch niveau te bevorderen. Uit een rondvraag die de WAT heeft gedaan blijkt dat er op dit punt noodzaak tot handelen is, maar ook dat er allerlei aanzetten zijn om hieraan gestalte te geven zonder grote ingrepen in de curricula: zie [4.2.2](#).

De rondvraag van de WAT heeft vele voorbeelden opgeleverd van manieren waarop Nederlandse taalcompetentie in de praktijk van de universitaire curricula is opgenomen en in samenspel met de vakinhoud wordt bevorderd. Interessante voorbeelden, waarmee men naar verwachting zijn voordeel kan doen, zijn te vinden in [4.2](#).

We beperken ons in deze inleidende paragraaf tot enkele algemene observaties en aanbevelingen.

Het is niet altijd nodig om meer taalcompetentie-onderdelen aan het curriculum toe te voegen. Veel winst is te behalen door bestaande onderdelen effectiever te maken en door het curriculum heen consequent te hanteren.

**Aanbeveling 3.** *Investeer in een doorlopende leerlijn academische taalcompetentie, langs de volgende lijnen:*

- *Expliciteer helder, consequent en consistent aan studenten wat de verwachtingen ten aanzien van academische taalcompetentie zijn, en op welke wijze studenten daaraan kunnen voldoen (studenten op één lijn brengen),*
- *Besteed aandacht aan een consequente behandeling door het curriculum heen (docenten op één lijn brengen),*
- *Kies dan ook leermiddelen die in de hele opleiding worden gebruikt (de opleiding op één lijn brengen).*
- *Laat docenten van het vakinhoudelijk onderwijs systematisch verwijzen naar voorzieningen die het universitaire taleninstituut aanbiedt (b.v. een schrijfcentrum); remediëring en extra-curriculaire ondersteuning op één lijn brengen en docenten ontlasten).*

---

<sup>11</sup> Toetsingskader nieuwe opleidingen hoger onderwijs, Bijlage 2 (OCW, 2003): [wetten.nl](http://wetten.nl) - [Regeling - Toetsingskader nieuwe opleidingen hoger onderwijs \(OCW\) - BWBR0015216](#).

**Aanbeveling 4.** Omdat de bevordering van taalcompetentie vervlochten is met het vakinhoudelijke curriculum van elke opleiding, verschilt het per (type) opleiding op welke wijze de taalcompetentie van studenten het best kan worden ontwikkeld, en welke aspecten daarbij de meeste nadruk krijgen. Laat opleidingen zelf bepalen hoe zij hieraan gestalte geven, en laat de NVAO toetsen of taalcompetentie intracurriculair geborgd wordt.

In 4.2 worden voorbeelden en suggesties gegeven, die als inspiratie kunnen dienen.

Nederlandstalige opleidingen kennen meestal een aandeel Engelstalige cursussen (conform de WIB mag dat aandeel maximaal 1/3 zijn). Engelstalige opleidingen kunnen Nederlandstalige studenten de mogelijkheid bieden om in de keuzeruimte van de opleiding Nederlandstalige cursussen te volgen.

**Aanbeveling 5.** Omdat vele aspecten van taalcompetentie taaloverstijgend zijn, zoals het vermogen om te structureren, logisch te redeneren en publieksgericht te formuleren, kan zo'n aspect dat via de ene taal is geleerd de competentie in de andere taal versterken. Laat opleidingen aandacht besteden aan de overdraagbaarheid van zulke taaloverstijgende competenties.

Er zijn verschillende manieren waarop taalcompetentie in het curriculum kan worden bevorderd. Gekozen kan worden voor afzonderlijke modules, voor een doorlopende leerlijn waarin systematisch gewerkt wordt aan taalontwikkeling, of voor een combinatie van deze opties.<sup>12</sup>

**Aanbeveling 6.** Het meest effectief is taalcompetentieonderwijs indien de principes van didactisch ontwerp worden gevolgd. Daarbij wordt/worden steeds:

- de beginsituatie bepaald,
- de gewenste eindsituatie vastgelegd,
- passende werkvormen ingericht,
- geschikte leermiddelen gekozen,
- de effecten van het onderwijs bepaald.

De rondvraag van de WAT bevestigt de indruk dat aan de universiteiten vele curriculaire activiteiten plaatsvinden die ten doel hebben om de Nederlandse taalcompetentie te bevorderen, maar omdat zij vervlochten zijn met het inhoudelijke curriculum zijn zij niet op instellingsniveau vast te leggen (opleidingen leggen immers verschillende accenten op taalcompetentie, in afhankelijkheid van specifieke opleidingsdoelen) en op opleidingsniveau niet heel zichtbaar (ze zijn niet transparant uit het inhoudelijke onderwijs te destilleren).

**Aanbeveling 7.** Laat elke opleiding (of bij opleidingen met een Engels- en een Nederlands-talig traject elk traject binnen een opleiding) haar activiteiten en eindtermen op het gebied van Nederlandse (en ook Engelse) taalcompetentie zichtbaarder maken. De Onderwijs- en Examen Regeling (OER) is daarvoor een aangewezen plek.<sup>13</sup> Zo wordt wat al gedaan wordt ook zichtbaar.

---

<sup>12</sup> In de literatuur worden de meest overtuigende argumenten gegeven voor doorlopende leerlijnen (zie Van Kruiningen, J., Okkinga, M., Van Haperen, K., & Van den Heuvel, K. (2025). Taal-en-vakintegratie in het hoger onderwijs. Een scoping review. *Levende Talen Tijdschrift*. <https://shorturl.at/tid2n>). Die bieden voor taal- en vakintegratie de meeste voordelen. Een systematische aanpak waarborgt ook dat taalontwikkeling niet losstaat van vakontwikkeling.

<sup>13</sup> De OER is het bindend kader voor elke universitaire opleiding (WHW 7.13).

## 4.2 Goede voorbeelden en aanbevelingen voor het intracurriculaire aanbod

Via een uitvraag aan de Nederlandse universiteiten heeft de WAT informatie ingezameld over activiteiten binnen het curriculum (waarvoor dus studiepunten worden vergeven) die de taalcompetentie in het Nederlands van studenten bevorderen. Tevens hebben de leden van de WAT hun netwerk ingezet om informatie te achterhalen of aan te scherpen. Het doel van de uitvraag was om goede voorbeelden te verzamelen, op basis waarvan de WAT aanbevelingen kan doen aan opleidingen aan Nederlandse universiteiten die in het kader van zelfregie de aandacht voor academische taalcompetentie in hun eigen opleidingen willen doorlichten en verbeteren. De WAT heeft dan ook geen uitputtend beeld gekregen van de activiteiten in alle opleidingen aan alle Nederlandse universiteiten. Evenmin beschikt de WAT over informatie die haar in staat zou stellen uitspraken doen over het bereikte eindniveau. Maar dat is ook niet de bedoeling: zulke uitspraken zijn voorbehouden aan de interne kwaliteitszorg van de instellingen en aan het systeem van periodieke instellings- en opleidingsaccreditaties.

De goede voorbeelden dienen ter inspiratie en zijn geanonimiseerd en gegeneraliseerd.

### 4.2.1 Nederlandstalige studenten in Nederlandstalige opleidingen

Verreweg de meeste informatie die de WAT heeft opgehaald betreft Nederlandstalige studenten in Nederlandstalige opleidingen, en dan vooral studenten in bacheloropleidingen. Het is verheugend te kunnen constateren dat curriculaire aandacht voor (aspecten van) Nederlandse taalcompetentie zeker niet beperkt is tot de geesteswetenschappen en rechtsgeleerdheid, waarbinnen een goede beheersing van de Nederlandse taal op academisch niveau traditioneel een hoge toegevoegde waarde heeft: ook bestuurskunde, economie, sociale wetenschappen, geneeskunde en farmacie, en bèta-opleidingen, inclusief technische opleidingen, zijn goed vertegenwoordigd. De aspecten waaraan bijzondere aandacht wordt besteed, verschillen per kennisgebied, zoals niet anders te verwachten is omdat zij samenhangen met de specifieke invulling van relevante eindtermen van specifieke opleidingen. Daarnaast stelt de WAT vast dat relevante aspecten door het curriculum heen aandacht krijgen, in het bacheloronderwijs uitmondend in met name het bacheloreindwerkstuk. Een kort overzicht:

- In de **geesteswetenschappen** wordt veel aandacht besteed aan academisch schrijven en presenteren, doorgaans in de vorm van leerlijnen die door het hele curriculum heenlopen. Aan het begin van de bachelor staat in de regel het lezen en begripvol samenvatten. Via een opbouwende reeks van schrijf- en presentoefeningen komen vakspecifieke kritische vermogens, die in de loop van de opleiding gescherpt worden, tot uitdrukking. Er is toenemend aandacht voor interculturele competentie (interactie met diverse doelgroepen) en voor respectvol taalgebruik. Feedback op geschreven en mondeling gepresenteerd werk vormt een essentieel onderdeel, waarbij vaak gebruik wordt gemaakt van peerfeedback: studenten die onder begeleiding van een docent elkaars werk opbouwend en formatief becommentariëren, een activiteit die bijdraagt aan de ontwikkeling van de attitude dat taal ertoe doet.

In meer of mindere mate zien we al deze aspecten ook in andere kennisdomeinen terug. In het vervolg worden zij daarom niet herhaald maar wordt ingegaan op vak- en domeinspecifieke aspecten.

- Sterke overeenkomsten met de geesteswetenschappen zien we met name terug in de **sociale wetenschappen**. Een bijzondere positie neemt de (klinische en medische) psychologie in, waar klinisch redeneren en effectieve communicatie met collega's en met patiënten en hun familie een belangrijke plaats inneemt.
- In de **rechtsgeleerdheid** is er specifieke aandacht voor vakspecifieke vaardigheden: juridisch redeneren, juridisch tekstbegrip, juridisch schrijven, pleiten, en adviseren voor verschillende publieken.
- In de **bestuurskunde** en de **economie** gaat aandacht uit naar het vermogen om vakspecifieke analyses en redeneringen te rapporteren aan verschillende publieken. Met name in de bestuurskunde speelt het ontwikkelen van het vermogen om effectief te adviseren een belangrijke rol.



