

Het Engels als onderwijstaal in het hoger onderwijs: een onderzoek naar taalvaardigheid en opvattingen van docenten en studenten

Dr. L. Sercu
(Lies.sercu@arts.kuleuven.ac.be)
en K. Put zijn werkzaam aan het
departement Linguïstiek van de
K.U.Leuven als docent en onder-
zoeker respectievelijk weten-
schappelijk medewerker.

Om op de internationale onderwijsmarkt een rol te kunnen blijven spelen, moeten instellingen van het hoger onderwijs internationaliseren. Een belangrijk element in dit proces van internationalisering is het gebruik van het Engels als onderwijstaal. Men gaat ervan uit dat buitenlandse studenten en docenten gemakkelijker hun weg naar onze universiteiten en hogescholen zullen vinden wanneer opleidingen in een taal worden aangeboden die buitenlanders beheersen.

Het onderzoek waarover gerapporteerd wordt, stelde zich tot doel een aantal kritische factoren die een succesvolle introductie van het Engels aan de K.U.Leuven in de weg zouden kunnen staan te inventariseren, met het oog op het aanreiken van scenario's voor het wegwerken van mogelijk remmende implementatievoorwaarden. Aan het onderzoek namen studenten en docenten uit 5 verschillende academische disciplines deel.

INLEIDING

Dat de introductie van het Engels als onderwijstaal niet evident is, blijkt uit de soms verhitte discussies die in de media worden gevoerd. In Vlaanderen, de regio waarop dit artikel voornamelijk betrekking heeft, halen voorstanders aan dat de academische wereld de ogen niet kan sluiten voor de realiteit van de geglobaliseerde wereld waarin het Engels de belangrijkste voertaal is geworden. Tegenstanders stellen dan weer dat de

eigen taal en cultuur door de introductie van het Engels als onderwijstaal zullen verschromelen en dat het gebruik van een andere taal dan de moedertaal een extra barrière opwerpt voor minder getalenteerde studenten. Dat de stem van de tegenstanders in Vlaanderen zwaar gewogen heeft op de politieke besluitvorming blijkt uit het feit dat universiteiten volgens het nieuwe decreet op het Hoger Onderwijs op bachelor-niveau niet meer dan 10% van de vakken in het Engels mogen aanbieden. Op master-niveau worden geen beperkingen opgelegd, maar moet de universiteit verantwoorden waarom zij een opleiding of opleidingsonderdelen in het Engels wil aanbieden. Bovendien moet zij in overleg met de studenten een taalcode opstellen die opgenomen worden in het examenreglement. Op postgraduaat-niveau worden geen beperkingen opgelegd (Vlaams Parlement, 2003).

Bij de invoering van het Engels willen universitaire overheden niet over één nacht ijs gaan. Het onderzoek waarover wij hier rapporteren, vond plaats aan de K.U.Leuven (Vlaanderen, België) en werd gefinancierd door diezelfde universiteit. Zij wilde onderzoeksmatig nagaan onder welke voorwaarden de introductie van het Engels als onderwijstaal succesrijk kon zijn. Daarbij was zij van mening dat zij zich in deze kwestie niet kon verlaten op onderzoeksresultaten die betrekking hebben op de situatie in andere landen. Dit gezien de diversiteit in vaardigheid in het Engels die men mag veronderstellen bij docenten en studenten van verschillende landen, het verschillend belang van de eigen taal als wetenschapstaal, of de historische redenen die mee bepalen of burgers meer of minder bereid zijn om een andere taal dan de moedertaal te aanvaarden als onderwijstaal.

Dat het hier om een ingrijpende vernieuwing gaat, is evident. In de literatuur omtrent de introductie van vernieuwingen in het onderwijs wordt geregeld gewezen op het grote belang van de opvattingen van de prioritair betrokkenen, de docenten, omtrent de voorgestelde vernieuwing (Kagan, 1992; Pajares, 1992; Carter & Doyle, 1995). Ingrijpende veranderingen vergen veel energie. Zij gaan vaak ook gepaard met onzekerheid en met scepsis omtrent de meerwaarde van de innovatie. Docenten die gekant zijn tegen het gebruik van het Engels als onderwijstaal, bijvoorbeeld omdat zij vrezen dat de Nederlandse taal als wetenschapstaal zal verdwijnen, zullen niet geneigd zijn in het Engels te onderwijzen. Docenten die ervan overtuigd zijn dat hun taalvaardigheid Engels tekortschiet, zullen de voorgestelde vernieuwing evenmin positief bejegenen, laat staan dat zij actief meewerken aan de realisatie ervan. Daarentegen, docenten die het Engels nu reeds vaak gebruiken in hun communicatie met docenten of onderzoekers en overtuigd zijn van de meerwaarde die het gebruik van het Engels betekent voor de opleiding en de studenten zullen wellicht een pro-actieve houding aannemen. Deze verschillen in opinie kunnen tot ernstige spanningen binnen docentengroepen leiden. Een universiteit houdt daar het beste rekening mee wanneer zij een beleid uitstippelt omtrent de invoering van het Engels als onderwijstaal.

Ook de mening van studenten vormt in dit vernieuwingsproces een belangrijke factor. In zijn 'English for Academic Purposes Triangle' noemt Jordan (1997) de leerder als één van de belangrijke factoren waarmee rekening gehouden moet worden bij de introduc-

tie van het Engels als onderwijstaal. Het algemene intelligentieniveau, de taalvaardigheid, de leerstijl, de houding en motivatie, de moedertaal, en de onderwijskundige en culturele achtergrond van de leerder bepalen mee of de introductie van het Engels als instructietaal een succes kan worden en dus geen negatieve invloed heeft op instroom of doorstroom van studenten, of net wel aanleiding geeft tot vermindering van slaagkansen of bevordering van oppervlakkig leren.

