Pillarification *en* decolumnisation

Taalbeleid en praktijkervaringen bij de Engelstalige track van de bachelor Geschiedenis aan de Universiteit Utrecht

Lieke Nijland (4161890)
MA Neerlandistiek

Begeleider:
dr. Sterre Leufkens

Tweede lezer:
dr. Jan ten Thije

27 augustus 2018

Samenvatting[1]

Het Nederlandse hoger onderwijs is de laatste jaren in hoge mate verengelst. Steeds meer opleidingen worden volledig in het Engels aangeboden, maar wat de gevolgen van Engelstalig onderwijs zijn, is tot op heden onduidelijk. In deze scriptie is onderzocht wat de ervaringen zijn bij de Engelstalige track binnen de bachelor Geschiedenis aan de Universiteit Utrecht, die sinds 2015 bestaat. Daarbij zijn praktijk en beleid vergeleken. Om de onderzoeksvragen te beantwoorden, zijn beleidsdocumenten van de UU en faculteit Geesteswetenschappen geanalyseerd. Daarnaast zijn er interviews gehouden met verschillende betrokkenen bij de Engelstalige track. Hieruit blijkt dat internationaliseren prioriteit binnen heeft op de universiteit omdat ze haar studenten een internationale ervaring wil bieden. De faculteit stelt dat het Engels niet ten koste moet gaan van het Nederlands. De opleiding voldoet aan deze wens door twee tracks te realiseren, maar kan geen eisen stellen aan taalvaardigheid van studenten omdat de opleiding niet selectief is. Over het algemeen levert dit geen problemen op in de colleges. De opleiding heeft een sterke ambitie om zich te onderscheiden en haar positie in het internationale veld te verstevigen door de internationale ervaring in huis te halen. Vanuit deze wens is de Engelstalige track gestart. Studenten merken dat hun Engels gauw verbetert, maar dat hun Nederlands lijdt onder het vele Engels. Hier werken ze aan door ook cursussen in het Nederlands te volgen, wat gemakkelijk kan doordat de twee tracks naast elkaar bestaan. Dit wordt dan ook als een meerwaarde gezien. Het is te vroeg om te zeggen wat de daadwerkelijke gevolgen voor het Nederlands zijn; volgend jaar zal de eerste lichting uit de Engelstalige track afstuderen. De belangrijkste meerwaarde van het Engelstalige onderwijs is volgens alle respondenten de internationale ervaring die het meebrengt. Studenten zijn positief over het Engelstalige onderwijs omdat het hen beter voorbereidt op een master en de internationale arbeidsmarkt. De opleiding Geschiedenis is een goed voorbeeld van een opleiding die doordacht op het Engels overstapt. Door een pilotjaar te draaien met Nederlandse studenten werden de grootste uitdagingen gesignaleerd in een omgeving waarin men terug kon vallen op het Nederlands. Bovendien is de opleiding een geslaagd voorbeeld van behoud van het Nederlands naast het Engels, waarbij beide een meerwaarde voor elkaar vormen.

[1] De titel (pillarification en decolumnisation (verzuiling en ontzuiling)) is ontstaan nadat ik in een whatsappgroep vroeg of iemand mee wilde werken aan mijn onderzoek. Mijn vraag wierp veel vragen op over hoe Geschiedenis studeren in het Engels eraan toe zou gaan en al grappend kwam men tot deze termen.

Inhoudsopgave

Samenvatting 2

1 Inleiding 5

2 Theoretisch kader 7
2.1 Engels als lingua franca in wetenschap en hoger onderwijs 7
2.1.1 De staat van het Engels als lingua franca 7
2.1.2 Vermeende voordelen van de opkomst van het Engels als lingua franca 8
2.1.3 Vermeende nadelen van de opkomst van het Engels als lingua franca 8
2.2 Taalbeleid 9
2.2.1 Taalbeleid algemeen 9
2.2.2 Taalbeleid van verschillende landen rondom Engels/internationalisering 10
2.2.3 Taalbeleid op Nederlandse universiteiten 10
2.3 Onderwijs in een vreemde/tweede taal 11
2.3.1 Doceren in het Engels 11
2.3.2 Studeren in het Engels 12
2.3.3 Internationale collegezaal 12
2.3.4 Aansluiting vooropleiding en arbeidsmarkt 13

3 Bachelor Geschiedenis 14

4 Onderzoeksvragen 15

5 Methoden 16
5.1 Onderzoeksmethoden en participanten 16
5.2 Verwerking en analyse 16
5.3 Methodische verantwoording 17

6 Resultaten 18
6.1 Analyse beleidsstukken 18
6.1.1 Taalbeleid Universiteit Utrecht 18
6.1.2 Taalbeleid faculteit Geesteswetenschappen 19
6.1.3 Eisen aan taalvaardigheid docenten 19
6.1.4 Eisen aan taalvaardigheid studenten 19
6.2 Resultaten interviews 20
6.2.1 Beleidskeuzes 20
6.2.2 Stand van zaken 21
6.2.3 Verschillen Nederlandstalig en Engelstalig onderwijs 23
6.2.4 Taalvaardigheid 24
6.2.5 Meerwaarde 26

7 Discussie 28
7.1 Analyse resultaten 28
7.1.1 Beleidskeuzes 28
7.1.2 Taalvaardigheid 29
7.1.3 Verschillen Engelstalig en Nederlandstalig onderwijs 30
7.1.4 Internationale ervaring 31
7.1.5 Meerwaarde 31
7.2 Validiteit en betrouwbaarheid 32

8 Conclusie 33
8.1 Beantwoording onderzoeksvragen 33
8.2 Bijdrage onderzoeksprogramma Taalunie 35

Literatuurlijst 36
Bijlage A - topiclijst 39
Bijlage B – codeboom..... 42
Bijlage C – transcripties..... 44

1 Inleiding

Het Engels is in de samenleving anno 2018 in steeds grotere mate aanwezig: op tv, in muziek, op straat, op social media en niet in de laatste plaats in het hoger onderwijs. De plek die het Engels daar inneemt wordt steeds dominanter (Taalunie, 2017). Het maatschappelijke debat over Engelstaligheid in het hoger onderwijs gaat dan ook al enige tijd onverminderd door. Met grote regelmaat verschijnen er nieuwsberichten en opiniestukken en dankzij de vele gebeurtenissen op gebied van Engelstaligheid – van rechtszaken tot kamerbrieven van de minister – wordt het debat aanhoudend gevoed. De boventoon in het debat wordt gevoerd door zorgen over de razendsnelle opkomst van het Engels. De NOS (2018b) spreekt van "onstuimige verengelsing", de Tweede Kamer maakt zich zorgen om de "wildgroei" van Engelstalige opleidingen (NOS, 2018a) en aan de Volkskrant vertellen studenten dat hun Nederlands onder de maat is door het vele Engels (Bouma, 2018).

Nederland is in vergelijking met haar buurlanden inderdaad in hoge mate verengelst. In België, Duitsland en Frankrijk wordt de overstap naar het Engels veel minder vaak gemaakt (Put, 2018). Internationalisering is het belangrijkste argument om over te gaan op het Engels: buitenlandse staf en studenten aantrekken, de plek van de universiteit in de geglobaliseerde wereld versterken en studenten voorbereiden op de internationale arbeidsmarkt heeft prioriteit in het hoger onderwijs. Minister Van Engelshoven van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap steunt de onderwijsinstellingen: zij wil dat iedere Nederlandse student internationale ervaring op kan doen in een *international classroom* (Heilbron, 2018). Verschillende belangenorganisaties, zoals het Interstedelijk Studenten Overleg en Beter Onderwijs Nederland, maken zich echter ernstige zorgen over de borging van onderwijskwaliteit in Engelstalig onderwijs (NOS, 2016; NOS, 2017).

Er zijn verschillende uitgebreide rapporten verschenen die de stand van zaken rondom Engelstaligheid en de argumenten uit het debat bespreken (KNAW, 2003, 2017; Onderwijsraad, 2011; Taalunie, 2016; Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren, 2017). Onderzoek naar de daadwerkelijke gevolgen van Engelstalig onderwijs en beweegredenen van onderwijsinstellingen om erop over te stappen is er op dit moment echter niet. De Nederlandse Taalunie, de beleidsorganisatie die het Nederlands ondersteunt, heeft daarom een onderzoeksprogramma ingericht met als doel om inzicht te verkrijgen in beleidskeuzes en praktijkervaringen en de argumenten die nu in het debat spelen verder te onderbouwen. Het huidige onderzoek is geschreven in het kader van dit programma en gaat over de opleiding Geschiedenis van de Universiteit Utrecht, die sinds 2016 zowel in het Nederlands als Engels aangeboden wordt. Het doel van het onderzoek is om inzicht te krijgen in de beweegredenen achter het starten van de Engelstalige variant, in hoeverre dit aansluit bij het beleid van de UU en de faculteit GW en de gevolgen die het Engelstalige onderwijs heeft voor studenten. Hiertoe wordt in hoofdstuk 2 een theoretisch kader geschetst[2], waarin de stand van zaken rondom Engelstaligheid in het hoger onderwijs, argumenten voor en tegen verengelsing en ervaringen met het geven en krijgen van Engelstalig onderwijs worden besproken. In hoofdstuk 3 wordt achtergrondinformatie gegeven over de opleiding Geschiedenis en in het bijzonder de Engelstalige track. In hoofdstuk 4 worden de

[2] Omdat de scope van het onderzoek omwille van tijd en werkbaarheid relatief beperkt blijft, focust het theoretisch kader zich vooral op universiteiten en minder op hogescholen. Hoewel de situatie op hogescholen ook interessant is, verschilt deze behoorlijk van die op universiteiten. Daarnaast wordt een aantal onderwerpen niet besproken dat wel interessant is in het licht van verengelsing, maar het onderzoek te breed zal maken, bijvoorbeeld de gevolgen van Engelstaligheid voor de toegankelijkheid van het onderwijs voor studenten uit lagere sociaaleconomische klassen. Het theoretisch kader gaat bovendien over het Engels als instructietaal en minder over het Engels als wetenschapstaal.

onderzoeksvragen gepresenteerd en vervolgens zal in hoofdstuk 5 de methode worden beschreven. In hoofdstukken 6, 7 en 8 volgen tot slot respectievelijk de resultaten, discussie en conclusie.