- In de **geneeskunde**, de **gezondheidswetenschappen** en de **farmacie**, die we voor het gemak samennemen, geldt bijzondere aandacht voor het klinisch redeneren en het wetenschappelijk argumenteren. Hier wordt vaak gewerkt met een leerlijn persoonlijke en professionele vaardigheden, waarbinnen Nederlandse communicatievaardigheid een belangrijke rol speelt, vooral waar opgeleid wordt voor patiëntcontact.
- In de (overige) **bètawetenschappen** blijkt met name in de biologie en aanverwante levenswetenschappelijke disciplines aandacht te worden besteed aan (kritische) leesvaardigheid, schrijfvaardigheid (b.v. excursieverslagen) en het presenteren voor verschillende publieken. Eén universiteit kent een verplicht onderdeel schrijfvaardigheid van 3 EC voor alle bèta-opleidingen, dat gericht is op het helder, bondig en aantrekkelijk leren schrijven over wetenschap voor een publiek van niet-vakgenoten. Dit onderdeel van het curriculum, dat niet door de vakdocenten bèta wordt gedoceerd, maar door speciaal daarvoor aangestelde docenten, is een goed voorbeeld van het inzetten van expertise van elders in de universiteit.

In het algemeen kan worden gesteld dat het aan relevante activiteiten niet ontbreekt en dat opleidingen die zoeken naar manieren waarop de Nederlandse taalcompetentie van hun studenten kan worden versterkt in hun nabijheid de benodigde expertise wel kunnen vinden.

Er leven in brede zin zorgen over de afgenomen Nederlandse taalcompetentie van studenten en de extra moeite die moet worden gedaan om die competentie op een adequaat niveau te krijgen. Hieraan koppelen we een aanbeveling:

**Aanbeveling 8.** *Maak goed gebruik van de expertise op het gebied van de bevordering van met name de lees- en schrijfvaardigheid die buiten de eigen opleiding maar binnen de eigen instelling voorhanden is, met name binnen de talencentra van de universiteiten en in de opleidingen Nederlands of Communicatie- en informatiewetenschappen.*

#### 4.2.2 Nederlandstalige studenten in anderstalige opleidingen

In anderstalige opleidingen of trajecten binnen opleidingen is in de regel vrijwel het gehele onderwijsaanbod anderstalig, meestal Engelstalig. Dat is begrijpelijk, omdat niet-Nederlandstalige studenten een studeerbaar programma aangeboden moeten krijgen, en omdat er (door de instellingen te onderbouwen) redenen zijn waarom de opleiding (of het traject) in een andere taal dan het Nederlands wordt aangeboden, zodat studenten in die opleiding (of dat traject) hun taalcompetentie in een andere taal dan het Nederlands dienen te ontwikkelen (in de regel is dat Engels). Deze situatie stelt de betreffende opleidingen wel voor een uitdaging om tegemoet te komen aan de wettelijk vastgelegde eis (we herhalen: in de huidige WHW) dat ook zij de Nederlandse taalcompetentie van hun Nederlandstalige studenten dienen te bevorderen. De WAT stelt vast dat dat op dit moment onvoldoende gebeurt. Zij koppelt een aantal observaties aan aanbevelingen:

Verschiedende Engelstalige programma's bieden de mogelijkheid geboden om individuele onderdelen daaruit, zoals tentamens, papers of scripties, in het Nederlands te schrijven. Ook worden in een verder anderstalige cursus soms Nederlandstalige werkgroepen georganiseerd, waaraan Nederlandstalige studenten al dan niet op vrijwillige basis kunnen deelnemen. Hierbij is relevant dat volgens de WIB de taligheid van een cursus bepaald wordt door de taal van de toetsing. Als de toetsing Nederlandstalig is, geldt de cursus als Nederlandstalig, ook als het cursorisch onderwijs grotendeels Engelstalig is. Het blijft overigens onduidelijk of en in welke mate Nederlandstalige studenten van deze mogelijkheden gebruik maken als ze er al wel zijn.

**Aanbeveling 9.** *Creëer voldoende mogelijkheden voor Nederlandstalige studenten om in niet-Nederlandstalige opleidingen (en trajecten) Nederlandstalige studiekeurprestaties te leveren (tentamens, papers, scripties) en stimuleer studenten om daarvan gebruik te maken.*

De reden dat opleidingen Engelstalig zijn is vaak niet dat uitstekende beheersing van het Engels een essentiële eindterm van de opleiding is, maar dat de voordelen van een 'international classroom' kunnen worden genieten. In zulke opleidingen is er geen bezwaar en kan het juist een voordeel zijn om academische competentie in twee talen te bevorderen.

**Aanbeveling 10.** *Omdat een aantal aspecten van taalcompetentie onafhankelijk van een specifieke taal geleerd kunnen worden (zie aanbeveling 5), is het mogelijk om voor Nederlandstalige studenten in overwegend Engelstalige opleidingen een hoog niveau aan vakrelevante Nederlandse taalcompetentie te bereiken door juist op gevorderd niveau Nederlandstalige opdrachten in te zetten. Creëer juist zulke mogelijkheden.*

**Aanbeveling 11.** *Houd er rekening mee dat het aandacht van de docent vraagt om dat wat in de ene taal geleerd is, in de andere taal toe te passen. Nederlandstalige studenten geven vaak aan dat zij het moeilijk vinden om een Engelstalige cursus af te sluiten met een Nederlandstalig paper of tentamen. Om hen te motiveren is het goed om ze te wijzen op het belang van academische tweetaligheid voor vervolgstudie en kansen op de arbeidsmarkt. Kleine hulpmiddelen kunnen al verschil maken, zoals een tweetalige lijst van vaktermen (zoals die in sommige opleidingen inderdaad wordt gehanteerd).*

In het kader van universitaire zelfregie en in reactie op doorgeschooten internationalisering worden toenemend Engelstalige opleidingen vervangen door parallele trajecten met identieke eindtermen waarvan het één (overwegend) Nederlands- en het ander Engelstalig is. Bezien vanuit de wettelijke zorgplicht voor het Nederlands is deze ontwikkeling toe te juichen. Voor de opleiding waarbinnen zulke parallele trajecten bestaan, geldt dat blijkbaar een uitstekende beheersing van het Engels *in plaats van het Nederlands* geen essentiële eindterm is (want anders was een Nederlandstalig programma onmogelijk). Dit maakt vrijer verkeer van studenten tussen de parallele programma's mogelijk.

**Aanbeveling 12.** *Stimuleer dat Nederlandstalige studenten die op dit moment een Engelstalig traject binnen een opleiding zouden kiezen, aan het Nederlandstalig traject deelnemen door – voor zover het wettelijk kader dat toestaat – ook Engelstalige modules voor ze open te stellen en de voordelen van tweetaligheid (voor vervolgstudie, kansen op de arbeidsmarkt) voor het voetlicht te brengen.*

De Wet gelijke behandeling maakt bepaalde ingrepen om het Nederlands van Nederlandstalige studenten in Engelstalige opleidingen te bevorderen, onmogelijk. Zo is het niet zomaar mogelijk Nederlandstalige studenten te verplichten een bepaald taalcompetentieniveau te behalen in het Nederlands (omdat de wet dat verplicht) en in het Engels (omdat de opleiding het verplicht), terwijl niet-Nederlandstalige studenten alleen een verplichting voor het Engels wordt opgelegd. In dat geval zouden immers hogere eisen opgelegd worden aan Nederlandstaligen dan aan niet-Nederlandstaligen. Deze constatering leidt tot twee smaken:

- Als Nederlandstalige studenten verplicht worden op het gebied van twee talen bepaalde prestaties te verrichten (Nederlands en de opleidingstaal, in de regel Engels), dan moet er aan niet-Nederlandstalige studenten een vergelijkbare verplichting worden opgelegd (opleidingstaal en een andere, die dan Nederlands kan maar niet moet zijn). Omdat in deze constructie Nederlandstalige studenten een hoger niveau aan taalcompetentie zullen behalen dan niet-Nederlandstalige studenten, zou het doel niet mogen worden geformuleerd in termen van bereikt eindniveau maar in termen van een te leveren inspanning ten gunste van het intrinsieke belang van tweetaligheid.

- Als dit niet mogelijk of gewenst is, dan valt bevordering van de Nederlandse taalcompetentie voor Nederlandstalige studenten in de regel uitsluitend in de keuzeruimte van de opleiding.

**Aanbeveling 13.** *Houd bij regelgeving over taaleisen voor Nederlandstalige en niet-Nederlandstalige studenten rekening met de Wet gelijke behandeling.*

#### 4.2.3 Niet-Nederlandstalige studenten in anderstalige opleidingen

Het bevorderen van Nederlandse taalcompetentie van niet-Nederlandstalige studenten vindt voornamelijk plaats buiten het universitaire curriculum: zie 4.3. Toch heeft de WAT ook behartenswaardige voorbeelden gevonden van activiteiten die in het keuzegedeelte van het curriculum plaatsvinden en waarvoor dus studiepunten worden vergeven, wat studenten aanmoedigt om ze te volgen. We bevelen de volgende initiatieven van harte ter navolging aan.

In vele Engelstalige opleidingen zijn er cursussen NT2 die deel uitmaken van het van het keuzedeel van het curriculum, als individueel vak, als minor of als onderdeel van opleidingen waarbinnen aan meertaligheid een vakspecifiek belang wordt gehecht, zoals Linguistics, European Studies en Liberal Arts and Sciences. In de masterfase is een NT2- module doorgaans onderdeel van professional skills trainingen (b.v. toegesneden op de professionele omgang met klanten, patiënten).