In de literatuur omtrent het gebruik van een vreemde taal als onderwijstaal wordt eveneens gewezen op het cruciale belang van een goede taalvaardigheid van docenten en studenten (Brinton & Master, 1997). Er wordt onderstreept dat het aanbieden van inhouden in een andere taal dan de moedertaal gepaard moet gaan met taalvaardigheidslessen die nauw aansluiten bij de gedoeerde inhouden in gevallen waar de taalvaardigheid van de docent en/of de student onvoldoende blijkt (Klaassen & de Graaff, 2001).

Deze bevindingen uit de literatuur leidden tot twee focussen voor het onderzoek waarover wij hier rapporteren. Enerzijds wilden wij nagaan hoe docenten en studenten aan de K.U.Leuven de introductie van het Engels als onderwijstaal percipiëren. Anderzijds wilden wij de taalvaardigheid van docenten en studenten in kaart brengen. De onderzoeksresultaten vormden de basis voor een advies aan de academische overheid omtrent mogelijke beleidslijnen die zij kan hanteren bij de introductie van het Engels als onderwijstaal.

METHODE

Onderzoeksgroep

Om inzicht te verwerven in beide onderzoeksfocussen werd gewerkt met een aantal cases, waarvan werd aangenomen dat ze representatief zouden zijn voor een ruimer aantal studierichtingen. Studenten en docenten van vijf verschillende faculteiten, met name de Faculteit Economische en Toegepaste Economische Wetenschappen (FETEW), de Faculteit Landbouwkundige en Toegepaste Biologische Wetenschappen (FLTBW), de Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen (FPPW), de Faculteit Lichamelijke Opvoeding en Kinesithérapie (FLOK), en de Faculteit Rechtsgeleerdheid (FR), namen aan het onderzoek deel. Van de eerste twee faculteiten werd op basis van afstudeerprofielen en reeds bestaande ervaring met onderwijs in het Engels verondersteld dat zij voorstander zouden zijn van de introductie van het Engels als onderwijstaal, van de volgende twee dat zij geen voorstanders zouden zijn, en van de laatste dat zij een gematigd en misschien negatief standpunt zou innemen, gezien het belang van de Franse taal voor de beroepsvelden waarvoor deze faculteit opleidt.

Van deze vijf faculteiten werden alle studenten van het vierde jaar, t.z.t. het eerste jaar van de toekomstige master-opleiding, en hun docenten uitgenodigd om hun medewerking aan het onderzoek te verlenen. 627 personen, of 43%, namen effectief deel. De resultaten van een *Bonferroni multiple comparisons test* wijzen uit dat de verschillende

docentengroepen niet significant van elkaar verschillen op factoren als 'geboortjaar', 'moedertaal', 'frequentie van lezen in het Engels', 'frequentie van schrijven in het Engels' of 'frequentie van gebruik van Engelstalig cursusmateriaal'. Evenwel, de groep docenten uit de Faculteit Economische en Toegepaste Economische Wetenschappen verschilt significant van de docentengroepen uit de Faculteiten Landbouwkundige en Toegepaste Biologische Wetenschappen en Psychologie en Pedagogische Wetenschappen voor wat betreft de ervaring met het doceren in het Engels, zoals blijkt uit de resultaten van de Bonferroni test gepresenteerd in tabel 1. De docenten van de Faculteit Rechtsgeleerdheid verschillen op dit vlak niet significant van de andere groepen. De docenten uit de Faculteit Lichamelijke Opvoeding en Kinesitherapie konden niet in deze analyse worden opgenomen omdat hun aantal te klein is (6).

Tabel 1 Ervaring met doceren in het Engels: verschillen tussen docentengroepen

Dependent Variable	(I) Index Fac	(J) Index Fac	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig. Bound	95% Confidence	
						Lower Bound	Upper
Doceren in Engels	FETEW	AGR	.51 (*)	0.17	0.025	0.04	0.98
		RECHT	0.03	0.162	1	-0.42	0.47
	PPW	.45 (*)	0.159	0.042	0.01	0.88	

Ook de studentengroepen verschillen niet significant van elkaar met betrekking tot onder meer de variabelen 'thuis taal', 'algemeen resultaat behaald tijdens het vorige studiejaar' of 'frequentie en duur van verblijf in een Engelstalig land'. Voor wat betreft de ervaring met het volgen van lessen of het geven van presentaties in het Engels verschillen de studenten van de Faculteit Economische en Toegepaste Economische Wetenschappen significant van de studenten van alle andere faculteiten (cf. tabel 2).

Tabel 2 Ervaring met onderwijs of presentaties in het Engels: verschillen tussen studentengroepen

Dependent Variable	(I) Index Fac	(J) Index Fac	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig. Bound	95% Confidence	
						Lower Bound	Upper
Presentaties in het Engels	FETEW	AGR	1.17 (*)	0.073	0	0.96	1.38
		FLOK	1.27 (*)	0.097	0	0.99	1.54
		RECHT	.94 (*)	0.093	0	0.68	1.21
		PPW	1.24 (*)	0.069	0	1.04	1.44
Vakken in Engels	FETEW	AGR	.54 (*)	0.063	0	0.36	0.72
		FLOK	.65 (*)	0.083	0	0.41	0.88
		RECHT	.49 (*)	0.08	0	0.26	0.72
		PPW	.59 (*)	0.06	0	0.42	0.76

Dataverzamelingsinstrumenten

De data voor het onderzoek werden verzameld in de loop van het academiejaar 2002-2003 door middel van vragenlijsten, interviews en lesobservaties.