2 Theoretisch kader

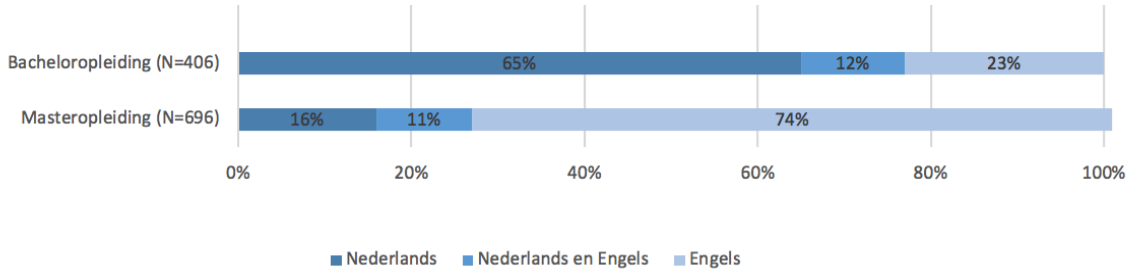
2.1 Engels als lingua franca in wetenschap en hoger onderwijs

In deze paragraaf schets ik een beeld van de staat van het Engels als lingua franca in het hoger onderwijs. Vervolgens bespreek ik verschillende argumenten voor en tegen het Engels als instructietaal die een prominente rol spelen in het maatschappelijke debat.

2.1.1 De staat van het Engels als lingua franca

De groei die het Engels in de afgelopen jaren wereldwijd heeft doorgemaakt is uniek in de geschiedenis. Er zijn inmiddels meer tweedetaalsprekers dan moedertaalsprekers van het Engels (Seidlhofer, 2004). Ook binnen het wereldwijde hoger onderwijs is sprake van een grote opmars van het Engels. Binnen Europa wordt er na Ierland en het Verenigd Koninkrijk in Nederland het Engels het meest frequent gebruikt als instructietaal in het hoger onderwijs. In figuur 1 is een overzicht opgenomen van de verhoudingen Nederlands/Engels in het Nederlandse hoger onderwijs.

Figuur 1. *Overzicht van verhoudingen Nederlands/Engels als instructietaal in het hoger onderwijs*[3] *(VSNU, 2017)*



In verschillende uitgebreide rapporten zijn de oordelen over de verengelsing wisselend: in 2003 concludeert de Koninklijke Nederlandse Academie van Wetenschappen (KNAW) nog dat het Nederlands an sich springlevend is, maar dat het Nederlands als wetenschapstaal wordt bedreigd. Er moet uit worden gegaan van het credo “Nederlands, tenzij…”: opleidingen worden in beginsel in het Nederlands aangeboden, tenzij hier goede redenen voor zijn. In het latere rapport Nederlands en/of Engels (2017) doet de KNAW hier echter geen uitspraken meer over: de commissie vindt dat het aan de instellingen zelf is om hier een verstandige keuze in te maken. De Taalunie sluit zich in haar rapport De Staat van het Nederlands (2017) hierbij aan, omdat zij inziet dat het Engels noodzakelijk is om relevant te blijven in het internationale onderzoeksveld. Het rapport benadrukt wel dat het Engels niet ten koste mag gaan van het Nederlands of andere talen, omdat het belangrijk is dat het Nederlands in alle maatschappelijke domeinen aanwezig blijft en dat wetenschappelijke kennis toegankelijk blijft. De Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren (2017), het politieke adviesorgaan van de Taalunie, stelt dat het Nederlands in het bacheloronderwijs nog steeds een sterke positie heeft en ziet geen aanwijzingen dat dit in de komende jaren sterk zal veranderen. De Raad vindt dit belangrijk omdat het grootste deel van de studenten in het maatschappelijke werkveld terechtkomt, dat vooral Nederlands is. Het is dus van belang dat zij de Nederlandse taalvaardigheid hebben om hun academische kennis te kunnen inzetten ten behoeve van de maatschappij (Raad, 2016). Dat het Engels in masteropleidingen een veel grotere plek heeft, vindt de Raad niet per se een bedreiging voor het Nederlands. Dit leidt volgens hen namelijk

[3] In de bron tellen de percentages van de masteropleidingen ook op tot 101%.

niet tot status- en positieverlies van het Nederlands. Wel is het belangrijk dat studenten hun Nederlandse taalvaardigheid ook in de master blijven ontwikkelen.

2.1.2 Vermeende voordelen van de opkomst van het Engels als lingua franca

In deze paragraaf en in paragraaf 2.1.3 geef ik een overzicht van de vermeende voor- en nadelen van het Engels als lingua franca en instructietaal in het hoger onderwijs. De verschillende voor- en nadelen die dit meebrengt, zijn niet los van elkaar te zien. Nadelen zijn vaak vanuit een andere hoek bekeken juist voordelen en vice versa: publiceren in het Engels beperkt bijvoorbeeld de toegankelijkheid tot wetenschappelijke kennis, maar maakt ook dat onderzoekers kunnen bijdragen aan het internationale wetenschappelijke debat. De genoemde voor- en nadelen zijn dus sterk contextafhankelijk.

Globalisering en internationalisering

In een geglobaliseerde wereld moeten universiteiten zich naar buiten richten en zich bewust zijn van hun positie ten opzichte van andere landen. Deelname aan het internationale academische discours is belangrijk voor de positionering van de universiteit en de ontwikkeling van het onderzoek en de kenniseconomie (Coleman, 2006; KNAW, 2017; Raad, 2016).

Aantrekken internationale staf en studenten

Het aantrekken van internationale studenten en staf is een prioriteit voor veel universiteiten, omdat de bijkomende diversiteit een verrijking is van het onderwijs- en onderzoeksklimaat. Overstappen op het Engels verlaagt de drempel voor internationale staf en studenten om naar de universiteit te komen (Coleman, 2006; KNAW, 2017; Raad, 2016; VSNU, 2017).

Internationale arbeidsmarkt

Door de globalisering is de arbeidsmarkt internationaler geworden. Door Engelstalig onderwijs aan te bieden, worden studenten hier beter op voorbereid (Coleman, 2006; VSNU, 2017). Voor een aantal vakgebieden is de arbeidsmarkt zelfs overwegend Engelstalig, wat goede beheersing van het Engels noodzakelijk maakt (KNAW, 2017; Phillipson, 2003).

Wens studenten zelf

Studenten zelf willen steeds vaker in het Engels studeren, bijvoorbeeld omdat ze tweetalig voortgezet onderwijs hebben gevolgd of zo makkelijker een semester in het buitenland kunnen studeren (KNAW, 2017; Raad, 2016; VSNU, 2017).

Inhoudelijke redenen

Er zijn verschillende inhoudelijke redenen om voor het Engels te kiezen, bijvoorbeeld dat lesmateriaal en onderzoek overwegend Engelstalig zijn (Raad, 2016). Om bij te dragen aan het internationale wetenschappelijke debat, moeten onderzoekers in het Engels publiceren (Raad, 2016). Bovendien worden onderzoekers zwaarwegend beoordeeld op hun aantal publicaties in A-tijdschriften, die doorgaans in het Engels verschijnen (KNAW, 2017; Raad, 2016).

2.1.3 Vermeende nadelen van de opkomst van het Engels als lingua franca

Kwaliteitsverlies

Omdat het Engels van studenten en docenten soms niet goed is, vermindert de onderwijskwaliteit. Men kan zich minder precies uiten in een andere taal en hierdoor gaat bepaalde conceptualisatie, diepgang

en nuance verloren (Coleman, 2006; KNAW, 2017; Raad, 2016). Daarnaast zouden specifiek Nederlandse onderwerpen niet meer behandeld kunnen worden. Ook het publiceren hierover wordt sterk ontmoedigd, waardoor deze vakgebieden op termijn zouden kunnen verdwijnen (Coleman, 2006; Raad, 2016). De eigen academische traditie die verschillende landen kennen loopt sterk risico om te verdwijnen door internationalisering (Coleman, 2006).