Als het instapniveau van curriculaire NT2-cursussen relatief hoog wordt ingesteld, stimuleert dat studenten om gebruik te maken van extracurriculair NT2-cursusaanbod dat opleidt tot het instapniveau. Zo kent een technische universiteit een minor die erop gericht is internationale studenten erop voor te bereiden om na hun studie in Nederland te gaan werken. Daarbinnen bestaat een NT2 component ter waarde van 5 EC die studenten die al over een Nederlands taalvaardigheidsniveau A2 beschikken, naar niveau B1 leidt. Dat is een niveau dat de blijfkans aanmerkelijk verhoogt. Omdat vrij veel studenten niveau A2 extracurriculair behalen, is deze component binnen bereik. Omgekeerd geldt dat het bestaan van deze module die met studiepunten wordt beloond, studenten stimuleert om gebruik te maken van het extracurriculaire NT2-aanbod tot en met niveau A2. Een Engelstalige opleiding geneeskunde kent een track dat internationals zoveel Nederlands leert dat ze een Nederlandstalige master kunnen volgen.

**Aanbeveling 14.** *Om internationale studenten te stimuleren Nederlands te leren is het goed om, al is het maar beperkt, NT2-onderwijs in de keuzeruimte van de opleiding op te nemen.*

Als het instapniveau van zo'n curriculaire cursus wat hoger wordt gekozen (b.v. B1-B2), dan stimuleert dat studenten om de lagere niveaus via extracurriculaire cursussen van de talencentra te volgen en af te ronden, zodat uiteindelijk een hoger niveau van Nederlandse taalcompetentie wordt bereikt.

Een bedreiging voor het breder inzetten van deze curriculaire NT2-cursussen is dat wel eens te horen valt dat NT2-onderwijs niet het academisch niveau kent dat het verdedigbaar maakt om het met studiepunten te belonen. Dat lijkt de WAT om meerdere redenen een kortzichtig en onjuist standpunt. Ten eerste zijn de NT2-cursussen van Nederlandse universiteiten aangepast aan het denk- en werkniveau van studenten en academische staf en als zodanig van academisch niveau. Ten tweede hebben beginnerscursussen Spaans, Chinees of Swahili wel een plaats aan een universiteit, omdat hun academische kwaliteit sinds jaar en dag wordt erkend. Ten derde is het zinvoller om academische kwaliteit te meten aan de bijdrage die een cursus levert aan de kwaliteit van het volledige bouwwerk aan behaalde eindkwalificaties van een academische studie, en niet aan een cursus (of deel ervan) in isolatie.

### 4.3 Extracurriculair onderwijs

In deze paragraaf besteden we aandacht aan extracurriculair onderwijs in Nederlands als tweede taal (4.3.1) en in Nederlands als eerste taal (4.3.3). Tevens gaan we in op de mogelijkheden van online onderwijs bij Nederlands als tweede taal (4.3.2)

#### 4.3.1 Extracurriculair onderwijs in Nederlands als tweede taal

Dit betreft uit de aard der zaak een voorziening voor niet-Nederlandstalige studenten. Alle Nederlandse universiteiten (met uitzondering van de Universiteit Utrecht), hebben een talentencentrum met een breed aanbod aan cursussen Nederlands als tweede taal (NT2) voor internationale staf en studenten. De universitaire talent centra zijn verenigd in de NUT, de Nederlandse en Vlaamse universitaire talent centra. Anders dan de naam doet vermoeden, is ook een aantal hogescholen aangesloten. Binnen de NUT wordt samengewerkt op het gebied van methodeontwikkeling, toetsing, taalbeleid, interculturele competenties en academische taalcompetentie. In een aantal gevallen werkt het talentencentrum samen een faculteit, met name waar er een universitair programma bestaat dat opleidt tot NT2-docent. Voor studenten zijn deze cursussen optioneel en meestal extracurriculair. Zij schrijven zich in op een open aanbod, dat kan bestaan uit:

- Intensieve en extensieve groeps cursussen
- Zomer- en winter cursussen
- Dag en avond onderwijs, online en op locatie
- Op de ERK-niveaus van 0 tot C1+
- Soms curriculair (voor EC, zie 4.2.3).

Bij alle universitaire talent centra gezamenlijk participeren jaarlijks meer dan 14.000 studenten en medewerkers in het NT2-groepsonderwijs. Het is dus overduidelijk dat internationale studenten, voor wie het leren van Nederlands geen verplichting is, een intrinsieke behoefte hebben aan het leren van Nederlands en de weg naar de NT2-cursussen goed weten te vinden. Deelname vindt plaats volgens een piramidestructuur: cursussen op elementair niveau (A1 en A2) worden door veel studenten bezocht en afgerond, maar hoe hoger het niveau van de cursus, hoe minder studenten deelnemen (zie [hoofdstuk 5](#) over wat dit betekent voor het vergroten van de blijfkans).

Daarnaast hebben de meeste instellingen een (kosteloze) MOOC of SPOC (Small private online course) gericht op inkomende studenten. Deze cursussen kennen een sterke couleur locale; ze besteden niet alleen aandacht aan taal op zeer elementair niveau, maar dienen ook als introductie op de universiteit, de stad, het plaatselijke studentenleven en Nederlandse gewoonten.

Het NT2-onderwijs is cursorisch. Werkgroepen vinden op locatie op de universiteiten, of online (maar wel klassikaal), of door een combinatie van beide vormen. Door het sociale aspect, met interactie tussen student en docent en tussen student en medestudenten, stimuleert klassikaal onderwijs deelname en doorzettingsvermogen. De ervaringen die er zijn met individueel onderwijs, waarbij de student zelfsturend de weg vindt door een (al dan niet door AI ondersteund) lesprogramma, wijzen erop dat studenten onvoldoende vooruitgang boeken en relatief snel afhaken. De WAT ontraadt dan ook om in te zetten op dit soort modules.

De wijze van financiering van het extracurriculaire aanbod verschilt per instelling en per activiteit. In de meeste gevallen is er sprake van centrale financiering, al dan niet aangevuld met facultaire financiering en een (kleine) eigen bijdrage van studenten. Bij sommige instellingen zijn de kosten (grotendeels) voor het CvB of een faculteit, elders betalen de deelnemers een (meer of minder substantiële) eigen bijdrage. Met name de basisniveaus (A1-A2) worden intern gesubsidieerd, of er wordt gebruik gemaakt van een 'strippenkaart', die een student recht geeft op goedkope toegang tot een beperkt aantal cursussen naar keuze.

Een aandachtspunt bij zulke optionele cursussen is het uitvalrisico: als er geen sanctie staat op inschrijven maar niet deelnemen, of op deelnemen maar voortijdig afhaken, blijkt uitval een probleem. Om dit probleem te lijf te gaan worden verschillende middelen ingezet:

- Een hoge eigen bijdrage van de student maakt dat als eenmaal betaald is, de cursus in de regel ook wordt afgemaakt; nadeel is dat een hoge eigen bijdrage de drempel om zich in te schrijven verhoogt.
- Een borgregeling: studenten betalen in eerste instantie zelf, en als ze de cursus met goed gevolg hebben afgelegd, komen ze in aanmerking voor een vergoeding; nadeel zijn de administratieve lasten verbonden met innen en dan terugbetalen als er weinig uitval is.
- Een boeteregeling: de student betaalt voor de cursus geen of een laag tarief (b.v. alleen inschrijvingskosten), maar indien een deelnemende student meer dan een bepaald aantal bijeenkomsten heeft gemist, wordt het veel hogere commerciële tarief in rekening gebracht; ook hier bestaat het nadeel van administratieve lasten, maar in de praktijk blijkt de dreiging van deze sanctie een sterk disciplinerende werking te hebben en hoeft zij zelden daadwerkelijk te worden opgelegd, zodat handhavingskosten laag zijn.

De ervaring leert dat zulke maatregelen nodig zijn om de betrokkenheid van de deelnemers te vergroten en de kans dat een cursus succesvol wordt afgerond aanzienlijk te verhogen.

Om de participatie van niet-Nederlandstalige studenten aan de Nederlandse maatschappij en een overwegend Nederlandstalig bestuurde Nederlandse universiteit te bevorderen wordt de laatste jaren geëxperimenteerd met luistertaal. Daarbij concentreert de taalverwerving zich op receptieve vaardigheden: verstaan en lezen. Productieve vaardigheden (schrijven en spreken) krijgen minder aandacht. Het beoogde resultaat is dat deelnemers zelf Engels spreken en schrijven maar wel in staat zijn Nederlands te verstaan en te lezen: zie [Luistertaal-etalage zet de potentie van Luistertaal in de kijker - Taalunie](#).

Ten aanzien van het extracurriculaire NT2-aanbod doet de WAT de volgende aanbevelingen:

**Aanbeveling 15.** *Om de sociale redzaamheid en de blijfkans van internationale studenten te vergroten (zie hoofdstuk 4), is het noodzakelijk het aanbod en de laagdrempelige toegankelijkheid van NT2-cursussen te continueren. Er is grote capaciteit nodig op de niveaus A1 en A2, terwijl op hogere niveaus, die van belang zijn voor doorstroming naar een Nederlandstalige master of het Nederlandstalige beroepenveld, een wat minder grote capaciteit voldoende is.*

**Aanbeveling 16.** *Verhoog de betrokkenheid van de deelnemers aan de groepscursussen en voorkom uitval door middel van een financiële sanctie op uitval of door de toekenning van studiepunten. (Andere) positieve stimuli blijken onvoldoende werking te hebben, met als gevolg hoge uitval en laag rendement op investering voor de instelling.*

#### 4.3.2 Mogelijkheden van online onderwijs

Om de vraag te beantwoorden naar de mogelijkheden van online onderwijs, is het van belang om onderscheid te maken tussen *online groepsonderwijs onder leiding van een docent* en *online zelfstudieonderwijs*.