Er werd gewerkt met 2 verschillende vragenlijsten. De eerste werd aan alle respondenten voorgelegd, de tweede alleen aan studenten die les hadden gevolgd in het Engels. De eerste vragenlijst bestond uit 5 delen die telkens aangepast werden aan de verschillende perspectieven van docenten en studenten. Het eerste deel beoogde het profiel van de respondenten in kaart te brengen. Het bevatte vragen omtrent onder meer de moedertaal, de behaalde graad tijdens het vorige academiejaar (alleen voor studenten), het al of niet gevolgd hebben van taalcursussen, of het al of niet frequent gebruik maken van het Engels voor persoonlijke, professionele of studiedoelstellingen. Het tweede deel van de vragenlijst had tot doel de houding van de respondenten ten opzichte van het gebruik van het Engels als onderwijstaal in kaart te brengen. De respondenten werd gevraagd vijftien stellingen te beoordelen op een schaal van 1 (helemaal niet akkoord) tot 5 (helemaal akkoord). Voorbeelden van dergelijke stellingen zijn *Het Engels mag alleen gebruikt worden als de docent een native speaker is van die taal*, of *In mijn toekomstige loopbaan zal een haast perfecte beheersing van het Engels noodzakelijk zijn*. De stellingen werden opgemaakt op basis van de domeinen die Jordan (1997: 277) noemt als 'research areas in EAP' (English for Academic Purposes): 'people', 'places (tutorials, lectures, ...)', 'language' en 'materials'. In het derde deel van de vragenlijst werd de respondenten gevraagd hun taalvaardigheid Engels in te schatten, opnieuw door op een schaal van 1 tot 5 aan te geven in welke mate ze al dan niet akkoord gingen met bepaalde stellingen. De gebruikte stellingen zijn gebaseerd op het evaluatieschema dat ontwikkeld werd door de Raad van Europa (Council of Europe, 2001), en hebben betrekking op leesvaardigheid, luistervaardigheid, spreekvaardigheid en schrijfvaardigheid in het Engels. Voorbeelden van zulke stellingen zijn *Ik kan makkelijk korte, eenvoudige teksten in het Engels lezen*, of *Ik kan met gemak een Engelse presentatie over mijn vakgebied volgen*. In het vierde deel van de vragenlijst werd de respondenten verzocht een korte tekst in het Engels te schrijven waarin zij hun mening te kennen gaven over het gebruik van het Engels als onderwijstaal. Tot slot werden in deel 5 voor elke studierichting specifieke cloze-tests aangeboden. Cloze-tests zijn tekstjes waarin op geregelde tijdstippen de tweede helft van een woord is weggelaten. De testkandidaat moet dit deel completeren. Cloze-tests meten algemeen tekstbegrip, maar vereisen ook dat de respondent woorden actief kan gebruiken en de grammatica van een taal beheerst.

De tweede vragenlijst werd alleen voorgelegd aan de studenten die les hadden gevolgd in het Engels. Zij peilde de ervaringen van deze studenten met deze lessen. De thema's die aan bod kwamen, waren: al of niet verbetering van de eigen taalvaardigheid via lessen in het Engels, inschatten van de taalvaardigheid van docenten, al of niet een verschil ervaren hebben in moeilijkheidsgraad tussen lessen in het Nederlands en lessen in het Engels en, tot slot, eventuele bereidheid om examens af te leggen in het Engels, ook al heeft men wettelijk de mogelijkheid het examen in het Nederlands te doen.

Video-opnames van in het Engels gedoceede lessen en van interviews met docenten vervolledigden deze data. Het doel van de opnames was na te gaan hoe het gesteld is met de gesproken taalvaardigheid van de docenten. Daarnaast werd in de interviews ook gepolst naar de manier waarop 'ervaringsdeskundigen' aankijken tegen het gebruik van het Engels. Aan de geïnterviewde docenten werd onder meer gevraagd of zij een daling verwachten in het niveau van de lessen wanneer deze in het Engels worden gegeven, of de studentenaantallen zullen dalen en of de taalvaardigheid Engels van zowel studenten als docenten voldoende hoog is om het Engels als onderwijstaal te kunnen hanteren.

Data-analyse

De gesloten vragen van de vragenlijsten werden geanalyseerd op basis van vergelijkende en correlatieve statistische technieken. De open vraag, waarin de respondenten gevraagd werd een tekstje in het Engels te schrijven, werd met de hand geanalyseerd, net zoals de video-opnames. Zowel de open vraag als de video-opnames werden geanalyseerd op taal en inhoud. Met betrekking tot de inhoud werd nagegaan welke thema's uit de gesloten houdingsvragen aangeraakt werden en welke mening (akkoord – niet akkoord) de respondent met betrekking tot dat thema verwoordde. Deze gegevens werden naderhand gecorreleerd met de antwoorden op de gesloten houdingsvragen. Daarnaast werden de video-opnames en de open taalvraag gescoord op mate van correctheid en complexiteit van het gebruikte Engels en op mate van efficiëntie van communicatie (Skehan & Foster, 2001). De niveaus waarmee gewerkt werd, zijn gebaseerd op de scoringscriteria gehanteerd in de *Advanced Placement International English Language test* (APIEL, 2001). Deze gegevens werden gecorreleerd aan de gesloten zelf-inschattingsvragen betreffende taalvaardigheid en aan de resultaten behaald op de cloze-tests.