Toegang tot wetenschappelijke kennis wordt beperkt

Het is een taak van de wetenschap om burgers op de hoogte te stellen van nieuwe inzichten en het maatschappelijk debat te sturen. Hiervoor is Engels geen geschikte taal (KNAW, 2018). Daarnaast bemoeilijkt het Engels het werk van onderzoeksjournalisten, omdat het een extra drempel voor de toegang tot onderzoek opwerpt (Raad, 2016). Het Engels wordt gebruikt om te communiceren met collega-wetenschappers (gelijken) en het Nederlands wordt gebruikt om te communiceren met de maatschappij (leken). Dit komt de reputatie van het Nederlands niet ten goede (Raad, 2016). Het is echter ook belangrijk om onderzoek in internationaal vergelijkend perspectief te kunnen plaatsen, dus hier zit een wrijvingspunt (KNAW, 2018).

Verlies aan taalvaardigheid Nederlands

Binnen Engelstalig onderwijs wordt de Nederlandse taalvaardigheid van studenten niet ontwikkeld. Hoewel het academische veld misschien verengelst is, zijn andere domeinen van de samenleving dat niet en is een goede beheersing van het Nederlands noodzakelijk. (KNAW, 2017; Taalunie, 2017). Ook de ontwikkeling van het academisch Nederlands zal ophouden als er enkel nog in het Engels wordt gepubliceerd (Raad, 2016). Het hoger onderwijs en de wetenschap verliezen hiermee hun functie als "hoeder van de Nederlandse taal en cultuur" (Onderwijsraad, 2011; p. 7).

Niet voldoende uitgewerkt beleid

Universiteiten realiseren zich vaak niet dat enkel het aanbieden van Engelstalig onderwijs niet voldoende is. Zo moet er ook aandacht zijn voor bijvoorbeeld taalvaardigheidstrainingen, ondersteunend personeel, de medezeggenschap, etc. (Coleman, 2006; Raad, 2016). Bovendien wordt er vaak te licht gedacht over het creëren van een international classroom. Verschillende nationaliteiten bij elkaar zetten is niet voldoende, er moet actief worden gewerkt aan interculturele uitwisseling. Docenten moeten handvatten krijgen om dit te realiseren. Veel universiteiten hebben hier geen beleid en cursussen voor (KNAW, 2017; Raad, 2016).

2.2 Taalbeleid

In deze paragraaf ga ik op verschillende niveaus in op taalbeleid. Allereerst schets ik een beeld van taalbeleid in het algemeen. Daarna ga ik kort in op taalbeleid in andere Europese landen en bespreek ik taalbeleid aan Nederlandse universiteiten.

2.2.1 Taalbeleid algemeen

Taalbeleid houdt volgens Spolsky (2004) niet meer in dan expliciet moeite doen om iets aan de taalsituatie te veranderen. Het is niet mogelijk om te voorspellen welke positie een taal zal hebben in een bepaalde omgeving na het instellen van beleid, omdat taal veranderlijk is en haar status ook (Shohamy, 2006). De veranderingen die taal doormaakt zijn doorgaans gebaseerd op factoren buiten de taal zelf en niet op taalbeleid. Taal is een politiek machtsmiddel en wordt gebruikt om bepaalde ideologieën na te streven. Taalbeleid kan dan ook alleen worden gemaakt door de groep met de meeste

macht (Shohamy, 2006; Spolsky, 2004). Er is geen consensus over of het uitsluiten van een bepaalde taal de bijbehorende bevolkingsgroep benadeelt. Enerzijds vergroot het behouden van de eigen taal de kans op sociale ongelijkheid, anderzijds stelt het verplichtstellen van een bepaalde taal mensen achter. Taalbeleid moet dan ook niet worden gezien als een filosofisch vraagstuk, maar een vraagstuk dat sociale problemen blootlegt waarbij taal betrokken is (Ricento, 2006). Wat taalbeleid dan ook onderscheidt van ander beleid, is dat taal zich bij uitstek leent om een onderscheidend kenmerk van een bepaalde groep te zijn (Weinstein, 1990). Elke taal heeft een bepaalde status, die eraan wordt toegekend door de maatschappij. Vaak is deze status gerelateerd aan de sociale bruikbaarheid van een taal en heeft de waarde die de taal heeft in officiële documenten er weinig mee te maken (Ricento, 2006).

2.2.2 Taalbeleid van verschillende landen rondom Engels/internationalisering

Volgens het taalbeleid van de Europese Unie zijn de vele verschillende talen die de EU kent een integraal onderdeel van de Europese identiteit en representeren ze de culturele diversiteit in Europa. Dit moet worden gerespecteerd en de overheersing van het Engels is dan ook onwenselijk (Europese Unie, 2018). Cijfers laten zien dat het aantal Engelstalige programma's in Europa onder zowel bachelors als masters tussen 2001 (2389 programma's) en 2014 (8089 programma's) ruim verdrievoudigd is. Het aantal volledig Engelstalige programma's is echter maar 6% (Wächter en Maiworm, 2014), waarvan weer het grootste deel masterprogramma is. In Noord-Europa is er veel Engels terug te zien in het hoger onderwijs, in Zuid-Europa is dit aanzienlijk minder. Ook het taalbeleid in Europa verschilt sterk per land, omdat de keuzes die de landen zelf maken sterk samenhangen met de context van dat land. In alle landen wordt gewezen op het belang van goede taalvaardigheid van zowel student als docent (KNAW, 2017).

2.2.3 Taalbeleid op Nederlandse universiteiten

De algemene tendens in Nederland is dat taalbeleid centraal wordt vastgesteld op hogescholen en universiteiten. De keuze voor de onderwijstaal van specifieke opleidingen wordt doorgaans gemaakt door faculteiten of opleidingen zelf. Veel opleidingen hebben niet een vaste instructietaal, maar bieden keuzemogelijkheden aan de student. Vooral bètafaculteiten bieden volledig Engelstalige opleidingen aan (KNAW, 2017). Instellingen stellen veelal C1- of C2-niveau als minimumeis voor het Engels van de docenten. Het niveau Engels van docenten wordt vaak meegenomen in hun beoordelingscyclus, maar het is onduidelijk wat de gevolgen zijn als het niveau onvoldoende blijkt (KNAW, 2017). Het minimaal vereiste taalniveau van studenten verschilt tussen master- en bacheloropleidingen. Voor bacheloropleidingen gelden vaak geen instroomeisen voor Nederlandse studenten, omdat verondersteld wordt dat de vooropleiding tot voldoende taalbeheersing leidt. Dit geldt voor zowel het Nederlands als Engels. Aan instroom in masteropleidingen en aan buitenlandse studenten worden vaak meer eisen gesteld, bijvoorbeeld in de vorm van een taaltoets (KNAW, 2017).

De KNAW (2017) signaleert een discrepantie tussen de doelstellingen van universiteiten en de praktijk, omdat onduidelijk is over de mate van Engelstaligheid strookt met de Wet op het Hoger Onderwijs en het Wetenschappelijk Onderzoek. Die stelt dat onderwijs in beginsel in het Nederlands wordt aangeboden en dat uitzonderingen gemotiveerd moeten worden. Het aantal uitzonderingen ligt inmiddels echter erg hoog. Daarnaast strookt de omzetting van opleidingen naar het Engels vaak niet voldoende met de inhoudelijke doelstellingen van universiteiten en ontbreekt passend taalbeleid: voor lang niet elke beroepsgroep is dezelfde mate van beheersing van Engels nodig en daarom is het vaak

niet nodig dat de volledige opleiding Engelstalig is (KNAW, 2017). Voor kwaliteitsbewaking en training van taalvaardigheden is door het gebrek aan taalbeleid onvoldoende aandacht. Dit geldt niet alleen voor opleidingen en universiteiten zelf, maar ook voor accreditatieorganisaties (KNAW, 2017).

2.3 Onderwijs in een vreemde/tweede taal

In deze paragraaf ga ik in op onderwijs in een vreemde taal. Eerst ga ik kort in op de doelstellingen van verschillende opleidingen rondom taalvaardigheid. Vervolgens bespreek ik ervaringen van docenten met lesgeven in het Engels, vervolgens die van de studenten.[4]

2.3.1 Doceren in het Engels

Docenten geven aan soms onzeker te zijn als zij college in het Engels moeten geven. Ze kunnen voor hun gevoel minder op details ingaan, waardoor de colleges oppervlakkiger blijven (Airey, 2011). Docenten voelen zich beperkter in hun vocabulaire en voelen zich daarom minder in staat om met spontane situaties om te gaan, zoals het vertellen van een relevante anekdote die in ze opkomt (Airey, 2011; Vinke, 1995). Ze spreken formeler en blijven dichter bij de geschreven conventies van het Engels. Het is onduidelijk of dit invloed heeft op de kwaliteit van het onderwijs (Thøgersen en Airey, 2011). Volgens De Groot (2017) is de omvang van het vocabulaire cruciaal voor de functionaliteit van een taal vanwege de invloed op het uitdrukkingsvermogen. Omdat het gebruiken van een tweede taal relatief belastend is voor de hersenen, is er minder aandacht voor andere cognitieve processen. Dit kan negatieve gevolgen hebben voor informatieverwerking en kennisoverdracht (De Groot, 2017). Docenten doen er in het Engels langer over informatie over te brengen dan in hun moedertaal, omdat ze minder lettergrepen per minuut produceren. Het voorbereiden van colleges duurt ook langer als deze Engelstalig zijn (Airey, 2011; Vinke, 1995).