- Online groepsonderwijs onder leiding van een docent onderscheidt zich alleen van on-site groepsonderwijs door fysieke aanwezigheid. Het onderwijs kost evenveel docentcapaciteit en is daardoor even duur als onderwijs op locatie.
- Bij online zelfstudieonderwijs doorlopen de deelnemers in zelfstudie – soms met ondersteuning van een docent – een leertraject. Dit onderwijs kan daarbij ook nog gereguleerd (dus volgens een vast lesplan en binnen een bepaalde tijd) of self-paced zijn (in eigen tempo, individueel leerplan). Ook hier zijn kosten aan verbonden voor bijvoorbeeld een platform, moderators, toetsing, onderhoud, etc., maar die liggen lager dan bij groepsonderwijs. Anderzijds is de

ervaring met zelfstudieonderwijs dat studenten eerder afhaken dan bij groepsonderwijs (zie ook [aanbeveling 25](#) over de risico's van het onoordeelkundig inzetten van dit middel in het academisch onderwijs). Zelfstudieonderwijs speelt wel een positieve rol als het groepsonderwijs ondersteunt.

MOOCs en SPOCs vallen onder de categorie online zelfstudieonderwijs. Door de couleer lokale van de bestaande modules is het bereik van de bestaande cursussen echter beperkt tot de eigen instelling. Een nieuw te ontwikkelen landelijke MOOC van 0 tot A1 biedt zeker mogelijkheden:

- De capaciteit voor NT2-onderwijs kan flink worden uitgebreid, tegen relatief lage kosten. Dit is ook interessant met het oog op het landelijke tekort aan NT2-docenten.
- Inkomende studenten kunnen al voor zij naar Nederland afreizen beginnen met het Nederlands. Dit bevordert hun sociale redzaamheid en levert tijdswinst op in het geval ze zich nog verder willen bekwamen in de taal.

Er zijn ook aandachtspunten: er moet gekeken worden op welk platform de module het beste kan draaien, hoe de toegang kan worden geregeld, hoe de deelnemers zich inschrijven (centraal of decentraal), wie de eigenaar is, wie de kosten draagt, wie verantwoordelijk is voor het onderhoud, en hoe de toetsing kan worden ingericht. Dit laatst is van belang in verband met de doorstroom naar het eigen aanbod van de instellingen. Talencentra zullen een passend instapniveau eisen als voorwaarde voor doorstroom van een MOOC naar het eigen groepsaanbod.

**Aanbeveling 17.** *Overweeg de ontwikkeling van een landelijke MOOC van niveau 0 tot A1, bij voorkeur binnen het verband van het NUT, waar universitaire talencentra en hogescholen samenwerken.*

#### **4.3.3 Extracurriculair onderwijs in Nederlands als eerste taal**

Terwijl extracurriculair NT2-onderwijs zich in grote belangstelling van internationale studenten verheugt, zijn Nederlandstalige studenten in mindere mate te verleiden om gebruik te maken van extracurriculair aanbod dat hun Nederlandse taalcompetentie versterkt. En dat terwijl er vaak een discrepantie heerst tussen hun eigen taalcompetentie en de van hen verwachte academische taalcompetentie en een goede academische taalcompetentie van belang is voor succes in studie en loopbaan. We bespreken drie typen hulpmiddelen: taaltoetsen, schrijfcursussen en schrijfcoaching, en digitale hulpmiddelen

##### **Taaltoets**

Op een aantal universiteiten wordt bij de start van de bacheloropleiding een taaltoets afgenomen, met als doel om (1) studenten bewust te maken van hun eigen niveau in relatie tot het niveau dat voor de studie vereist is, en (2) een gemeenschappelijke basis vast te stellen waarop in de loop van de studie wordt voortgebouwd. De praktijk laat zien dat taaltoetsen Nederlands over het algemeen alleen worden afgenomen bij Nederlandstalige studenten. We vinden taaltoetsen vooral binnen de geesteswetenschappen en de rechtsgeleerdheid, met andere woorden binnen faculteiten waar van oudsher groot belang wordt gehecht aan een goede academische taalcompetentie.

De mate waarin een taaltoets verplicht is en consequenties heeft, verschilt. Aan sommige opleidingen is deelname aan de taaltoets vrijwillig en is het doel een zelfcheck van de student, waarbij ervan wordt uitgegaan dat als het resultaat van die zelfcheck onvoldoende is, de student zelf zorg draagt voor remediëring, bijvoorbeeld door gebruik te maken van een extracurriculair remediëringaanbod dat de universiteit aanbiedt. De band met het curriculum (de gekozen studie) is dan ook zwak. In de praktijk blijkt dat hiervan relatief weinig gebruik wordt gemaakt, zodat het onwaarschijnlijk is dat de beoogde doelen bereikt worden.

Andere opleidingen stellen deelname verplicht, maar leggen geen consequenties op aan een negatief resultaat. Ook in dat geval is de verbinding met het curriculum zwak. Weer andere opleidingen stellen deelname verplicht en eisen een positief resultaat om de studie te kunnen voortzetten en met succes te kunnen afronden. In zulke gevallen zou je kunnen zeggen dat de taaltoets een onderdeel van het curriculum is, maar dan een waaraan geen studiepunten verbonden zijn, een heikele constructie. Een verplichte taaltoets met verplichtende consequenties werkt het best naarmate de verbinding met het curriculum sterk is, omdat het doel van de taaltoets (vaststellen van een gemeenschappelijk beginniveau waarop voortgebouwd wordt) verknoopt is met de opleidingsdoelen en studenten dan eerder geneigd zijn de taaltoets als een integraal onderdeel van hun gekozen studie te accepteren. Dan kan de taaltoets worden ingebouwd als onderdeel van een cursus. Bij een verplichte taaltoets hoort een aanbod van remediërmogelijkheden, zodat de student in staat wordt gesteld na een eerste falen de toets alsnog te halen.

**Aanbeveling 18.** *Als er een taaltoets is, veranker die dan in het curriculum.*

Het afnemen van een taaltoets vraagt immers inspanning van student, docent en organisatie. Die inspanning is meer de moeite waard naarmate de doelstelling (vaststellen van gemeenschappelijk beginniveau waarop in de studie wordt voortgebouwd) sterker verankerd is in het curriculum, bijvoorbeeld als onderdeel van een cursus, en aan het begin staat van een leerlijn.

#### **Schrijfcursussen, schrijfcoaching en schrijfcentra**

Als onderdeel van een extracurriculair aanbod voor studenten bestaan er aan vele instellingen cursussen of modules die gericht zijn op schrijven (b.v. beleidsmatig schrijven, helder en doelgericht schrijven, ter remediëring of ter voorbereiding op de Nederlandse arbeidsmarkt). Universitaire schrijfcentra, die vaak zijn ondergebracht bij de talentcentra, organiseren schrijf-retraites, b.v. voor de bachelorscriptie, en schrijfcoaching, waarbij getrainde student-assistenten in de vorm van peer-feedback en individueel of in kleine groepjes studenten helpen hun academische schrijfvermogens te ontwikkelen. Het aantrekkelijke van deze activiteiten is dat ze studenten helpen *curriculaire* onderdelen succesvol af te ronden en dat ze dat ook nog op een relatief goedkope manier doen, zodat ze zich snel terugverdienen. Zij halen werkdruk weg bij de vakdocenten van de opleiding en ze dragen bij aan hoger studiesucces.

**Aanbeveling 19.** *Behoud en stimuleer de activiteiten van de academische schrijfcentra, met name de schrijfcoaching.*

#### **Digitale hulpmiddelen**

Op alle universiteiten worden videoclips en andere vormen van online informatievoorziening (b.v. libguides, via de universiteitsbibliotheken) beschikbaar gesteld om de academische vaardigheden van studenten te bevorderen. Daaronder bevinden zich ook modules die taalcompetentie betreffen. Zie hierover [aanbeveling 28](#).

## 5 Taalniveau Nederlands en de vergroting van de blijfkans van internationale studenten

Nederland investeert veel in de internationalisering van het academisch onderwijs, wat heeft geleid tot een grote toename van het aandeel buitenlandse studenten, die via Engelstalige opleidingen een academische graad behalen. Om de maatschappelijke voordelen van deze internationalisering voor Nederland van te vergroten, streven overheid en universiteiten ernaar dat meer buitenlandse studenten na de studie in Nederland blijven wonen en werken. Daarmee rijst de vraag hoe universiteiten de blijfkans van internationale studenten kunnen verhogen. Voor dit adviesrapport is relevant dat beheersing van het Nederlands daarin een rol speelt, waaraan de vraag gekoppeld is op welk niveau Nederlands beheerst moet worden om de blijfkans te vergroten.

De niveaubepaling voor de beheersing van een tweede taal (in dit geval Nederlands als tweede taal, NT2) wordt over het algemeen uitgedrukt volgens het Europees Referentiekader (ERK = CEFR: Common European Framework of Reference for Languages). Daarin lopen de niveaus van A1 (elementair niveau) tot en met C2 (niveau van bijna-moedertaalsprekers). In de volgende tabel is te vinden hoe ERK-niveaus correleren met niveaus van veelgebruikte taalvaardigheidstesten en met de F-niveaus die gehanteerd worden ten aanzien van de beheersing van de moedertaal in het Nederlandse onderwijssysteem.

Europees Referentiekader	TOEFL	IELTS	F-niveaus
A1			
A2			
B1	42-71	4.0-5.0	2F
B2	72-94	5.5-6.0	3F
C1	95-120	6.5-7.5	4F
C2		8.0-9.0	

Niveau A2 is voldoende om op een relatief elementair niveau deel te nemen aan het Nederlandse sociale leven en de Nederlandstalige maatschappij. Ook al gaat het om een elementair niveau, deze basiskennis is essentieel om zich thuis te voelen in Nederland, waarmee de blijfkans vergroot wordt. Maar om succesvol deel te kunnen nemen aan een Nederlandstalige masteropleiding of in een Nederlandstalig beroepenveld te kunnen instappen, is niveau C1 de minimale eis.

De talencentra van Nederlandse universiteiten bieden NT2-cursussen aan die lopen van A1 tot en met C1+. Met elk stijgend niveau neemt het aantal studenten dat aan de cursussen deelneemt af, ook al zien we de laatste jaren een verheugende lichte toename. Terwijl A1 en A2 worden behaald door relatief veel internationale studenten in relatief korte tijd (b.v. een jaar, naast de voltijds studie), vereist het behalen van niveau B2 of C1 een grotere en langdurigere inspanning



van studenten.<sup>14</sup> Het is dan ook niet verwonderlijk dat een relatief kleine groep studenten die niveaus behaalt.