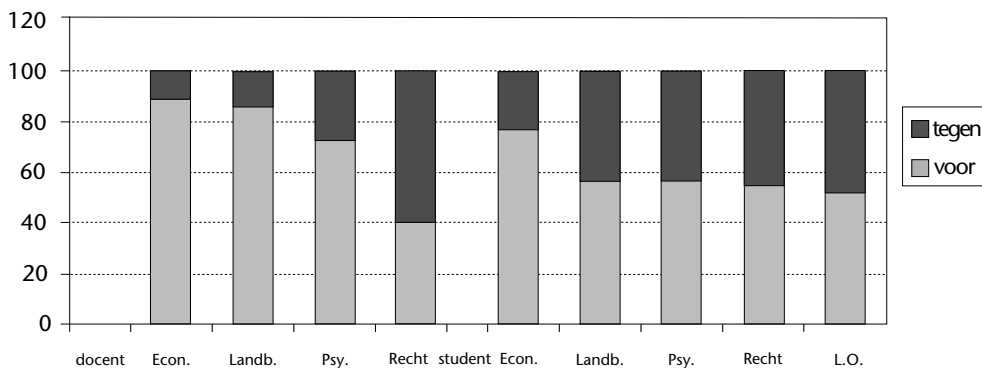
RESULTATEN

De onderzoeksresultaten die wij hier willen bespreken, hebben voornamelijk betrekking op drie grote aspecten: (1) verschillen in houding tussen disciplines ten aanzien van het Engels als onderwijstaal, (2) verschillen en gelijkenissen in houding tussen studenten en docenten omtrent een aantal concrete aan het hoofdonderwerp gelieerde thema's, en (3) de taalvaardigheid van de groepen studenten en docenten. Tot slot geven wij nog aan welke docenten- en studentenprofielen in de onderzochte populatie blijken te bestaan.

Houding van de verschillende disciplines

In het algemeen kan gesteld worden dat de Faculteit Economische en Toegepaste Economische Wetenschappen (FETEW) zich qua houding ten aanzien van het Engels onderscheidt van de andere faculteiten. Docenten en studenten van deze faculteit zijn het meest te vinden voor het gebruik van het Engels als onderwijstaal, zoals blijkt uit grafiek 1. In de grafiek werden de docenten van de Faculteit Lichamelijke Opvoeding en Kinesiotherapie niet opgenomen omdat hun aantal (6) te gering is om een valide resultaat te

kunnen opleveren. Van de docenten nemen daarnaast alleen nog de docenten van de Faculteit Landbouwkundige en Toegepaste Biologische Wetenschappen een uitgesproken positieve houding aan. Aan studentenzijde zijn 77% van de studenten FETEW voor. In de andere groepen daalt dit percentage tot 53% bij de studenten Landbouwkundige en Toegepaste Biologische Wetenschappen, tot 52% bij de studenten Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, tot 50% bij de studenten Rechtsgeleerdheid en tot 46% bij de studenten Lichamelijke Opvoeding en Kinesithérapie.



Grafiek 1: Algemene houding ten aanzien van het gebruik van het Engels als onderwijstaal

Verschillen en gelijkenissen in de houding van studenten en docenten

Een tweede reeks bevindingen heeft betrekking op de verschillen en gelijkenissen in houding bij studenten en docenten. Met een aantal stellingen zijn beide groepen het grotendeels eens. Zowel studenten als docenten zijn van mening dat het gebruik van het Engels als onderwijstaal een positieve invloed zal hebben op hun taalvaardigheid. Slechts 16.08% van de docenten en 10.98% van de studenten is het gedeeltelijk of geheel oneens met deze stelling. Beide groepen zijn het er ook over eens dat een uitgebreide invoering van het Engels het best beperkt kan worden tot cursussen op 'meestergraadniveau', om de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs voor de studenten niet nog moeilijker te maken. Slechts 16.69% van de docenten en 19.89% van de studenten is het gedeeltelijk of geheel oneens met deze stelling. De meningen met betrekking tot de vraag of het Engels alleen gebruikt mag worden als er studenten in de groep zitten die geen Nederlands spreken, lopen eveneens parallel, maar hier geldt dat noch binnen de studentengroep noch binnen de docentengroep hieromtrent consensus bestaat. Een relatief grote groep is het eens met deze stelling (38.75% van de studenten en 46.1% van de docenten). Een relatief grote groep neemt een neutrale houding aan (25.89% van de studenten en 24.07% van de docenten) en het resterende deel is het met deze stelling oneens (35.37% van de studenten en 29.82% van de docenten). Deze resultaten leiden wij af uit de resultaten van verschillende t-tests. Bij wijze van voorbeeld geven wij in tabel 3 de behaalde waarden weer voor de laatste stelling. De hele groep docenten wordt vergeleken met de volledige groep studenten. De t-tests voor de verschillende groepen afzonderlijk, deze zijn opgesplitst per faculteit,

geven gelijkaardige resultaten. De *Levene's Test for Equality of Variances* laat zien dat ook de varianties binnen de docenten- en studentengroep niet significant van elkaar verschillen.

Anderzijds zijn er ook aspecten waarover studenten en docenten het niet met elkaar eens zijn. Voor de docenten is het Engels nu reeds een belangrijke academische taal, voor de studenten is dat veel minder het geval. De resultaten op de t-tests laten zien dat de gemiddelde waarde behaald voor de studentengroep significant verschilt van die behaald voor de docentengroep en dat het verschil relatief groot is. Het grootste verschil (mean difference = 2.01 op een schaal van 5) laat zich noteren met betrekking tot de frequentie van schrijven (sig = .000). De mean difference voor spreken = 1.46 (sig. = .000), die voor lezen = 1.40 (sig = .000). Inderdaad, 92% van de docenten zegt bijna uitsluitend wetenschappelijke literatuur in het Engels te lezen en 85% gebruikt de Engelse taal vaak tot heel vaak bij het schrijven van artikelen. Daarentegen geeft slechts 39% van de studenten aan dat zij vaak in het Engels lezen, en stelt 61% dat zij zelden of nooit in het Engels schrijven.

Docenten en studenten verschillen ook van mening omtrent de vraag of het Engels een negatieve invloed zal hebben op de Nederlandse taal. 62% van de docenten denkt dat het Nederlands te lijden zal hebben onder de invoering van het Engels. Slechts 32% van de studenten gelooft dat het Engels een bedreiging vormt voor het Nederlands. De t-testresultaten laten zien dat dit verschil in mening significant is (mean difference = 1.16, sig = .000, bij gelijke varianties).