Docenten geven aan dat veel ervaring opdoen bovenstaande moeilijkheden verhelpt (Airey, 2011; Thøgersen en Airey, 2011). Docenten geven ook aan dat zij het in Engelstalige colleges lastiger vinden om via een discussie met studenten samen tot nieuwe kennis te komen, dan om kennis over te brengen aan een groep studenten, wat door studenten wordt bevestigd (Bolton en Kuteeva, 2012). Binnen de geesteswetenschappen vonden de respondenten discussiëren in het Engels lastiger dan de binnen de bètafaculteit, omdat men zich binnen de geesteswetenschappen uitgebreider en specifieker wil kunnen uitdrukken (Bolton en Kuteeva, 2012). Bovendien zegt het beheersen van C1- of C2-niveau in een bepaalde taal niet per se iets over onderwijskwaliteiten in die taal (KNAW, 2017). Uit onderzoek van de LSVb (2015) blijkt dat slechte taalvaardigheid van docenten de studenten afleidt van de inhoud van de stof. Dit geldt ook voor het hebben van een sterk accent (LSVb, 2015). Accenten hebben negatieve invloed op de snelheid van informatieverwerking en beïnvloeden de hoeveelheid details die wordt onthouden (De Groot, 2017). Te goede beheersing met een breed vocabulaire kan er dan weer toe leiden dat de stof niet wordt begrepen. Er is toenemende aandacht voor het Engels van docenten, maar het aanbod taalcursussen voor docenten vanuit universiteiten blijft zeer beperkt (KNAW, 2017).

[4] Er is relatief veel Scandinavisch onderzoek naar Engels in het hoger onderwijs, waar het Engels een vergelijkbare plek in het hoger onderwijs inneemt als in Nederland. Het is opvallend dat er wel Scandinavisch onderzoek naar Engelstaligheid is, maar nauwelijks Nederlands onderzoek, op twee proefschriften uit de jaren '90 na. Dit is dan ook de reden dat dit theoretisch kader veel leunt op het rapport van de KNAW uit 2017. Omdat de resultaten van het Scandinavische onderzoek de resultaten uit de Nederlandse proefschriften bevestigen, ga ik ervan uit dat de Scandinavische artikelen representatief zijn voor de Nederlandse situatie.

2.3.2 Studeren in het Engels

Er is op dit moment weinig onderzoek beschikbaar naar het volgen van hoger onderwijs in een tweede taal. Studenten vinden hun taalvaardigheid over het algemeen voldoende om hun studie met succes te kunnen volgen (Bolton en Kuteeva, 2012; Flowerdew en Miller, 2016; LSVb, 2016). Bovendien laten tweedetaalleerders in een periode van twee semesters vaak al een enorme groei in beheersing van het schrijven in een tweede taal zien (Chenoweth en Hayes, 2001). De verbinding tussen woordvorm en betekenis in het geheugen is echter minder sterk in een tweede taal. Het gebruiken van een tweede taal kost daarom meer moeite (De Groot, 2011). Nederlandse studenten geven dan ook aan soms moeite te hebben om mee te doen aan interactieve onderwijsvormen of om goede stukken te schrijven. Soms gaat de stof te snel, kunnen ze nieuwe concepten moeilijk begrijpen en is concentreren moeilijker. Docenten beamen dit (Flowerdew en Miller, 2016; Mauranen, 2006).

De meeste studenten zijn tevreden over het aanbod Engels in hun opleiding. Er bestaat veel diversiteit in hoeveel Engels studenten tegenkomen in hun studie en in welke vorm dit precies is (LSVb, 2016; Bolton en Kuteeva, 2012). Over de effecten van meertaligheid op studenten is weinig bekend. Uit onderzoek onder kinderen blijkt dat meertaligheid positieve gevolgen kan hebben. Taken die met het werkgeheugen te maken hebben worden beter uitgevoerd door tweetalige dan door eentalige kinderen (Morales et al., 2013). Meertaligen hebben meer cognitieve flexibiliteit (Bialystok et al., 2012; De Groot, 2017), waardoor ze beter conceptueel kunnen denken en een groter werkgeheugen hebben. Bovendien verwerken ze informatie efficiënter. Een gevaar van Engelstalig onderwijs is dat de Nederlandse taalvaardigheid wordt verdrongen door het Engels, wat leidt tot taalverval.

Veel opleidingen geven aan dat het verbeteren van de Engelse taalvaardigheid van studenten een doel van de opleiding is (KNAW, 2017). Omdat er veel differentiatie is in instructietaal (helemaal Engels, gedeeltelijk Engels, helemaal Nederlands), is het van belang dat per opleiding eindtermen voor Engelse en Nederlandse taalvaardigheid worden opgesteld. Goed beleid hierop ontbreekt vaak, evenals aandacht voor de Nederlandse taalvaardigheid van studenten in Engelstalige opleidingen (Raad, 2016; KNAW, 2017; Onderwijsraad, 2003). In de kwaliteitskaders van de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO) zijn taalvaardigheid en taalbeleid momenteel niet opgenomen. Dit betekent dat universiteiten zelf mogen bepalen of zij hier eindtermen voor opstellen en dus ook of dit getoetst wordt door de NVAO. Ook de Inspectie voor het Onderwijs stelt alleen als eis dat instellingen een taalgedragscode hebben, niet dat zij ook kwaliteitsbeleid voeren (KNAW, 2017).

Docenten geven aan dat het Engels gevolgen heeft voor de becijfering. Ze merken dat studenten zich niet goed kunnen uitdrukken en beoordelen goed Engels vaak onbewust beter dan minder goed Engels, terwijl de inhoud hierdoor niet hoeft te verschillen. Docenten vinden het moeilijk om te bepalen in hoeverre het taalniveau moet meewegen in de beoordeling. Ook het geven van talige feedback vindt men moeilijk in het Engels (KNAW, 2017).

2.3.3 Internationale collegezaal

De taalvaardigheid van internationale studenten blijkt vaak heel wisselend (KNAW, 2017), maar taalvaardigheid is wel van grote invloed op het onderwijs. Ook culturele verschillen spelen een rol. Docenten moeten hierop kunnen inspelen (Campbell & Li, 2008). Docenten zijn wisselend enthousiast over Engelstalig onderwijs: sommigen vinden het een verrijking vanwege de international classroom, anderen geven aan dat inhoudelijke opties worden verkleind. Er wordt niet altijd goed overwogen of

een international classroom per se een meerwaarde heeft, want dat is niet per definitie bij alle opleidingen het geval (KNAW, 2017). Bovendien kan er kan niet van docenten worden verwacht dat zij zomaar kunnen overstappen op succesvol intercultureel onderwijs (EAIE, 2000) en dat zij de handvatten hebben om de international classroom daadwerkelijk tot stand te brengen: het bij elkaar zetten van verschillende nationaliteiten volstaat niet, interculturele uitwisseling moet actief worden gestimuleerd (KNAW, 2017). Net als de international classroom is ook interculturele communicatie complexer dan op het eerste gezicht lijkt, omdat studenten verschillende referentiekaders hebben voor het waarnemen en interpreteren van gebeurtenissen in de omgeving (Shadid, 1998). Om dit op de juiste manier te faciliteren, zijn interculturele competenties nodig. Het is alleen mogelijk om interculturele competenties te bevorderen als er rekening wordt gehouden met culturele verschillen, sociale vaardigheden en de specifieke omstandigheden van de interculturele communicatie (Shadid, 2000).

2.3.4 Aansluiting vooropleiding en arbeidsmarkt

Aangezien er nauwelijks ingangseisen worden gesteld aan het Engels van studenten, is het van belang dat dit in het voortgezet onderwijs tot voldoende niveau wordt opgeleid. Tweetalig voortgezet onderwijs is doorgaans een positieve voorspellende factor voor succes in het Engelstalig hoger onderwijs (KNAW, 2017). Universitaire opleidingen leiden voor het overgrote deel niet op tot een specifiek beroep, waardoor het lastig is om uitspraken te doen over de arbeidsmarkt waarop studenten terechtkomen en de gevolgen die Engelstalig onderwijs hierop heeft. Universiteiten moeten per opleiding nadenken over bij welke beroepsgroep de studenten aansluiting zullen vinden en welke taal daar gesproken wordt (KNAW, 2017).

3 Bachelor Geschiedenis

Het onderzoek vindt plaats bij de bachelor Geschiedenis aan de faculteit Geesteswetenschappen van de UU. Binnen de opleiding zijn er een Engelstalige en Nederlandstalige track, wat inhoudt dat studenten zich wel inschrijven voor de bachelor Geschiedenis, maar daarbinnen kunnen kiezen of zij de opleiding in het Engels of Nederlands willen volgen door zich voor vakken in een van beide talen in te schrijven. Omdat het om twee tracks gaat die onder dezelfde opleiding vallen, zijn de eindtermen van beide tracks hetzelfde. De Engelstalige track bestaat nu twee jaar, dus in collegejaar 2018-2019 zal de eerste lichting studenten afstuderen die de volledige opleiding in het Engels heeft gedaan. Ik heb gekozen om mijn onderzoek hier te doen omdat de track nog maar relatief kort bestaat, dus men zal zich de besluitvorming nog goed kunnen herinneren. De track loopt inmiddels echter wel al een aantal jaar (een pilotjaar en twee gewone jaren), dus zijn er ook inzichten over wat de uitwerking van het Engelstalige onderwijs in de praktijk is. In tabel 1 is een overzicht van studentenaantallen binnen de opleiding sinds het starten van de track opgenomen.