Deze ervaringsfeiten hebben consequenties voor het niveau van taalcompetentie. Terwijl moedertaal- of zeer gevorderde tweede-taal-sprekers van het Nederlands hun taalcompetentie in het Nederlands op academisch niveau en in directe samenhang met hun studie kunnen ontwikkelen, geldt dat niet voor niet-Nederlandstalige studenten, die in de loop van hun studie doorgaans op een elementair (maar wel belangrijk) niveau blijven steken of in het gunstigste geval pas tegen het einde van hun bacheloropleiding niveau B2 of C1 hebben bereikt: voor hen spreken we dus niet over *academische* taalcompetentie in het Nederlands.

In Nederland zijn juist veel masteropleidingen Engelstalig. Omdat zij in de regel één- of tweejarig zijn, kunnen niet-Nederlandstalige masterstudenten zonder voorkennis van het Nederlands in de regel niet meer dan een elementair niveau in het Nederlands bereiken.

Voor moedertaal- of zeer gevorderde tweede-taal-sprekers van het Nederlands eindigt de erkende schaal van Nederlandse taalcompetentie met niveau 4F, dat gelijk staat aan het eindniveau van het vwo en daarmee het instapniveau voor de academische studie in het Nederlands. Het is dus niet mogelijk om erkende normeringen te geven voor taalcompetentie in het Nederlands tijdens en aan het einde van de academische studie.

**Aanbeveling 20.** *Om de blijfkans van internationale studenten te vergroten is het essentieel om laagdrempelig en massaal toegankelijk NT2-onderwijs tot en met niveau A2 aan te blijven bieden, voor zowel bachelor- als masterstudenten, zoals dat op dit moment de staande praktijk is in de universitaire taleninstituten. Om internationale studenten aansluiting te geven op Nederlandstalige masters en het Nederlandstalige beroepenveld, is het belangrijk het bestaande aanbod van NT2-onderwijs op de niveaus B1, B2 en C1 op peil te houden.*

14 Hier volgt een overzicht van de benodigde tijd volgens CEFR ([Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment \(CEFR\) - Common European Framework of Reference for Languages \(CEFR\)](#))

Van → Naar	Benodigde extra uren (geschat)	Totaal cumulatief (vanaf A1)	Beschrijving van de fase
<b>A0 → A1</b>	± 90–100 uur	± 100 uur	Basisbeginselen: eenvoudige zinnen, jezelf voorstellen, alledaagse woorden.
<b>A1 → A2</b>	± 100–120 uur	± 200–220 uur	Simpele communicatie over vertrouwde onderwerpen.
<b>A2 → B1</b>	± 180–200 uur	± 400–420 uur	Zelfstandig basisgebruik: gesprekken over werk, reizen, hobby's.
<b>B1 → B2</b>	± 200–250 uur	± 600–700 uur	Zelfstandig taalgebruik: vlot in de meeste situaties, begrip van hoofdgedachten.
<b>B2 → C1</b>	± 250–300 uur	± 850–1000 uur	Gevorderd: vloeiend, genuanceerd taalgebruik, academische of professionele contexten.
<b>C1 → C2</b>	± 300–400 uur	± 1200–1400 uur	Near-native beheersing: subtiel begrip, complexe teksten, moeiteloos spreken en schrijven.

## 6 Artificial Intelligence en taalcompetentie

In dit hoofdstuk wordt uiteengezet wat de effecten zijn van het gebruik van AI op lezen en schrijven (bijvoorbeeld bij het schrijven van een scriptie, het lezen en recipiëren van wetenschappelijke literatuur) en op welk wijze hier rekening mee kan worden gehouden wanneer het gaat om het bevorderen van Nederlandse taalcompetentie binnen het curriculum.

Anno 2025 kunnen studenten gebruikmaken van toepassingen van *generative artificial intelligence* (genAI) als ChatGPT, Lechat, Deepseek en Copilot. Dat gebeurt al op grote schaal, en dan met name bij taken waar studenten bestaande teksten samenvatten en nieuwe teksten schrijven. De verwachting is dat het gebruik van dit soort applicaties alleen maar zal toenemen.

Gebruik van genAI heeft grote consequenties voor veelgebruikte toetsvormen zoals take-home examens of andere schrijfopdrachten, omdat de docent niet meer met zekerheid kan stellen dat de student het werk zelf heeft geproduceerd. Het gebruik van GenAI door studenten leidt ook tot andere fundamentele uitdagingen: door werk uit te besteden aan deze tools ontwikkelen studenten zelf bepaalde academische basisvaardigheden niet meer, zoals het lezen en begrijpen van complexe teksten en het synthetiseren van bestaande kennis in een nieuwe tekst.

Verstandiger dan het gebruik van genAI door studenten te ontkennen of in het onderwijs te verbieden, is het om studenten voor te bereiden op een professionele toekomst waarin van hen wordt verwacht dat ze op een effectieve en verantwoorde manier met genAI kunnen werken. Dat betekent dat ze in ieder geval leren om adequate instructies voor genAI-toepassingen te formuleren en de kwaliteit van de gegenereerde uitkomsten kritisch te beoordelen, op zo'n manier dat ze eigenaar blijven van hun eigen (denk)werk. Daarvoor is een adequaat niveau van taalcompetentie onontbeerlijk, en daar zal in het onderwijs gericht aan gewerkt moeten worden.

Er is nog een ander, belangrijker argument om ook in tijden van genAI aandacht te besteden aan de taalcompetentie van studenten, en dan met name hun schrijfvaardigheid. Goed leren schrijven helpt studenten om hun gedachten te ordenen; het dwingt ze kritisch te reflecteren op wat ze eigenlijk bedoelen en vooral: het versterkt hun vermogen om logisch, helder en overtuigend te redeneren. Anders gezegd: leren schrijven is leren denken. Vanzelfsprekend is dat een onderwijsdoel dat in elke opleiding van eminent belang is, nu en ook in de toekomst (zie ook bijvoorbeeld Deckwitz, 2023 en Van der Loo et al., 2024).

Hieronder volgt een beschouwing van de belangrijkste risico's en kansen van Generatieve AI op het gebied van taalcompetentie, gekoppeld aan enkele aanbevelingen.

- a. Het gebruik van genAI tools leidt tot een verschuiving in welke aspecten van taalcompetentie belangrijk zijn en welke extra getraind moeten worden. Doordat studenten bijvoorbeeld minder oefenen met samenvatten en lange, complexe teksten lezen, zullen ze dit ook minder goed kunnen. Tegelijkertijd zullen studenten juist vaak output van genAI tools moeten beoordelen. Dit vereist meer dan ooit vaardigheden op het gebied van kritisch lezen en kennis over genrekenmerken en stijl. In sommige contexten vervangen docenten een schrijfopdracht door een mondeling tentamen of presentatie; dit legt meer nadruk op mondelinge vaardigheden. Tot slot vinden vergelijkbare verschuivingen plaats in het werkveld. Het risico is dat niet alle vaardigheden voldoende worden getraind in het curriculum, of dat niet de relevante vaardigheden worden getraind. Op opleidingsniveau is er dus een duidelijke visie nodig op de taalcompetentie die in de huidige tijd relevant is voor studenten.

**Aanbeveling 21.** *Ontwikkel als opleiding een duidelijke visie op taalcompetentie in tijden van AI.*

- b. Het gebruik van GenAI is een probleem voor de validiteit van een klassieke schrijfofdracht als toetsvorm. Door het gebruik van genAI toepassingen is moeilijker vast te stellen wat de student zelf weet (als het leerdoel (ook) om vakinhoudelijke kennis gaat) en is moeilijker vast te stellen of de student competent kan rapporteren (als het leerdoel (ook) om taalcompetentie gaat). Als er alleen naar toetsing op vakniveau wordt gekeken zonder daarbij de visie op opleidingsniveau in acht te nemen kan dit ervoor zorgen dat een student niet alle vereiste taalcompetenties verwerft. Als bijvoorbeeld een schrijfofdracht vervangen wordt door een mondelinge opdracht, betekent dit minder oefening van schrijfvaardigheid en de denkvaardigheden die juist door een schrijfofdracht worden getraind. Als dit vervolgens bij verschillende vakken gebeurt, verdwijnt een wezenlijke oefening van schrijven uit het programma. Hetzelfde geldt voor het vervangen van thuisopdrachten door schrijfofdrachten in een tentamen-setting: schrijven op locatie traint andere vaardigheden dan een schrijfofdracht waar een student langer aan werkt met toegang tot allerlei bronnen en hulpmiddelen. Een ander probleem op opleidingsniveau is dat de taalcompetentie van een individuele student minder zichtbaar is, bijvoorbeeld als er vooral getoetst wordt met meerkeuzetentamens en schrijfofdrachten waar een student genAI bij kan inzetten. Bij het herontwerpen van een toetsprogramma is het van belang dat er niet alleen naar de toetsing per vak wordt gekeken, maar dat ook op opleidingsniveau wordt gekeken of elke eindterm voldoende is afgedekt. Het gaat dan zowel om het controleren of er genoeg zicht is op de vaardigheden van de studenten zonder dat gebruik van genAI in alle relevante vakken dat zicht belemmert, als om het controleren dat er geen onderdelen van eindtermen wegvallen omdat op vakniveau voor andere toetsvormen wordt gekozen.

**Aanbeveling 22.** *Herontwerp toetsing op curriculumniveau.*

- c. Huidige studenten hebben bepaalde vaardigheden niet eerst geleerd zonder genAI toepassingen. Voor goed gebruik van genAI toepassingen is een goede taalcompetentie nodig en heeft een student bepaalde kennis en bewustzijn nodig die ze niet ontwikkelen als ze altijd AI mogen inzetten. Als de eigen taalcompetentie en het gebruik van AI-toepassingen niet allebei aandacht krijgen, is het risico dat de verschillen tussen sterkere en zwakkere studenten groter worden. Studenten met een sterkere eigen taalcompetentie kunnen genAI beter in hun eigen proces inzetten zonder de regie los te laten en gebruiken de genAI toepassingen effectiever.