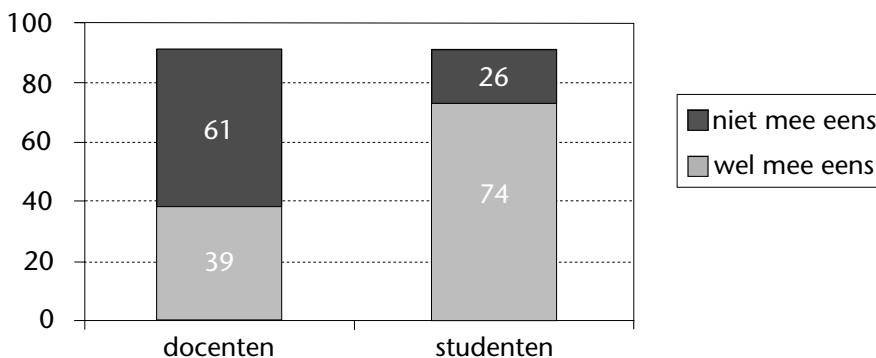
Tabel 3 Gebruik van het Engels in volledig Nederlandstalige groepen: houding van studenten en docenten

		Levene's Test for Equality of Variances		T-test for Equality of Means						
		F.	Sig.	T	Df	Sig (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Engels enkel indien geen	Equal variances assumed	2.097	.148	.805	349	.421	,16	.20	-.23	.56
	Equal variances not assumed			.746	69.299	.458	,16	.22	-.27	.59

Een derde belangrijk discussiepunt tussen studenten en docenten betreft het niveau van taalvaardigheid dat verwacht wordt van docenten die het Engels willen gebruiken als onderwijstaal. Zoals uit grafiek 2 blijkt, is 74% van de studenten van mening dat alleen

docenten met een bijna perfecte Engelse taalbeheersing in het Engels mogen doceren, en 58% vindt dat lessen in het Engels het best door native speakers van deze taal gegeven worden. De docenten zien dit helemaal anders: slechts 15% van hen is van mening dat vakonderwijs in het Engels door native speakers verzorgd moet worden, en slechts 39% vindt een bijna perfecte Engelse taalbeheersing een noodzakelijke vereiste om in het Engels te kunnen doceren. De meeste docenten zijn tevreden wanneer Nederlandstalige studenten hen kunnen verstaan en er dus geen communicatieproblemen optreden, terwijl de studenten verwachten dat de docenten bijna perfect Engels spreken, zodat zij hun eigen Taalvaardigheid Engels kunnen verbeteren of minstens onderhouden. De t-testresultaten bevestigen dit verschil in mening (sig = .000).

Bijna perfect Engels verwacht van docenten



Grafiek 2 Niveau van taalvaardigheid vereist van docenten: meningen van studenten en docenten

Naast deze meningsverschillen tussen studenten en docenten zijn er ook nog een paar discussiepunten waarover elke consensus binnen de studenten- of docentenpopulatie ontbreekt. Zo bestaat er een grote onderlinge verdeeldheid onder de studenten over de vraag of hun studieresultaten zullen lijden onder de invoering van het Engels als instructietaal. 35.86% denkt dat dit niet het geval zal zijn, 35.29% denkt van wel en 22.99% weet het niet. Aan docentenzijde neemt een belangrijke groep (46.62%) een neutrale houding aan. Een gelijkaardige verdeeldheid bestaat over de vraag of de studenten meer Engels bijleren door expliciete taallessen Engels dan door het volgen van andere vakken in het Engels. 43.53% van de docenten denkt dat studenten meer baat hebben bij taallessen, 37.79% denkt het omgekeerde en 18.68% heeft geen mening. Aan studentenzijde levert dit percentages op van 27.02% (eens), 27.11% (neutraal) en 45.87% (oneens). De studenten van FETEW onderscheiden zich hier significant van de andere studentengroepen. 85.72% van hen denkt dat expliciete taallessen minder interessant zijn, ten opzichte van maar 24.13% van de studenten van FLOK en 27.42% van de studenten van FLTBW. Een laatste belangrijke voorbeeld betreft de mening van de docenten met betrekking tot de stelling *Doceren in het Engels wil ik alleen doen indien ik als docent extra begeleiding kan krijgen voor het verbeteren van mijn presentatievaardigheden*

in het Engels. 31.96% van de docenten is het gedeeltelijk of geheel eens met deze stelling, 16.44% neemt een neutrale houding aan en 50.06% is het oneens met deze stelling.

Taalvaardigheid

Data omtrent de taalvaardigheid werden verzameld via zelfinschattingsvragen, cloze-tests, een schrijfofdracht en video-opnames van lessen en interviews. De resultaten behaald op de cloze-tests zijn positief en significant gerelateerd aan de resultaten behaald op de schrijfofdracht, uitgezonderd voor de studenten uit de Faculteit Rechtsgeleerdheid (sig = .008 voor de volledig groep docenten, sig = .000 voor de studenten uit FLTBW, FETEW, FPPW en sig = 0.009 voor de studenten uit FLOK).

De schrijfofdracht werd geanalyseerd aan de hand van 6 taalvaardigheidsniveaus: excellent, zeer goed, goed, voldoende, ondermaats, onvoldoende. De gemiddelde scores die de docenten behalen voor grammaticale correctheid (4.58 op 6) en efficiëntie van communicatie (5.14 op 6) laten zien dat de geschreven taalvaardigheid van de docenten zich situeert op het niveau 'goed' of 'zeer goed'. De deelnemende docenten beschikken dus over een uitgebreide Engelse academische woordenschat en kunnen meerdere syntactische structuren correct gebruiken. Uit het voorbeeld hieronder blijkt dat zij in het algemeen hun boodschap vloeiend en in een aangepast register kunnen overbrengen, met goed doordachte ideeën die aan elkaar gerelateerd zijn met verschillende organisatiepatronen en structurelementen. Occasionele fouten worden wel gemaakt, maar vormen geen belemmering voor de communicatie. Deze goede taalvaardigheid Engels is zonder opvallende verschillen terug te vinden bij de docenten van alle onderzochte disciplines.