Tabel 1. *Studentenaantallen in de bachelor Geschiedenis*

	2016-2017	2017-2018
Instroom Nederlandstalige track	159	206
Instroom Engelstalige track	35	75
Waarvan Nederlandse studenten	19	42
Waarvan internationale studenten	16	33
Instroom totaal	194	281

4 Onderzoeksvragen

Zoals in de inleiding is beschreven is er nog geen onderzoek naar de daadwerkelijke gevolgen van Engelstalig onderwijs en beweegredenen van onderwijsinstellingen om hierop over te stappen. Het doel van dit onderzoek is dan ook om inzicht te verkrijgen in deze punten. Uit het theoretisch kader blijkt dat de redenen om voor Engels te kiezen vrij divers zijn (KNAW, 2017). Het aantal Engelstalige opleidingen is de laatste jaren met een zeer steile curve toegenomen. De vraag is dan ook of beleid dit bij kan benen. Taalbeleid wordt doorgaans op universiteitsbreed niveau geformuleerd, de opleiding maakt vervolgens zelf de keuze voor de instructietaal. Er is echter specifiek taalbeleid per opleiding nodig vanwege de grote diversiteit aan vormen van Engelstaligheid (Bolton en Kuteeva, 2011; KNAW, 2017). Daarnaast worden ook taalvaardigheidseisen doorgaans op universiteitsbreed niveau vastgesteld (KNAW, 2017). Dit onderzoek bekijkt hoe bovenstaande punten bij de UU terugkomen, specifiek voor de bachelor Geschiedenis aan de UU. Daarnaast worden praktijkervaringen met het Engels in kaart gebracht. Het uitgangspunt is daarbij dat de Engelstaligheid een meerwaarde zou moeten vormen voor studenten. Dit leidt tot de volgende hoofdvraag:

Wat voor gevolgen heeft het gebruik van het Engels als instructietaal binnen de Engelstalige track van de bachelor Geschiedenis aan de Universiteit Utrecht voor Nederlandstalige studenten?

Om tot een antwoord te komen, zijn er verschillende deelvragen geformuleerd. Deze zijn gebaseerd op de vragen vanuit het onderzoeksprogramma Talenbeleid en talendebat in hoger onderwijs van de Taalunie (2017):

1. Wat is het beleid rondom Engelstaligheid binnen de UU en specifiek de faculteit Geesteswetenschappen?

2. Worden er eisen aan de taalvaardigheid van docenten en studenten gesteld en wat zijn hiervan de gevolgen voor de toegankelijkheid van het onderwijs?

3. Wat is de daadwerkelijke stand van zaken binnen de bachelor Geschiedenis?

4. Welke argumenten worden voor het beleid en gebruik in de praktijk gebruikt? Spelen in deze argumenten specifieke percepties, opvattingen en emoties mee?

5. Wat zijn de gevolgen van het Engelstalige onderwijs voor de taalvaardigheid van de studenten in het Nederlands en het Engels?

6. Wat zijn inhoudelijke en didactische verschillen (curriculum, participatie en toetsing) tussen parallelle werkgroepen in Nederlands en Engels en hoe worden deze door studenten gewaardeerd?

7. In welke mate is er een meerwaarde doordat het geschiedenisonderwijs zowel in het Nederlands als in het Engels wordt aangeboden? En wat is specifiek de meerwaarde van het Engelstalige onderwijs?

5 Methoden

5.1 Onderzoeksmethoden en participanten

Om te komen tot een antwoord op de onderzoeksvragen 1 en 2, bestudeer ik beleidsdocumenten van de Universiteit Utrecht en faculteit Geesteswetenschappen. Het gaat hierbij om openbare beleidsdocumenten die zijn gericht aan de faculteits- en universiteitsraad. Beleidsdocumenten vanuit Geschiedenis zijn intern en kunnen daarom niet worden meegenomen in het onderzoek. Om onderzoeksvragen 3 tot en met 7 te beantwoorden, houd ik met verschillende betrokkenen bij de Engelstalige track. Hiervoor is op basis van een voorbereidend gesprek met de onderwijsdirecteur en het theoretisch kader een topiclijst opgesteld, die tijdens de interviews de leidraad voor het gesprek vormt (zie bijlage A). De interviews hebben een semigestructureerde opzet. Omdat het doel van de interviews is om inzicht te verkrijgen in de daadwerkelijke praktijksituatie, ligt de focus op ervaringen en voorbeelden.

De interviews worden gehouden met tien respondenten die verschillende functies binnen de opleiding en faculteit bekleden. In tabel 2 is een overzicht van de respondenten opgenomen. Er is gekozen voor een relatief breed scala aan functies, zodat ervaringen en inzichten vanuit alle hoeken konden worden meegenomen in het onderzoek. Er kan op basis van de resultaten dus niet worden gegeneraliseerd over alle bevraagde groepen, maar er ontstaat wel een beeld van de ervaringen die er zijn binnen de opleiding. De studenten zijn benaderd via de studievereniging van de opleiding, de docenten zijn benaderd naar aanleiding van het voorbereidende gesprek en de overige respondenten zijn benaderd vanwege hun specifieke functie.

Tabel 2. *Overzicht van respondenten (in interviewvolgorde) en duur van de interviews*

Functie	Duur interview
Docent/lid opleidingscommissie	34:49
Student/lid faculteitsraad GW	32:14
Onderwijsdirecteur GKG	28:17
Voorzitter opleidingscommissie/docent	30:25
Vice-decaan bacheloronderwijs GW	41:58
Student/lid universiteitsraad	44:32
Studieadviseur	15:24
Docent	36:12
Student/lid opleidingscommissie	28:14
Student	18:51

5.2 Verwerking en analyse

De interviews zullen worden opgenomen, zodat ze getranscribeerd kunnen worden (zie bijlage C). De transcripties zullen vervolgens worden gecodeerd volgens Boeije (2014). De eerste stap is open coderen, waarmee de transcripten worden doorgelezen en in fragmenten worden onderverdeeld. Aan elk fragment wordt een code toegekend en er ontstaat een opzet voor een codeboom, een tabel waarin alle codes overzichtelijk zijn weergegeven. In de volgende fase wordt axiaal gecodeerd. Er wordt gecontroleerd of de codes die in de vorige fase zijn toegekend kloppen bij de data en of de codes gedetailleerd genoeg zijn. Daarnaast worden hoofd- en subcodes en thema's en subthema's onderscheiden. Waar nodig worden codes benoemd of geschrapt en er ontstaat een nieuwe codeboom

(zie bijlage B). De laatste fase is selectief coderen, waarin wordt bepaald welke codes worden meegenomen in de resultaten.

5.3 Methodische verantwoording

Ik ben de enige onderzoeker in deze scriptie en daarom zullen de interviews gekleurd zijn door mijn kennis en visie. Als lid van de faculteitsraad en notulist bij opleidingscommissies ben ik vaker in aanraking gekomen met taalbeleid en Engelstaligheid binnen de UU. Dit zal de interpretatie van de resultaten beïnvloeden. Door de topiclijst als basis te nemen en door de interviews nauwkeurig te transcriberen en coderen, wil ik inkleuring van de resultaten door mijn eigen kennis en ideeën over Engelstaligheid zoveel mogelijk voorkomen. Daarnaast zal ik mijn verwachtingen over de uitkomsten van het onderzoek formuleren. Ik heb inmiddels het theoretisch kader geschreven en een verkennend gesprek gevoerd met de onderwijsdirecteur. Op basis hiervan verwacht ik dat degenen die ik zal interviewen zeer positief zijn over de Engelstalige track. Ik verwacht dat het vanuit de UU en de faculteit actief wordt gestimuleerd om Engelstalig onderwijs aan te bieden en dat de opleiding hier vanuit de universiteit voor wordt gecompenseerd, bijvoorbeeld in de vorm van fte voor het opzetten van de track.

Op basis van de literatuur verwacht ik dat de onderwijskwaliteit minder is in de Engelstalige track omdat docenten en studenten zich in een andere taal minder op hun gemak voelen (Airey, 2011). Ik verwacht dat docenten in Engelstalige colleges minder improviseren (Airey, 2011; Vinke, 1995), maar dat het Engels wel als een verrijking wordt gezien (KNAW, 2017). Ook verwacht ik dat de international classroom als meerwaarde wordt gezien vanwege het internationale karakter van de opleiding. Ik verwacht dat de Engelse taalvaardigheid van studenten voldoende is om met succes de track te kunnen volgen (Bolton en Kuteeva, 2012; Flowerdew en Miller, 2016; LSVb, 2016).

De bevraagde studenten zijn benaderd via de studievereniging, de andere respondenten zijn benaderd naar aanleiding van het gesprek met de onderwijsdirecteur of hun rol bij de opleiding. Door open vragen te stellen en te vragen naar concrete ervaringen, is gestreefd sociaal wenselijke antwoorden zoveel mogelijk te voorkomen. Sommige respondenten hebben naast de rol waarin ik ze bevraagd heb (bijvoorbeeld student) een andere functie (bijvoorbeeld faculteitsraadslid). Enerzijds zullen hun antwoorden hierdoor gekleurd zijn, omdat zij meer context kennen dan ‘gewone’ studenten en docenten. Anderzijds levert dit uitgebreide en onderbouwde antwoorden op, omdat zij veel gereflecteerd hebben op het onderwijs. Observaties in college hadden de antwoorden kunnen staven; door de beperkte tijd voor deze scriptie was dit helaas niet mogelijk.