Een leerlijn rondom taalcompetentie bevat daarom zowel gerichte aandacht voor ontwikkeling van vaardigheden zonder gebruik van AI-toepassingen, als aandacht voor ontwikkeling van het omgaan met AI-toepassingen. Zo kan er aan de ene kant aandacht zijn voor zelf lezen en samenvatten, en aan de andere kant aandacht voor manieren waarop AI-tools het leerproces van studenten kunnen versterken, bijvoorbeeld als coach of door het produceren van voorbeeldteksten en -zinnen. Op deze manier krijgen alle studenten dezelfde handvatten aangereikt om aan beide type vaardigheden te werken.

**Aanbeveling 23.** *Train studenten in taalcompetentie zowel zonder genAI als met genAI.*

- d. Om AI-tools verantwoord te gebruiken, is het belangrijk dat iedereen in het hoger onderwijs een basisbegrip heeft van hoe de taalmodellen werken. Deze training kan onderdeel zijn van een breder programma rondom AI-geletterdheid: zo'n programma moet verder gaan dan alleen de inzet van genAI bij taaltaken, maar dient ook aandacht te besteden aan kennis en bewustzijn van onderwerpen als privacy, bias, en klimaatimpact, zoals ook vastgelegd in Europese regelgeving. Het is belangrijk dat niet alleen studenten een training ontvangen, maar ook docenten. Veel van de directe impact van genAI gebruik wordt opgevangen door docenten: zij (her)ontwerpen hun leerdoelen en toetsvormen, en beoordelen werk van studenten. Het is belangrijk dat zij weten hoe studenten genAI gebruiken, op vakniveau instructie geven over of genAI gebruik is toegestaan bij een specifieke opdracht, en dat zij misbruik van genAI in studentenwerk herkennen.

**Aanbeveling 24.** *Train docenten en studenten in AI-geletterdheid.*

- e. Op vakniveau is het belangrijk dat er sprake is van constructieve alignment: leerdoelen zijn helder geformuleerd en het is duidelijk in hoeverre bijvoorbeeld schrijven onderdeel is van de leerdoelen of vooral het middel waarmee getoetst wordt. In het cursusontwerp zijn ook de leeractiviteiten belangrijk, waarbij het door genAI-gebruik belangrijker dan ooit is dat er ook aandacht is voor het proces. Juist het proces slaan studenten over door AI-tools te gebruiken, waardoor ze de onderliggende stappen om tot een eindproduct te komen minder of niet leren. Ze hebben juist kennis van het proces nodig om genAI verantwoord te gebruiken. Alleen met die kennis kunnen ze bewust kiezen hoe genAI tools in te zetten zijn als ondersteuning van het proces zonder dat cruciale denkstappen uitbesteed worden. Onderwijs, zowel instructie en oefening als evaluatie en toetsing, moet zich dus ook nadrukkelijk op het proces richten. Dit zorgt er ook voor dat docenten op verschillende momenten voorafgaand aan het eindproduct inzicht hebben in het leerproces en het werk van de student. Dit voorkomt situaties waarin een docent een eindproduct beoordeelt zonder zicht te hebben op het leerproces.

**Aanbeveling 25.** *Verschuif de focus van eindproduct naar proces.*

- f. De aantrekkingskracht van genAI voor studenten is duidelijk: het geeft 24/7 laagdrempelige ondersteuning, en is op allerlei manier in te zetten voor verschillende taken en in verschillende fases van het schrijfproces. Ook voor het onderwijs zijn er kansen: naast de algemene toepassingen zoals ChatGPT, is het ook mogelijk om specifieke toepassingen in veilige omgevingen te ontwikkelen. Ook zijn er toepassingen die speciaal ontwikkeld zijn voor ondersteuning bij het schrijven, zoals — voor het Engels — Grammarly en Writefull. Al deze genAI toepassingen kunnen studenten ondersteunen bij taaltaken, juist door het gebruiksgemak. Tegelijkertijd is er een groot risico dat taalcompetentie wordt onderschat, omdat het lijkt alsof genAI de taken goed kan uitvoeren; een student zal zich niet altijd bewust zijn van de tekortkomingen van de genAI tool, zeker als de student zelf een bepaalde vaardigheid nog niet voldoende in de vingers heeft of bijvoorbeeld nog niet genoeg ervaring heeft met een bepaalde tekstsoort. Daarnaast zijn studenten zich niet altijd bewust van de taalcompetenties die nodig zijn om genAI toepassingen effectief en verantwoord te gebruiken. Het is daarom belangrijker dan ooit om het belang van de eigen taalcompetentie aan studenten uit te leggen, en ze dit ook te laten ervaren door relevante, authentieke opdrachten.

**Aanbeveling 26.** *Laat studenten het belang van eigen taalcompetentie inzien.*

g. Het bovenstaande pleidooi over de plaats van genAI in het academisch onderwijs, over de uitdagingen die genAI oplevert, en over het oordeelkundig gebruik van genAI in het onderwijs, maakt duidelijk dat de WAT er sterk voor waarschuwt om de zelfregie op het gebied van de bevordering van Nederlandse taalcompetentie en de verplichtingen die de wetgever de universiteiten op dit terrein oplegt, niet uit te besteden aan genAI. Academische taalcompetentie in het Nederlands, en in iedere andere voertaal die in het universitair onderwijs gebruikt wordt, is een integraal onderdeel van datzelfde academisch onderwijs, en niet een *add-on*. Dat geldt ook voor het onderwijs in Nederlands als tweede taal, waarbij het academische niveau van taalcompetentie in de regel niet wordt behaald, maar de manier waarop het onderwijs wordt gedoceerd opdat studenten snel een goed niveau behalen, wel degelijk van academische aard is en zich dus niet onderscheidt van het reguliere academische onderwijs. Voorlopig geldt de stelregel dat genAI, net als andere vormen van individueel, computerondersteund onderwijs, een ondersteunende rol heeft bij het cursorische, klassikale universitaire onderwijs, maar dat onderwijs (nog) niet kan vervangen.

**Aanbeveling 27.** *Besteed de bevordering van taalcompetentie niet uit aan genAI*

## 7 Landelijke samenwerking

Een van de investeringen die de Universiteit Gent heeft gedaan om gestalte te geven aan haar taalbeleid<sup>15</sup> is de aanstelling van talenbeleidsadviseurs en zgn. facultaire taalantennes, die de academische gemeenschap ondersteunen bij het uitvoeren van het taalbeleid van de instelling. Zij functioneren als experts en als vraagbaak. Nederlandse universiteiten hebben geen hiermee vergelijkbare functie.<sup>16</sup> Dat hoeft ook niet: door goed gebruik te maken van de expertise die in de universitaire talencentra, schrijfcentra en in sommige faculteiten aanwezig is en van bestaande netwerken, met name het samenwerkingsorgaan NUT, waarin ook de hogescholen vertegenwoordigd zijn, is het mogelijk om een landelijk expertisecentrum over academische taalcompetentie op te zetten dat toegankelijk is voor alle universiteiten. Een mogelijk voorbeeld is de Vlaamse Communicatiewaaijer, [communicatiewaaijer.be](http://communicatiewaaijer.be), waarmee tevens samengewerkt zou kunnen worden. Dat expertisecentrum, dat vertakkingen zou hebben in alle universiteiten, zou het mogelijk maken om b.v.

- opleidingen op laagdrempelige wijze van advies te dienen over intra- en extracurriculair taalbeleid.
- de expertise te bundelen en beschikbaar te maken die nu over verschillende instanties verdeeld is: individuele universiteiten en hogescholen, maar ook het landelijk Netwerk Academische Communicatieve Vaardigheden (NACV), waarin docenten ACW en de schrijfcentra verenigd zijn, en het landelijke Platform Taalbeleid.
- modules uit te wisselen via een gemeenschappelijk platform
- gemeenschappelijke modules te ontwikkelen (b.v. MOOCs, genAI-toepassingen)
- gemeenschappelijke online taalcursussen te ontwikkelen, zodat efficiëntieverhoging ontstaat: het wordt gemakkelijker om volle werkgroepen te creëren op hogere taalniveaus (B1-C1), waar het soms lastig is om dat op lokaal niveau te bewerkstelligen.

De Open Universiteit beschikt over de infrastructuur en de kennis om hiervoor een landelijk platform te bieden. Aandachtspunten zijn er ook: er is financiering mee gemoeid, alsmede vragen van governance en lokale inbedding. Tevens moet het probleem geadresseerd worden dat verschillende instellingen verschillende elektronische leeromgevingen gebruiken.

**Aanbeveling 28.** *Maak een business case voor een gemeenschappelijk, landelijk expertisecentrum taalcompetentie met platformfunctie en doe dat volgens verschillende ambitieniveaus (en dus ook verschillende kosten). Maak hierbij gebruik van de mogelijkheden die nu al bestaan in het NUT en de Open Universiteit.*

<sup>15</sup> Talenbeleidsnota: de UGent-visie op academische taalvaardigheid (Talenbeleid — Studentenportaal — Universiteit Gent).

<sup>16</sup> Nederlandse universiteiten kennen dossierhouders taalbeleid. Zij zijn beleidsondersteuners, die doorgaans niet beschikken over een inhoudelijke expertise op het gebied van taalcompetentie, en naast deze taak in de regel allerlei andere bestuurlijk-administratieve taken in portefeuille hebben.

# 8 Overzicht van aanbevelingen

In dit hoofdstuk categoriseren we de aanbevelingen, teneinde een transparante toegang tot het adviesrapport mogelijk te maken en lezers in staat om voor hen relevante aanbevelingen sneller te vinden. We behouden de nummering zoals die in het rapport wordt gegeven. Voor nadere toelichting verwijzen we naar de context van de aanbevelingen.