Docent PPW 005: Correctheid: 4 (goed), efficiënte communicatie: 4+ (goed tot zeer goed). Originele tekst cursief. Suggesties voor verbetering tussen haakjes en niet cursief.

English actually (currently) is what Latin was (used to be) in the scientific world (world of science). We should train more (-) ourselves and also (-) our students in the use of (to use) this 'lingua franca' (more often). (We should train them) Not (not) only to speak English and to listen to English courses (lectures) and conferences (conference presentations) but, (-) also to use it actively (to actively use it) as a means of written and spoken communication. Thus (= letterlijke vertaling van Nederlandse 'dus'. Beter: That is why) I am in favor of the frequent use of English in (Master's degree) courses and seminars at the Masters level. I would exclude (I am opposed to using/ I would'nt use English) the bachelors years (at BA level), because we have to be as open as possible to let enter (we should not make it more difficult for new students, , to enter the university) new students (,) coming from high schools in which (where) English (English) is not the basic language (language of communication) and also because we must protect our mother tongue, Dutch (,) as a possible scientific language. Otherwise we (and the students) would (may, might, afhankelijk van de betekenis die men wil uitdrukken) become unable to disseminate (disseminate) our knowledge to the

community in which we are living (live) and which is sponsoring (sponsors, supports financially) the entire education(al) system. Perhaps, it would be wise to start (we should start), (-)at the (-) bachelor's (BA) level, (-) with a few courses in English.

ANALYSE

De redenen voor de gegeven scores zijn gedeeltelijk af te leiden uit de bovenstaande foutenanalyse. Andere redenen zijn onder meer:

	Niveau	Algemeen niveau
Correctheid		4
Schrijver gebruikt uitgebreide woordenschat	4	
Schrijver gebruikt academische woordenschat	5	
Schrijver gebruikt verschillende syntactische structuren	4	
Schrijver gebruikt structurelementen om ideeën te verbinden	4	
Schrijver beheerst werkwoordstijden	4	
Schrijver gebruikt modale werkwoorden	4	
Schrijver gebruikt aangepast register	5	
Schrijver maakt zelden dezelfde fouten	4	
Schrijver beheerst de spelling	4	
Communicatie		4+
De tekst is een antwoord op de vraag	5	
Ideeën worden duidelijk tot uiting gebracht	5	
Verskillende ideeën zijn aan elkaar gerelateerd	4	
Gepaste connectoren en patronen om ideeën aan elkaar te relateren	4	
Schrijver geeft duidelijke argumenten	5	
Schrijver geeft voorbeelden	4	

VOORBEELDANALYSE SCHRIJFOPDRACHT

Wij willen hier opmerken dat de docenten die de vragenlijst beantwoordden, vooral docenten blijken te zijn die reeds in het Engels gedoceerd hebben (35 van de 54). De resultaten op de t-test laten evenwel geen significante verschillen in taalvaardigheid zien tussen de groep die reeds ervaring heeft met het doceren in het Engels en de groep die er geen ervaring mee heeft (sig = .509 op de cloze-tests, sig = .396 voor correctheid (open vraag) en .411 voor efficiëntie van communicatie (open vraag), alle bij gelijke varianties).

Deze in het algemeen goede testresultaten voor geschreven taalvaardigheid moeten echter duidelijk genuanceerd worden in het licht van de resultaten van de video-opnames. Uit die analyses blijkt immers dat spreken in het Engels de meeste docenten heel

wat moeilijker valt dan luisteren, lezen of schrijven in het Engels. Het vermogen om efficiënt te communiceren wordt dikwijls sterk verstoord door de Nederlands getinte uitspraak en door interferenties uit het Nederlands, die het voor niet-Nederlandstalige studenten moeilijk maken om de lessen te volgen.

Toch is de spreekvaardigheid Engels van het merendeel van de docenten die zich aanboden voor een video-opname, ondanks de net vermelde problemen, in het algemeen van een voldoende hoog niveau om te kunnen doceren in het Engels. Vreemd genoeg wordt deze, objectief gezien vrij goede spreekvaardigheid Engels door de meeste studenten onderschat, ondanks het feit dat de docenten op alle taalvaardigheidstesten significant beter presteren dan de studenten ($\text{sig} = .000$ voor de cloze-tests en de open vraag, beide bij gelijke varianties). Vooral wanneer docenten een sterk Nederlands getint accent hebben, wordt dit Engels afkeurend omschreven als 'Nederlands Engels', zelfs al zijn de grammaticale structuren en de gebruikte woordenschat grotendeels correct. Het merendeel van de studenten (74%) is er dan ook voor gewonnen om docenten een uitgebreide test in taalvaardigheid Engels te laten afleggen. Deze test moet mikken op een voldoende hoog niveau, zodat alleen docenten die het Engels haast perfect beheersen ook in het Engels mogen doceren.

Met betrekking tot de studenten werd alleen de geschreven taalvaardigheid in kaart gebracht. Hun niveau ligt onder dat van de docenten en situeert zich gemiddeld op het niveau 'goed'. De gemiddelde score van de studenten op de cloze-tests was 69%, wat 10% lager is dan de gemiddelde score van de docenten. De hoogste score (75%) werd behaald door de studenten van de Faculteiten Economische en Toegepaste Economische Wetenschappen. Dit is de enige groep studenten voor wie Engelse lessen een verplicht vak waren tijdens de eerste twee jaren van hun opleiding. Op de schrijfstaak behaalde de gemiddelde student 3.99 op 6 voor grammaticale correctheid (niveau 'voldoende') en 4.29 op 6 voor efficiëntie van communicatie (niveau 'goed'). Deze resultaten tonen aan dat het een ruime groep studenten aanzienlijke moeite zou kosten om bijvoorbeeld een paper in het Engels te schrijven.