6 Resultaten

6.1 Analyse beleidsstukken

Ter beantwoording van onderzoeksvragen 1 en 2 heb ik de beleidsstukken geanalyseerd die aan de universiteitsraad en faculteitsraad zijn. De beleidsdocumenten van de opleiding zelf zijn niet openbaar en kunnen dus niet worden meegenomen in het onderzoek.

6.1.1 Taalbeleid Universiteit Utrecht

Naar aanleiding van het adviesrapport Utrecht University Language Policy (2016) (UULP) is de nota Taalbeleid opgesteld (2017), waarin de implementatie van de adviezen wordt besproken.
Van wetenschappelijk personeel wordt verwacht dat zij binnen twee jaar na hun aanstelling Nederlands en Engels op C1-niveau spreken. Het streven is dat al het wetenschappelijk personeel hier in 2020 aan voldoet. Voor het ondersteunend personeel is het taalniveau afhankelijk van hun functie. Er zal een universiteitsbrede taaltest ter beschikking worden gesteld zodat bij indiensttreding van nieuwe medewerkers het taalniveau kan worden bepaald.

Studenten komen niet terug in de nota Taalbeleid, maar er worden wel enkele aanbevelingen over gedaan in UULP (2016):

- Er moet in de bachelor al aandacht zijn voor het Engels, zodat studenten goed worden voorbereid op een Engelstalige master;
- Het aanbod taalcursussen aan de universiteit moet worden afgestemd op de wensen en behoeften van de docenten en studenten. Dit geldt zowel voor het aanbod Engels als Nederlands;
- Studenten betalen nu vaak veel geld voor taalvaardigheidstoetsen, die nodig zijn voor toelating tot masters. De universiteit wil deze in de toekomst wellicht tegen gereduceerd tarief aanbieden.

De UULP en de nota Taalbeleid zijn vervolgens uitgewerkt in een Gedragscode Taal (2018). Volgens dit document is het nadrukkelijk niet de norm dat bacheloropleidingen Engelstalig zijn, waar dat bij masteropleidingen wel het geval is. Gegronde uitzonderingen zijn echter mogelijk: zo kan het bacheloronderwijs bijvoorbeeld wel Engelstalig zijn als het noodzakelijk wordt geacht dat studenten (internationale) vaardigheden opdoen in het Engels.

De hierboven besproken taalbeleidsdocumenten hangen nauw samen met de internationaliseringsstrategie van de UU. Deze wordt uiteengezet in het Strategisch Plan 2016-2020 (SP). Het internationaliseringsprogramma wordt geïntensiveerd. Hiervoor wordt extra capaciteit ingezet. De UU vindt dat Nederlandse studenten internationale ervaring binnen in hun master nodig hebben vanwege de globaliserende arbeidsmarkt. Om het aantal internationale studenten te verhogen gaat het aantal Engelstalige bachelor- en masterprogramma's omhoog. Nederlandse studenten worden meer gestimuleerd om naar het buitenland te gaan. In 2020 moet het aandeel internationale studenten aan de UU minstens 10% zijn en het aandeel internationale staf minstens 30%. Daarnaast moet 60% van de publicaties met internationale partners gebeuren. Om dit alles te bereiken investeert de UU in de interculturele vaardigheden van medewerkers en studenten en zorgt zij ervoor dat internationale staf en studenten zich thuis voelen. Ten behoeve hiervan moet ook de interne communicatie tweetalig worden.

6.1.2 Taalbeleid faculteit Geesteswetenschappen

Een werkgroep Engelstaligheid binnen de faculteit Geesteswetenschappen stelde in 2016 een uitgebreid Plan Engelstalig Onderwijs op. De werkgroep stelt dat het Engels niet ten koste mag gaan van de beheersing van het Nederlands. Het Engels is alleen zinnig als het specifieke doelen dient. De standaardtaal in het bacheloronderwijs blijft daarom Nederlands. Er wordt toenemend geëxperimenteerd met meerdere tracks binnen opleidingen, zodat onderwijs in het Nederlands mogelijk blijft, maar het onderwijs ook toegankelijk wordt voor internationale studenten. Het Plan benadrukt dat taalbesluiten binnen opleidingen gemotiveerd moeten worden. Naar aanleiding van de uitgebrachte adviezen heeft de faculteit een commissie Engelstaligheid ingesteld, die de adviezen ten uitvoer moet brengen en daarnaast het aanspreekpunt voor Engelstaligheid binnen de faculteit is.

In het Strategisch plan 2017-2021 van de faculteit worden opleidingen gestimuleerd om zelf hun profiel vorm te geven. Daarbij streeft de faculteit ernaar om een etnisch, religieus, gendermatig en sociaaleconomisch diverse studentenpopulatie aan te spreken. Internationalisering staat hoog in het vaandel. Studenten moeten worden voorbereid op een globaliserende arbeidsmarkt en de faculteit is van mening dat een goede international classroom kwaliteitsverhogend werkt. Het aantal internationale studenten moet in 2020 18% zijn en het aandeel internationale staf moet in 2020 33% zijn. Voorlichting wordt daarom meer toegespitst op internationale studenten.

6.1.3 Eisen aan taalvaardigheid docenten

Om het taalniveau van docenten te garanderen, wordt er een Basiskwalificatie Engels ingevoerd (Strategisch Plan GW, 2017), waar ook interculturele vaardigheden onder vallen (Plan Engelstalig onderwijs, 2016). Zoals genoemd moet wetenschappelijk personeel binnen twee jaar na hun aantreden Nederlands en Engels op C1-niveau spreken (UULP, 2016). De cursussen die nodig zijn om dit niveau te behalen worden gefinancierd door de werkgever. Taal is onderdeel van het beoordelings- en ontwikkelingsgesprek van medewerkers. Dit betekent dat er ontwikkelafspraken kunnen worden gemaakt op gebied van taalvaardigheid (Nota Taalbeleid, 2017).

6.1.4 Eisen aan taalvaardigheid studenten

Masteropleidingen zijn selectief en daarom kunnen er bij de toelating eisen worden gesteld aan de taalvaardigheid van studenten. Doorgaans wordt er van studenten C1-niveau verwacht. Bacheloropleidingen zijn voor het overgrote deel niet selectief, waardoor selectie op basis van taalvaardigheid daar niet mogelijk is. Volgens het Plan is het eindexamenniveau Engels (B2) niet voldoende voor een academische studie in de Geesteswetenschappen. Op de matching[5] wordt aandacht besteed aan taalvaardigheid, maar meer dan een aanbeveling kan er niet worden gedaan. De faculteit moet daarom volgens het Plan terughoudend zijn in het toestaan van Engelstalige opleidingen of tracks. Het heeft de voorkeur dat alleen selectieve opleidingen Engelstalig zijn. Voor docenten is het belangrijk dat zij kunnen omgaan met taalniveauverschillen in een werkgroep, zodat dit niet onnodig ten koste gaat van de inhoud van de colleges.

[5] De matching is een dag waarop toekomstige studenten die zich hebben ingeschreven voor een bepaalde opleiding naar de universiteit komen om kennis te maken met de opleiding en te zien of deze bij ze past. Hier worden bijvoorbeeld minicolleges gegeven en opdrachten gemaakt.

6.2 Resultaten interviews

Naar aanleiding van codering en analyse van de interviews heb ik een codeboom samengesteld (zie bijlage C). In deze sectie zal ik de hoofd- en subcodes en de thema's uit de codeboom toelichten. De hoofd- en subcodes worden per (sub)paragraaf besproken, de thema's zijn opgenomen in de lopende tekst en voor het leesgemak gecursiveerd.

6.2.1 Beleidskeuzes

Hoewel het grootste deel van de respondenten niet betrokken is geweest bij de start van de Engelstalige track, is gevraagd wat volgens hun redenen waren om de Engelse track te starten. Op deze manier is er inzicht verkregen in wat voor beeld er bestaat over de beweegredenen van de opleiding, faculteit en universiteit.

6.2.1.1 Argumenten

Internationaliseren is een van de meest genoemde argumenten. Daarbij denken de respondenten aan het aantrekken van buitenlandse staf en studenten en het betrekken van hun visies in het onderwijs. Dit zou een verrijking voor het onderwijs zijn en de internationale staf zou de positie van (het onderzoek bij) de opleiding op het internationale speelveld verstevigen. Het *aanspreken van een grotere doelgroep* wordt ook vaak genoemd, omdat de opleiding voor meer mensen toegankelijk wordt door het Engels. Daarnaast wordt er ook een nieuwe groep potentiële studenten uit Nederland aangesproken. *Incentives* als grotere studentenaantallen hebben volgens verschillende respondenten ook een rol gespeeld in de start van de opleiding. Tot slot kan de opleiding zich door de Engelstalige track *onderscheiden* van andere opleidingen Geschiedenis in Nederland. De door de respondenten genoemde argumenten worden bevestigd door de beleidsmakers.