## A. AANBEVELINGEN AAN DE UNIVERSITEITSBESTUREN: landelijke samenwerking

**Aanbeveling 28.** *Maak een business case voor een gemeenschappelijk, **landelijk expertisecentrum taalcompetentie** met platformfunctie en doe dat volgens verschillende ambitieniveaus (en dus ook verschillende kosten). Maak hierbij gebruik van de mogelijkheden die nu al bestaan in het NUT en de Open Universiteit.*

**Aanbeveling 17.** *Overweeg de ontwikkeling van een **landelijke MOOC van niveau 0 tot A1**, bij voorkeur binnen het verband van het NUT, waar universitaire talencentra en hogescholen samenwerken.*

## B. AANBEVELINGEN TEN BATE VAN ALLE STUDENTEN: wat te doen?

**Aanbeveling 1.** *Hanteer consequent het begrip academische taalcompetentie: het geheel van kennis, vaardigheden en attitudes waarmee iemand effectief en respectvol kan communiceren in een academische context.*

**Aanbeveling 2.** *Alle universitaire studenten zouden aan het eind van hun opleiding een adequate academische taalcompetentie moeten hebben bereikt in de **voertaal** van hun opleiding, en een adequate competentie, op een nader te bepalen niveau, in (ten minste) **één andere taal**. Als Nederlands niet de voertaal van de opleiding is, dan is Nederlands die andere taal.*

**Aanbeveling 5.** *Omdat vele aspecten van taalcompetentie taaloverstijgend zijn, zoals het vermogen om te structureren, logisch te redeneren en publieksgericht te formuleren, kan zo'n aspect dat via de ene taal is geleerd de competentie in de andere taal versterken. Laat opleidingen aandacht besteden aan de **overdraagbaarheid van zulke taaloverstijgende competenties**.*

**Aanbeveling 7.** *Laat elke opleiding (of bij opleidingen met een Engels- en een Nederlands-talig traject elk traject binnen een opleiding) haar activiteiten en eindtermen op het gebied van Nederlandse (en ook Engelse) **taalcompetentie zichtbaarder maken**. De Onderwijs- en Examen Regeling (OER) is daarvoor een aangewezen plek.<sup>17</sup> Zo wordt wat al gedaan wordt ook zichtbaar.*

<sup>17</sup> De OER is het bindend kader voor elke universitaire opleiding (WHW 7.13).

## B. AANBEVELINGEN TEN BATE VAN ALLE STUDENTEN: wat te doen?

**Aanbeveling 11.** *Houd er rekening mee dat het aandacht van de docent vraagt om dat wat in de ene taal geleerd is, in de andere taal toe te passen. Nederlandstalige studenten geven vaak aan dat zij het moeilijk vinden om een Engelstalige cursus af te sluiten met een Nederlandstalig paper of tentamen. Om hen te motiveren is het goed om ze te wijzen op het **belang van academische tweetaligheid** voor vervolgstudie en kansen op de arbeidsmarkt. Kleine hulpmiddelen kunnen al verschil maken, zoals een tweetalige lijst van vaktermen (zoals die in sommige opleidingen inderdaad wordt gehanteerd).*

**Aanbeveling 13.** *Houd bij regelgeving over taaleisen voor Nederlandstalige en niet-Nederlandstalige studenten rekening met de **Wet gelijke behandeling**.*

**Aanbeveling 19.** *Behoud en stimuleer de activiteiten van de **academische schrijfcentra**, met name de schrijfcoaching.*

## C. AANBEVELINGEN TEN BATE VAN ALLE STUDENTEN: hoe doelen te behalen?

**Aanbeveling 3.** *Investeer in een **doorlopende leerlijn** academische taalcompetentie, langs de volgende lijnen:*

- *Expliciteer helder, consequent en consistent aan studenten wat de verwachtingen ten aanzien van academische taalcompetentie zijn, en op welke wijze studenten daaraan kunnen voldoen (studenten op één lijn brengen)*
- *Besteed aandacht aan een consequente behandeling door het curriculum heen (docenten op één lijn brengen)*
- *Kies dan ook leermiddelen die in de hele opleiding worden gebruikt (de opleiding op één lijn brengen)*
- *Laat docenten van het vakinhoudelijk onderwijs systematisch verwijzen naar voorzieningen die het universitaire taleninstituut aanbiedt (b.v. een writing lab; remediëring en extracurriculaire ondersteuning op één lijn brengen en docenten ontlasten)*

**Aanbeveling 4.** *Omdat de bevordering van taalcompetentie vervlochten is met het vakinhoudelijke curriculum van elke opleiding, verschilt het per (type) opleiding op welke wijze de taalcompetentie van studenten het best kan worden ontwikkeld, en welke aspecten daarbij de meeste nadruk krijgen. Laat **opleidingen via zelfregie** bepalen hoe zij hieraan gestalte geven, en laat de NVAO toetsen of taalcompetentie intracurriculair geborgd wordt.*

**Aanbeveling 6.** *Het meest effectief is taalcompetentieonderwijs indien de principes van **didactisch ontwerp** worden gevolgd. Daarbij wordt/worden steeds:*

- *de beginsituatie bepaald,*
- *de gewenste eindsituatie vastgelegd,*
- *passende werkvormen ingericht,*
- *geschikte leermiddelen gekozen,*
- *de effecten van het onderwijs bepaald.*

**Aanbeveling 8.** *Maak goed gebruik van de **expertise** op het gebied van de bevordering van met name de lees- en schrijfvaardigheid die buiten de eigen opleiding maar **binnen de eigen instelling** voorhanden is, met name binnen de talentcentra van de universiteiten en in de opleidingen Nederlands of Communicatie- en informatiewetenschappen.*

**Aanbeveling 18.** *Als er een **taaltoets** is, veranker die dan in het curriculum.*



#### D. AANBEVELINGEN TEN BATE VAN ALLE STUDENTEN: generative AI

**Aanbeveling 21.** *Ontwikkel als opleiding een duidelijke visie op taalcompetentie in tijden van AI.*

**Aanbeveling 22.** *Herontwerp toetsing op curriculumniveau.*

**Aanbeveling 23.** *Train studenten in taalcompetentie zowel zonder genAI als met genAI.*

**Aanbeveling 24.** *Train docenten en studenten in AI-geletterdheid.*

**Aanbeveling 25.** *Verschuif de focus van eindproduct naar proces.*

**Aanbeveling 26.** *Laat studenten het belang van eigen taalcompetentie inzien.*

**Aanbeveling 27.** *Besteed de bevordering van taalcompetentie niet uit aan genAI.*

#### E. AANBEVELING SPECIFIEK GERICHT OP NEDERLANDSTALIGE STUDENTEN IN NIET-NEDERLANDSTALIGE OPLEIDINGEN

**Aanbeveling 9.** *Creëer voldoende mogelijkheden voor Nederlandstalige studenten om in niet-Nederlandstalige opleidingen (en trajecten) **Nederlandstalige studieprestaties** te leveren (tentamens, papers, scripties) en stimuleer studenten om daarvan gebruik te maken.*

**Aanbeveling 10.** *Omdat een aantal aspecten van taalcompetentie onafhankelijk van een specifieke taal geleerd kunnen worden (zie [aanbeveling 5](#)), is het mogelijk om voor Nederlandstalige studenten in overwegend Engelstalige opleidingen een **hoog niveau aan vakrelevante Nederlandse taalcompetentie** te bereiken door juist op gevorderd niveau Nederlandstalige opdrachten in te zetten. Creëer juist zulke mogelijkheden.*

**Aanbeveling 12.** **Stimuleer** dat Nederlandstalige studenten die op dit moment een Engelstalig traject binnen een opleiding zouden kiezen, aan het **Nederlandstalig traject** deelnemen door – voor zover het wettelijk kader dat toestaat – ook Engelstalige modules voor ze open te stellen en de voordelen van tweetaligheid (voor vervolgstudie, kansen op de arbeidsmarkt) voor het voetlicht te brengen.

## F. AANBEVELINGEN SPECIFIEK GERICHT OP NIET-NEDERLANDSTALIGE STUDENTEN (in niet-Nederlandstalige opleidingen)

**Aanbeveling 14.** *Om internationale studenten te stimuleren Nederlands te leren is het goed om, al is het maar beperkt, **NT2-onderwijs in de keuzeruimte** van de opleiding op te nemen.*

**Aanbeveling 15.** *Om de sociale redzaamheid en de blijfkans van internationale studenten te vergroten (zie hoofdstuk 4), dient het aanbod en de **laagdrempelige toegankelijkheid van NT2-cursussen** behouden te blijven. Er is grote capaciteit nodig op de niveaus A1 en A2, terwijl op hogere niveaus, die van belang zijn voor doorstroming naar een Nederlandstalige master of het Nederlandstalige beroepenveld, een wat minder grote capaciteit voldoende is.*

**Aanbeveling 16.** *Verhoog de betrokkenheid van de deelnemers aan de groepscursussen NT2 en **voorkom uitval** door middel van een financiële sanctie op uitval of door de toekenning van studiepunten. (Andere) positieve stimuli blijken onvoldoende werking te hebben, met als gevolg hoge uitval en laag rendement op investering voor de instelling.*

**Aanbeveling 20.** *Om de **blijfkans** van internationale studenten te vergroten is het essentieel om laagdrempelig en massaal toegankelijk NT2-onderwijs tot en met niveau A2 aan te blijven bieden, voor zowel bachelor- als masterstudenten, zoals dat op dit moment de staande praktijk is in de universitaire taleninstituten. Om internationale studenten aansluiting te geven op Nederlandstalige masters en het Nederlandstalige beroepenveld, is het belangrijk het bestaande aanbod van NT2-onderwijs op de niveaus B1, B2 en C1 op peil te houden.*

# Literatuurlijst

Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). ([Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment \(CEFR\) - Common European Framework of Reference for Languages \(CEFR\)](#))

Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266. <https://shorturl.at/Weavr>

Deckwitz, E. (2023) Leer toch falen. *NRC* (11 september 2023); ook in: Jansen, C., Douma, A., Karreman, J., & Ravesteijn, J. (2025). *Leren communiceren* (9e Herz. dr.). Noordhoff (p. 276).