In tegenstelling tot in de docentengroep is er in de studentengroep wel een opvallend onderscheid in Taalvaardigheid Engels tussen de studenten van de verschillende disciplines. De taalvaardigheid van de studenten van FETEW is significant beter dan die van de studenten van FLOK en FLTBW. De studenten van de faculteit Rechtsgeleerdheid verschillen niet significant van de studenten van de Faculteit Economische en Toegepaste Economische Wetenschappen, zoals blijkt uit de resultaten op de *Bonferroni multiple comparisons test* die hieronder worden weergegeven.

Tabel 4 Niveau van geschreven taalvaardigheid van studenten

Dependent Variable	(I) Index Fac	(J) Index Fac	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence	
						Lower Bound	Upper Bound
Open vraag: correctheid	FETEW	AGR	.381 (*)	0.1022	0.002	0.092	0.671
		FLOK	.635 (*)	0.1282	0	0.271	0.998
		RECHT	.103	0.1323	1	-0.272	0.477
	PPW	.277(*)	0.0924	0.03	0.015	0.538	

Profielen

Tot slot geven wij nog aan welke houdingsprofielen van studenten en docenten in de onderzoekspopulatie blijken te bestaan. Wij definiëren deze profielen op basis van Pearson correlaties. Omdat het niveau van taalvaardigheid een belangrijke rol speelt bij de invoering van het Engels als onderwijstaal, schetsen wij het profiel van de student met een minder goede taalvaardigheid. Tabel 5 laat zien met welke houdingsaspecten dit minder goede niveau negatief of positief correleert. Voor de docenten geven wij in tabel 6 weer welk houdingsprofiel gerelateerd is aan het feit of een docent al of niet begeleiding zou vragen voor wat betreft zijn taalvaardigheid wanneer hij in het Engels zou moeten doceren.

Tabel 5 Student met minder goed taalvaardigheidsniveau: houdingsprofiel

Score op open vraag	<i>r = Pearson correlatie</i> **: $p = .01$, * : $p = .05$
Voor het beroepsveld waarin ik terecht zal komen, zal een (bijna) perfecte beheersing van het Engels noodzakelijk zijn.	.254 (**)
Het Engels mag enkel gebruikt worden door Vlaamse professoren als ze (bijna) perfect Engels spreken.	.184 (**)
Het zal mij aanmerkelijk meer moeite kosten om les te volgen in het Engels dan in het Nederlands.	-.395 (**)
Mijn resultaten zullen merkbaar naar beneden gaan als het Engels als onderwijstaal wordt ingevoerd.	-.419 (**)
Engels mag uitsluitend voor de lessen gebruikt worden, niet voor het examen.	-.332 (**)
Enkel cursusmateriaal mag in het Engels, de lessen moeten altijd in het Nederlands worden gegeven.	-.295 (**)
Niet meer dan één of twee vakken per Master-jaar mogen in het Engels worden gegeven.	-.236 (**)
Lessen mogen enkel in het Engels worden gegeven als er specifieke taalbegeleiding wordt voorzien (op vrijwillige basis).	-.126 (*)
Als student leer je meer Engels door lessen Engels dan door niet-taalkvakken in het Engels te volgen.	-.123 (*)

Tabel 6 Docent die extra begeleiding vraagt wanneer hij in het Engels moet doceren: houdingenprofiel

Doceren in Engels wil ik alleen doen indien ik als docent extra begeleiding krijg van taaldocenten om mee te werken aan mijn cursustekst.	<i>r = Pearson correlatie</i> <i>**</i> : $p = .01$, <i>*</i> : $p = .05$
Doceren in Engels vraagt merkbaar meer moeite en voorbereiding.	.386 (**)
Het Engels mag enkel worden gebruikt voor lessen, niet voor examens.	.459 (**)
Engels mag alleen gebruikt worden door docenten die native speakers zijn van deze taal.	.477 (**)
Enkel cursusmateriaal mag in het Engels zijn, de lessen moeten in het Nederlands worden gegeven.	.421 (**)
Niet meer dan één of twee vakken per Master-jaar mogen in het Engels gegeven worden.	.313 (**)
Studenten leren meer Engels door expliciete taallessen Engels dan door het volgen van andere vakken in het Engels.	.423 (**)
Doceren in Engels wil ik alleen doen indien ik als docent extra begeleiding kan krijgen voor het verbeteren van mijn presentatievaardigheden in het Engels.	.811 (**)

BESLUIT

Samenvattend kan worden gesteld dat de docenten en studenten niet onverdeeld pro de invoering van het Engels als onderwijstaal zijn, dat er soms aanzienlijke verschillen in opvattingen bestaan tussen docenten enerzijds en studenten anderzijds en tussen docenten en studenten van verschillende faculteiten.

Wat de taalvaardigheid betreft, kunnen wij stellen dat docenten baat zouden hebben bij begeleiding die beoogt hun mondelinge taalvaardigheden te verbeteren, en dat de taalvaardigheid van studenten wellicht toereikend is voor het volgen van lessen in het Engels, maar ontoereikend voor het schrijven van papers of het geven van mondelinge presentaties.

Deze bevindingen laten toe te concluderen dat een politiek die er stilzwijgend vanuit gaat dat de introductie van het Engels probleemloos zal verlopen en dat docenten noch studenten behoefte hebben aan extra ondersteuning, wellicht niet de verhoopte resultaten van verhoogde internationalisering en verbeterde taalvaardigheid van de studenten zal bereiken. Het aantal buitenlandse studenten zal ongetwijfeld toenemen, zoals de ervaring leert in de Scandinavische landen die reeds eerder het Engels als onderwijstaal invoerden (Hellekjaer & Westergaard, 2001). Voorstanders van de invoering van het Engels halen aan dat er gewinning zal optreden bij docenten en studenten, en dat extra inspanningen vanwege de overheid in de vorm van een uitbreiding van het aanbod aan vakspecifiek taalvaardigheidsonderwijs niet noodzakelijk zijn.