6.2.1.2 Stakeholders

Studenten denken dat de wens voor de Engelstalige track niet vanuit de opleiding, maar van hogerhand komt. Meermaals wordt hier het *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap* genoemd, die door internationalisering hoog op de agenda te zetten opleidingen stimuleert (deels) Engelstalig te worden. Studenten denken dit ook van de *Universiteit Utrecht* en de *faculteit Geesteswetenschappen*:

> "Dat zal niet vanuit Geschiedenis zelf komen denk ik. Ik denk dat het wel van hogerop komt. Dan wel het faculteitsbestuur, maar nog waarschijnlijker het CvB of misschien wel het ministerie van OCW die ons een internationaliseringsopdracht heeft gegeven. En daar geven we wel als een van de eersten gehoor aan binnen GW denk ik." (Transcript 6, uiting 8)

De bevraagde docenten denken echter dat de wens vanuit de *opleiding* zelf komt, zoals ook wordt beaamd door de onderwijsdirecteur en vice-decaan bacheloronderwijs.

6.2.1.3 Onderzoek

Geen van de respondenten denkt dat de grote hoeveelheid Engels in het onderzoek een reden is geweest om de Engelstalige track te starten. De verengelsing wordt eerder gezien als een algemene ontwikkeling, waarin het onderzoek eerder mee is gegaan dan het onderwijs.

> "…niet dat het onderzoek Engels is, maar dat het onderzoek internationaal is en internationaal onderzoek gebruikt Engels als wetenschapstaal, een soort Latijn van de moderne tijd. Dus

toenemend als een Duitser met een Nederlanders of als een Duitser met een Fransman communiceert gebeurt dat in de wetenschap ook in het Engels. Dus het is een soort lingua franca geworden." (transcript 5, uiting 24)

6.2.2 Stand van zaken

6.2.2.1 Terugkomen argumenten in praktijk

De respondenten vinden het lastig om uitspraken te doen over *het terugkomen van de argumenten in de* praktijk, omdat de track nog geen volledige cyclus (drie jaar) heeft gedraaid. In collegejaar 2018-2019 zullen de eerste studenten uit de Engelstalige track hun bachelor afronden. De effecten van de Engelstalige track zullen op *langere termijn* duidelijker worden. De respondenten zien echter wel dat de *internationalisering* inderdaad plaatsvindt: er is zowel een duidelijke internationale docenten- als studentenpopulatie ontstaan. Dit brengt volgens de docenten direct merkbare verrijking in de colleges. Ook de studenten sluiten zich hierbij aan:

> " …maar voor de rest zijn we de afgelopen eeuwen echt ontzettend rustig geweest. Vanaf de 19e eeuw eigenlijk geen conflict meer en […] De gemiddelde Nederlander weet daar weinig van. Dan voegt invoer van mensen die uit dat soort gebieden komen, dat voegt heel veel toe." (transcript 2, uiting 22)

6.2.2.2 Verhouding Engels/Nederlands

Op pauzes en informele situaties na is de *voertaal in de colleges* altijd Engels. Docenten begrijpen echter wel dat het voor studenten soms lastig is om abstracte concepten in het Engels te begrijpen. Nederlandse studenten worden daar soms mee geholpen door Nederlandse docenten:

> "Omdat Engels niet mijn moedertaal is kan ik me gewoon goed inbeelden wat het voor studenten moet betekenen om college te krijgen in het Engels. Dus als er bijvoorbeeld moeilijke woorden zijn, of abstracte concepten […] dat ik daarna zeg dat noemen we in het Nederlands hmhmhm, en dan ga ik meteen daarna weer door in het Engels. En dat is heel prettig voor studenten merk ik." (transcript 8, uiting 24)

Buiten de colleges verschilt de voertaal afhankelijk van de situatie. Studenten geven aan dat het afhankelijk is van met wie ze praten. Wanneer ze alleen met Nederlandstalige studenten zijn voelt het onzinnig om Engels te blijven spreken. Ook docenten schakelen in gesprekken met studenten soms over op het Nederlands buiten de colleges of in een-op-een-situaties. Een docent geeft bijvoorbeeld aan liever feedback te geven in het Nederlands: "Als ik feedback geef en ik heb het gevoel dat ik beter het punt kan overbrengen als ik dat in het Nederlands kan doen, dan doe ik dat." (transcript 1, uiting 50)

6.2.2.3 Invloed Engels

De bevraagde studenten geven aan er geen moeite mee te hebben dat de *onderlinge communicatie tussen studenten* Engels is. Aanvankelijk was er een taalbarrière, maar door de constante blootstelling aan Engels verdwijnt deze en krijgt het Engels ook een plaats binnen hun Nederlands:

> "Dus als ik met Nederlandse studenten praat dan probeer ik wel Nederlands te blijven en ga ik ervan uit dat ze de Engelse woordjes die ik er een beetje tussendoor strooi wel begrijpen." (transcript 6, uiting 30)

Ook de *onderlinge communicatie van docenten* verandert steeds vaker naar het Engels, bijvoorbeeld tijdens stafbijeenkomsten. In de regel wordt hier altijd Engels gesproken; van het luistertaalprincipe[6] wordt nauwelijks gebruik gemaakt. Van internationale medewerkers wordt verwacht dat zij binnen twee jaar Nederlands leren. Niet iedereen gaat hier even actief mee aan de slag, maar een aantal internationale medewerkers spreekt volgens de onderwijsdirecteur binnen een jaar al behoorlijk "werk-Nederlands" (transcript 3, uiting 20).

6.2.2.5 Redenen om te kiezen voor de Engelstalige track

De bevraagde studenten geven allemaal aan voor de Engelse track te hebben gekozen omdat ze al een relatief *goede Engelse taalvaardigheid* hadden (zie ook paragraaf 6.2.4). Daarnaast werden ze aangetrokken tot de *internationale ervaring*. Ook het perspectief op de internationale arbeidsmarkt en de aansluiting op het veelal Engelstalige masteronderwijs worden genoemd.

Alle respondenten hebben de indruk dat de studenten uit de Engelstalige track een *bewustere keuze* lijken te hebben gemaakt voor hun opleiding. Waar studenten uit de Nederlandstalige track 'enkel' voor Geschiedenis hebben gekozen, hebben deze studenten een extra stap genomen om het onderwijs in het Engels te volgen.

> "Ik heb de indruk dat zij echt meer nadenken... Nee, dat klinkt een beetje onaardig, alsof de andere groep niet nadenkt. Maar in de Nederlandstalige track zitten ook best wel studenten die denken van, ja nouja, geschiedenis was het leukste vak op de middelbare school, laat ik dat maar gaan doen. Terwijl voor die Engelstalige, moet je wel even serieus gaan nadenken, kan ik dat en wil ik dat en hoe zie ik dat voor me." (transcript 7, uiting 26)

6.2.2.6 Type student

Aansluitend bij het voorgaande citaat, wordt door alle respondenten genoemd dat de studenten in de Engelstalige track ambitieuzer en serieuzer lijken dan studenten uit de Nederlandstalige track. Het bindend studieadvies lijkt hoger uit te vallen en de studenten lijken ijveriger. De vice-decaan herkent dit:

> "Een ander gevaar, of meer iets dat zou kunnen gebeuren is en daar ben ik het meest bezorgd om, dat die Engelstalige tracés zich een beetje gaan manifesteren als de tracés of opleidingen waarin de betere studenten zitten. Dat zien we al een beetje gebeuren bij Geschiedenis en dat leek dan voornamelijk de instroom te zijn vanuit Nederland. Dat lijken de betere, ambitieuze studenten te zijn." (transcript 5, uiting 93)

De respondenten verklaren dit doordat een Engelstalige bachelor een stap extra vergt en dit dus ook studenten aantrekt die die stap willen zetten. Bovendien noemen studenten en docenten dat de ambitieuze studenten specifiek de internationale arbeidsmarkt en niet alleen de Nederlandse als toekomstperspectief zien, waarbij het Engels een meerwaarde is:

---

[6] Luistertaal houdt in dat er meertalige communicatie is, waarin personen met een andere talige achtergrond hun eigen taal blijven spreken maar elkaar toch kunnen verstaan.

> "Ja dat is ook mijn indruk ja. *** is wel een goed voorbeeld daarvan. Ambitieuzere studenten die heel expliciet de wereld hebben als hun horizon, maar niet alleen maar Nederland. Dus die kosmopoliete attitude, die houding, dat is echt een fundamenteel onderdeel ook van intellectuele ambitie. Iemand die ambitieus is kijkt verder dan Nederland per definitie." (transcript 8, uiting 67)

6.2.2.7 Tegenargumenten

Met name docenten maken zich zorgen om *afname van onderwijskwaliteit*. Studenten vinden het jammer dat uitstekende docenten soms niet goed uit de verf komen doordat zij moeite hebben met het Engels. Zij maken zich echter nog geen zorgen om het *verdwijnen van het Nederlands uit het hoger onderwijs*, in tegenstelling tot de docenten. Zij merken op dat de aandacht veel op het Engels komt te liggen en het Nederlands daardoor ondergeschoven raakt: "… dat het Nederlands te veel verdrongen wordt en dat zien we toch wel af en toe, dat is een punt van zorg." (transcript 4, uiting 90) Andere talen zijn inmiddels al bijna verdwenen uit het onderwijs. Juist voor historici is het echter waardevol om meerdere talen te beheersen:

> "Sterker nog, problemen zijn niet zoveel dat er veel over wordt gegaan op het Engels, het probleem is meer dat studenten hun kennis van talen anders dan het Engels of kwijtraken of dat die verzwakking bijvoorbeeld van het Duits of het Frans, dat merken wij wel hier." (transcript 8, uiting 50)

6.2.3 Verschillen Nederlandstalig en Engelstalig onderwijs

6.2.3.1 Inhoudelijke verschillen

De studenten hebben het idee dat er weinig inhoudelijke verschillen zijn tussen de Engelstalige en Nederlandstalige colleges. De docenten delen deze mening, maar geven wel aan dat ze zich minder vrij voelen om te *improviseren* tijdens colleges.