*Factsheet on the European Union. Language Policy.* [Language policy | Fact Sheets on the European Union | European Parliament.](#)

Jansen, C., De Wachter, L., Van Dun, P., & Frik, T. (2022). *Taalcompetentie in het Nederlands van Nederlandstalige studenten in het hoger onderwijs in Nederland en Vlaanderen*. Taalunie. <https://shorturl.at/Lxt5B>

Van Kruiningen, J., Okkinga, M., Van Haperen, K., & Van den Heuij, K. (2025). Taal-en-vakintegratie in het hoger onderwijs. Een scoping review. *Levende Talen Tijdschrift*. <https://shorturl.at/tid2n>

Van der Loo, J., & De Wachter, L. (2024). Bewuster schrijven met ChatGPT? Uitdagingen van AI voor het (academisch) schrijfonderwijs. In R. Bouwer, M. Hamel, S. van Norden, J. Steenbakkers, & E. Stronks (Eds.), *Opdat wij schrijven: Herinrichting van het schrijfonderwijs nu*. Pica.

*Luistertaal-etalage zet de potentie van Luistertaal in de kijker*. Taalunie. [Luistertaal-etalage zet de potentie van Luistertaal in de kijker - Taalunie](#)

*Taalbeleid Universiteit Utrecht* (2022). [Taalbeleid Universiteit Utrecht](#)

*Toetsingskader nieuwe opleidingen hoger onderwijs*. Bijlage 2 (OCW, 2003). <https://shorturl.at/GXNuH>

Vanhooren, S., Wulftange, L., in nauwe samenwerking met de werkgroep Taalcompetentie in het hoger onderwijs (2022). *Taalcompetent in het hoger onderwijs: Kader voor een taalcompetentieversterkend aanbod aan hogescholen en universiteiten*. Taalunie. <https://shorturl.at/JjN5D>

Warps, J., De Visser, M., Lodewick, J., Termorshuizen, T. (2012). *Verkenning vervolgonderwijs. Wensen van het vervolgonderwijs betreffende kennis en vaardigheden van geslaagden uit het voortgezet onderwijs*. ResearchNed. <https://shorturl.at/1nXcg>

# Bijlage 1

## Opdrachtbeschrijving van de UNL

### 1. Aanleiding

In het 'Maatregelenpakket zelfregie: versterken Nederlandse taal en beheersen internationale instroom' ([link](#)) hebben de universiteiten aangegeven dat: *“De Nederlandse taalvaardigheid van Nederlandse en internationale studenten zal worden verbeterd door modules beschikbaar te stellen waarmee studenten hun uitdrukkingsvaardigheid kunnen versterken”*. Om verdere opvolging te geven aan de plannen om de Nederlandse (academische) taalvaardigheid van studenten te verbeteren, heeft de SSPG op 19 maart positief geadviseerd ten aanzien van het instellen van een landelijke werkgroep Taalvaardigheid. Daarbij zijn de volgende contouren meegegeven: *“Deze landelijke werkgroep gaat onder meer goede voorbeelden in kaart brengen, die instellingen en opleidingen vervolgens – zowel binnen als buiten het curriculum - kunnen gebruiken om de Nederlandse (academische) taalvaardigheid van studenten te verbeteren. De werkgroep zal hierbij gebruik maken van de suggesties uit het rapport van de Taalunie over dit onderwerp.”* De SOO heeft op 12 april een concept opdrachtformulering besproken.

Met deze werkgroep geven we gehoor aan de roep vanuit de samenleving om de Nederlandse taal aan universiteiten te versterken. De werkgroep heeft een hoog ambitieniveau en richt zich niet alleen op academische taalvaardigheid, maar omarmt ook de nieuwste taaltechnologieën.

### 2. Opdracht

De concept opdrachtoomschrijving uit het SOO stuk 'Werkgroep Taalvaardigheid' (SOO.41.09) is aangevuld en aangescherpt naar wat er inhoudelijk opgeleverd zal worden en hoe dit procesmatig ingestoken kan worden.

#### Opdracht Werkgroep (academische) taalvaardigheid

Beleidsinhoudelijk – zal de werkgroep adviseren over:

1. Een **definitie van academische taalvaardigheid** en zich hierbij richten op zowel Nederlandstalige studenten in Nederlandstalige opleidingen als Nederlandstalige studenten in Engelstalige/Anderstalige opleidingen.
2. Een **mogelijke handreiking** voor de wijze waarop opleidingen binnen hun curriculum vorm kunnen geven aan (academische) taalvaardigheid – en over de vraag of het kader 'Taalcompetent in het Hoger Onderwijs' van de Taalunie ([link](#)) hierbij een rol kan spelen.
3. Welk **niveau van Nederlands van internationale studenten** in anderstalige opleidingen vereist is om de blijfkans te vergroten. Het verdient aanbeveling hier aan te sluiten bij wat al wordt aangeboden aan taalcursussen voor deze groep studenten.
  - Internationale PhD studenten zullen hierin ook meegenomen worden. De werkgroep zal verder een onderscheid maken tussen internationale BSc en internationale MSc studenten. Bachelor studenten hebben immers meer tijd en zullen voor een deel ook een MSc in Nederland gaan doen, waardoor ze in de gelegenheid zijn om een hoger niveau 'basis Nederlands' te halen. Tegelijkertijd staan MSc studenten wellicht dicht bij de arbeidsmarkt, dus ook belangrijk om hen mee te nemen.

Procesmatig – zal de werkgroep zelf, ook met het oog op efficiëntie en doelmatigheid, bijdragen aan kennisuitwisseling en hierover adviseren, door:

4. Het in kaart brengen van wat er al gebeurt en beschikbaar is aan vormen van taalvaardigheidsonderwijs binnen de universiteiten en door best-practices te delen.
5. Te adviseren over manieren waarop universiteiten elkaar hierin kunnen versterken, bijvoorbeeld door:
  - opschaling van goede voorbeelden
  - Mogelijkheden te verkennen voor het vrij delen en uitwisselen van online materiaal
  - te inventariseren aan welke vorm van kennisuitwisseling behoefte is en via welke (bestaande) netwerken/platforms dit kan worden georganiseerd

#### **Uitgangspunten en aandachtspunten van de werkgroep:**

De opdrachtformulering geeft de contouren aan van de opdracht. Met de leden van de werkgroep zal verder vorm en richting aan de opdracht gegeven worden, in afstemming met de bestuurlijk trekker vanuit UNL. De werkgroep leden worden uitgenodigd hier proactief in te adviseren. Bij de uitwerking van de opdracht houdt de werkgroep er rekening mee dat:

- Academische taalvaardigheid zowel algemene als vakspecifieke componenten bevat, waar opleidingen zelf vorm aan moeten geven. We streven niet naar een normatief kader, maar naar facilitatie in de vorm van een handreiking, toolbox, kennisdeling, etc.
- Met betrekking tot internationale studenten ook ontwikkelingen op het gebied van taaltechnologie en concepten als 'Nederlands als tweede taal in de gebruikcontext' worden meegenomen.
- We zoveel mogelijk gebruik maken van bestaand aanbod, en/of infrastructuur. Dit omdat er sowieso al heel veel bestaat maar ook om zo doelmatig mogelijk te werk te gaan, er worden immers geen financiële middelen ter beschikking gesteld. Voor wat betreft infrastructuur kan samenwerking met de VH bekeken worden. Zo heeft de VH een werkgroep opdracht gegeven om aanbod van online cursussen te ontwikkelen, bruikbaar voor alle hogescholen, en gericht op zowel internationale studenten als Nederlandstalige studenten. De UNL werkgroep wordt gevraagd om te kijken in hoeverre samenwerking mogelijk is met de VH en/of andere partijen (de OU, Npuls, ...)
- Er al het nodige gebeurt op het gebied aan kennisuitwisseling en er meerdere netwerken of platforms actief zijn binnen het hoger onderwijs/de universiteiten. De werkgroep wordt gevraagd om zoveel mogelijk aan te sluiten bij, gebruik te maken van, of te adviseren over de wijze waarop beter gebruik gemaakt kan worden van reeds bestaande netwerken. Denk hierbij aan onder andere de vereniging van Nederlandse en Vlaamse Universitaire Talencentra (NUT), het Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs.
- Universiteiten in Vlaanderen al langer ervaring hebben met taalbeleid, en we hier mogelijk van kunnen leren.



the 1990s, the UK has been a net importer of goods and services. The current account deficit has increased from £1.1 billion in 1990 to £10.8 billion in 1998. The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit. The trade deficit has increased from £1.1 billion in 1990 to £10.8 billion in 1998. The services deficit has increased from £0.1 billion in 1990 to £0.7 billion in 1998. The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit.

The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit. The trade deficit has increased from £1.1 billion in 1990 to £10.8 billion in 1998. The services deficit has increased from £0.1 billion in 1990 to £0.7 billion in 1998. The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit.

The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit. The trade deficit has increased from £1.1 billion in 1990 to £10.8 billion in 1998. The services deficit has increased from £0.1 billion in 1990 to £0.7 billion in 1998. The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit.

The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit. The trade deficit has increased from £1.1 billion in 1990 to £10.8 billion in 1998. The services deficit has increased from £0.1 billion in 1990 to £0.7 billion in 1998. The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit.

The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit. The trade deficit has increased from £1.1 billion in 1990 to £10.8 billion in 1998. The services deficit has increased from £0.1 billion in 1990 to £0.7 billion in 1998. The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit.

The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit. The trade deficit has increased from £1.1 billion in 1990 to £10.8 billion in 1998. The services deficit has increased from £0.1 billion in 1990 to £0.7 billion in 1998. The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit.

The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit. The trade deficit has increased from £1.1 billion in 1990 to £10.8 billion in 1998. The services deficit has increased from £0.1 billion in 1990 to £0.7 billion in 1998. The current account deficit is the sum of the trade deficit and the services deficit.