De vraag welk niveau van taalvaardigheid nagestreefd moet worden, is in deze context uitermate relevant. In het debat omtrent de invoering van het Engels als onderwijstaal

wordt soms gesteld dat het mogelijk moet zijn een eigen Europese, of waarom niet, Vlaamse variant van het Engels te gebruiken. Anderen reageren hevig op wat zij 'kleuter' Engels noemen. In Vlaanderen ligt de strijd voor het gebruik van het Algemeen Nederlands nog niet zo ver achter ons. Lokale dialecten werden als boers bestempeld. Zij verhinderden de communicatie. Ingaan op de roep, vooral vanuit de hoek van de exacte en biomedische wetenschappen, om genoeg te nemen met een goed, maar Vlaams getint, taalvaardigheidsniveau lijkt ons de deelname aan de internationale onderzoeks- en onderwijsgemeenschap te belemmeren, eerder dan ze te vergemakkelijken. Het verdient ons inziens aanbeveling een hoog niveau van taalvaardigheid na te streven, niet alleen voor onze eigen Vlaamse studenten en docenten, maar ook voor buitenlandse collega's. Chinese docenten die 'Chinees Engels' praten zullen door Vlaamse en Europese studenten wellicht moeilijk begrepen worden. De communicatie tussen Duitse, Nigeriaanse, Spaanse en Vlaamse studenten zal niet vlot verlopen indien deze studenten allen hun lokale variant van het Engels hanteren.

De vraag of het Engels van de studenten verbetert door het volgen van vakonderwijs in die taal is hier ook uitermate belangrijk. Onderzoekresultaten met betrekking tot 'content-based instruction' op het niveau van het secundair onderwijs wijzen uit dat het niveau van taalvaardigheid van leerlingen die vakonderwijs in een vreemde taal kregen, hoger is dan dat van leerlingen die alleen taallessen kregen, maar dat het ruim onder het niveau van native speakers van die taal blijft (Snow & Brinton, 1997; Met, 2000). CLIL-modellen (Content and Language Integrated Language learning) waarbij taalonderwijs en vakonderwijs perfect op elkaar worden afgestemd, leveren de beste resultaten op het vlak van taalvaardigheid (Murphy, 1997).

Een andere vraag die aandacht verdient, is die naar een eventuele daling van de vakresultaten van de studenten. Klaassen toonde aan dat vakonderwijs in het Engels oppervlakkig leren in de hand werkt (Klaassen, 2001). Studenten moeten immers hun geheugencapaciteit verdelen over de vakinhoud en de vreemde taal waarin die vakinhouden worden aangeboden. Daardoor houden ze minder capaciteit over om de leerstof in de diepte te verwerken.

In de meeste landen van de uitgebreide Europese Unie overwegen universiteiten het Engels in te voeren of hebben zij dat reeds gedaan, zeker op het postinitiële niveau. Universitaire overheden doen er ons inziens goed aan rekening te houden met de onderscheiden perspectieven van de verschillende wetenschappelijke disciplines en met verschillen in lokale context. Wij bevelen aan dat de invoering van het Engels als onderwijstaal nauwlettend opgevolgd wordt. Met name lijkt het aangewezen onderzoekmatig na te gaan of de studieresultaten van de studenten negatief beïnvloed worden door het gebruik van het Engels, of het gebruik van het Engels inderdaad een positieve invloed heeft op de Taalvaardigheid Engels van de studenten, en of de studielast niet onredelijk veel zwaarder wordt door het gebruik van het Engels. Dergelijke onderzoekresultaten kunnen ertoe bijdragen dat verantwoorde en doordachte keuzes worden gemaakt, het universitaire onderwijs waardig.

NOTEN

- ¹ Voor een overzicht van de omgang in verschillende landen met het Engels als wetenschapstaal, zie Ammon, 2001.

LITERATUURLIJST

- Ammon, U. (2001) (ed.) *The dominance of English as a language of science*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- APIEL College Entrance Examination Board (2001) *International English language*. Collegeboard.com Inc. (www.collegeboard.com/apiel)
- Brinton, M.D., & Master, P. (1997) *New ways in content-based instruction*. Alexandria, VA: TESOL.
- Carter, K., & Doyle, W. (1995) Preconceptions in learning to teach. *The Educational Forum*, 59, 186-195.
- Council of Europe (2001) *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hellekjaer, G.O., & Westergaard, M.R. (2001) An exploratory survey of content learning through English at Scandinavian universities. Colloquium paper presented at the 13th European Symposium on Language Learning for Specific Purposes, Vaasa, Finland, August 2001.
- Jordan, R.R. (1997) *English for Academic Purposes: a guide and resource book for teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kagan, D. (1992) Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27 (1), 65-90.
- Klaassen, R.G. (2001) The effect of English-medium instruction on higher order learning processes. Paper gepresenteerd op de OnderwijsResearchDagen, Amsterdam, 25 - 27 juni 2001.
- Klaassen, R.G., & de Graaff, E. (2001) Facing innovation: preparing lecturers for English-medium instruction in a non-native context. *European Journal of Engineering Education*, 23(3), 281-289.
- Met, M. (2000) Content-based instruction. In: M. Byram (Ed.) *Routledge encyclopedia of language teaching and learning*. London: Routledge, 137-140.
- Murphy, T. (1997) Content-based instruction in an EFL setting: issues and strategies. In: M.A. Snow & D.M. Brinton (Eds.) *The Content-based classroom*. New York: Longman, 117-131.
- Pajares, F. (1992) Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Skehan, P., & Foster, P. (2001) Cognition and tasks. In: P. Robinson (Ed.) *Cognition and second language instruction*. Cambridge: Cambridge University Press, 183-205.
- Snow, M.A., & Brinton, D.M. (Eds.) (1997) *The Content-based classroom*. New York: Longman.
- Vlaams Parlement (2003) Decreet betreffende de herstructurering van het Hoger Onderwijs in Vlaanderen (02 april 2003).