> "Je kunt bijvoorbeeld geen grapjes meer maken, want het tweede punt is cultuur, je wilt de culturele context gebruiken. En dat mis je als je in een kosmopoliete omgeving werkt. Ik kan wel een grapje maken over Andre Hazes. Jij begrijpt dat, ik begrijp dat, 90 Nederlandse studenten begrijpen dat, maar de student uit Zwitserland weet niet wie Andre Hazes is." (transcript 8, uiting 38)

Studenten merken dit ook op. De respondenten geven aan dat het maar de vraag is of dit uitmaakt, maar dat er wel een soort *plaatseloosheid van het onderwijs* ontstaat. Als er niet meer kan worden gerefereerd aan de lokale cultuur, maakt het in feite niet uit waar het onderwijs wordt gegeven. Het wordt omschreven als de paradox van internationalisering:

> "Dus dat we deze studie precies in Utrecht volgen, geven en aanbieden, dat wordt steeds minder van belang omdat je... Omdat je eigenlijk net zo goed in Antwerpen of in Toledo had kunnen zijn bij wijze van spreken. […] het is een soort reizend circus geworden en waar dat dan neerstrijkt dat maakt niet zoveel uit, want je kunt daar ook met z'n allen Engels praten, Engelse teksten lezen, etc. […] En dat is het idee, dus we krijgen een steeds sterkere, en daarmee wil ik niet zeggen dat het hiervoor nou allemaal zo pluriform en fantastisch was, maar je krijgt een

steeds sterkere monocultuur." (transcript 1, uiting 87)

Studenten geven aan dat de invloed van het Engels op de *informatieoverdracht* volgens hen beperkt is. Soms is de beheersing van het Engels door docenten echter onder de maat en dit kan vervelend zijn, omdat dit afleidt van de inhoud (zie ook paragraaf 6.2.4.1). Docenten geven aan zich soms wel zorgen te maken over de informatieoverdracht, omdat bepaalde nuance niet kan worden aangebracht. Ook *feedback geven* op de taalvaardigheid is soms lastig.

De samenstelling van de groep heeft ook invloed op de inhoud van het college. Er kan niet meer worden uitgegaan van *veronderstelde voorkennis*. Wanneer er veel studenten zijn die moeite hebben met *taalvaardigheid in het college*, beïnvloedt dit de discussie (zie ook paragraaf 6.2.4). De docenten geven aan dat het belangrijk is om met beide factoren goed rekening te houden.

> "Er zitten ook uitwisselingsstudenten in die cursus en van hen is het Engels soms ik denk eigenlijk te laag om serieus deel te nemen aan de colleges. Daar zie je een hele grote variatie eigenlijk." (transcript 4, uiting 54)

Over het *lesmateriaal* zijn de meningen verdeeld. Er zijn geen drastische wijzigingen geweest in de literatuur bij het starten van de Engelstalige track: docenten geven aan dat het gros van de literatuur al Engelstalig was en het vooral om losse artikelen gaat die afvallen. Wel merken zij op dat de meerderheid bepaalt voor de minderheid: beide tracks moeten hetzelfde lezen en daarin is het Engels leidend. De studenten geven aan dat zij geen literatuur missen, alleen de mogelijkheden voor archiefonderzoek zijn beperkter voor internationale studenten.

6.2.3.2 Participatie

De respondenten hebben de indruk dat de participatie van studenten in de Engelstalige track hoger is, in lijn met het ambitieuzere profiel van deze studenten. Dit wordt ook beïnvloed door de *taalvaardigheid van studenten* (zie ook paragraaf 6.2.4). Docenten geven aan dat zij soms merken dat een student wel wil, maar zich nog niet in staat voelt om zich in het Engels in de discussie te mengen.

> "Wat je daar dan merkt is dat de studenten die het Engels als moedertaal hebben beter uit hun woorden komen, sneller kunnen reageren op vragen, beter kunnen interveniëren in de discussie dan de studenten die het Engels niet als moedertaal hebben. En dat probeer ik af en toe te pareren door in die werkcolleges te dirigeren. Ik zie dan een intelligente reactie van een student en ik zie iemand met de ogen rollen en iets opschrijven, dan vraag ik wil je hierop reageren. Daar moet je je bewust van zijn." (transcript 8, uiting 28)

Culturele verschillen spelen ook een rol in de studentenparticipatie. Studenten uit verschillende culturen reageren verschillend op discussies en feedback. De docenten vinden dat het aan hen is om hier op de juiste manier mee om te gaan.

6.2.4 Taalvaardigheid

6.2.4.1 Engels

Volgens de respondenten verschilt mate waarin het Engels *invloed op docenten* heeft behoorlijk. Zoals ook in paragraaf 6.2.4 is genoemd geven studenten aan het af en toe voorkomt dat docenten moeite

hebben met het Engels en dat dit de aandacht afleidt van de inhoud.

> "Ja en *** ook, die struggelt daar soms ook een beetje mee. Die stottert over z'n woorden of dat hij een woord zoekt. Toen heeft letterlijk een student gewoon het woord moeten influisteren. […] Ja dat is zonde, het is afleidend en niet professioneel. […] Die colleges gingen mensen niet eens meer naartoe uiteindelijk. Na een college was al 50% attendency en daarna was het 30 20 10%. Ja dat is heel concreet onderwijskwaliteitsverloedering. […] Maar gewoon puur omdat mensen denken ja ik kijk de PowerPoint wel terug, want hij gaat er toch niks bij zeggen. Tenminste, niks nuttigs." (transcript 2, uiting 84)

Er wordt echter ook door zowel een aantal studenten als docenten genoemd dat het storen aan een accent eerder een kwestie van verwachtingsmanagement is: van een Engelstalige opleiding in Nederland kan niet worden verwacht dat alle docenten perfect Brits of Amerikaans Engels spreken. Sommige docenten geven aan zich inderdaad minder comfortabel te voelen in het Engels, omdat het niet de taal is waarin ze het meest thuis zijn.

> "Voor mijzelf denk ik dat ik na een Engels college vermoeider ben dan na het geven van Nederlands college. En dat komt toch doordat je in het Nederlands wat makkelijker je woorden vindt en wat ontspannener voor de groep staat." (transcript 4, uiting 42)

Het Engels heeft ook *invloed op studenten*, maar volgens henzelf in veel mindere mate dan op docenten. Zij geven aan dat zij zich goed in staat voelen om in het Engels hun opleiding met succes te volgen. Docenten geven aan dat de Engelse taalvaardigheid van studenten varieert en dat daarmee ook de invloed van het Engels op studenten varieert. Met name studenten vanuit tweetalig onderwijs spreken uitstekend Engels als zij op de universiteit komen, maar voor internationale studenten blijkt het soms een uitdaging. De overstap van Nederlandstalig voortgezet onderwijs naar Engelstalig academisch onderwijs wordt door niemand als een probleem ervaren. De meeste studenten zeggen zich vrij snel net zo goed in het Engels als in het Nederlands te kunnen redden.

> "Het wekt nu zeg maar geen specifieke gevoelens meer op omdat ik op dit moment even vloeiend ben in m'n Engels als in m'n Nederlands. Dat zeg ik zonder enige hyperbool, gewoon puur omdat ik nu zoveel Engels schrijf, spreek, lees." (transcript 2, uiting 28)

Omdat Geschiedenis geen selectieve opleiding is, kan er geen selectie op taalvaardigheid plaatsvinden. Dit zorgt volgens de respondenten echter niet voor problemen onder Nederlandse studenten, omdat ze gemakkelijk over kunnen gaan op Nederlandstalige vakken. Voor internationale studenten is dit anders.

6.2.4.2 Nederlands

De studenten denken dat het continue Engels invloed heeft op hun Nederlands. Omdat zij in sociale situaties en het dagelijks leven nog veel Nederlands praten, blijft hun *dagelijkse Nederlands* goed. Nederlands schrijven doen ze echter weinig en ze zeggen dat zelf te merken aan taalfouten en anglicismen.

> "Gewoon ik ken de regels, ik weet hoe het moet en hoort, ik kan gewoon schrijven. Maar als je

> bezig bent, om dan nog correct zuiver Nederlands te schrijven… […] Ik kan het wel doen maar dan kost het me gewoon vijf keer langer, want dan moet je bij alles nadenken oké… dan zit je weer het kofschip in je hoofd te doen weet je wel, of het weer een d of een t is." (transcript 9, uiting 43)

Daarnaast geven de studenten aan dat hun *academisch Nederlands* zich niet ontwikkelt. Twee studenten doen een tweede Nederlandstalige bachelor en merken daar dat hun academische Nederlands niet op het niveau van de andere studenten is. Met oog op een latere carrière vinden de studenten het belangrijk dat hun Nederlands verbetert, maar ze verwachten dat dit makkelijk recht te trekken is.

Docenten geven aan dat de meeste studenten die aan de Engelstalige track beginnen vaak in beide talen een goede taalvaardigheid hebben en maken zich dan ook geen zorgen over het Nederlands van de studenten. Bij de matching wordt studenten aangeraden om alleen de Engelstalige track in te stromen als hun Nederlands goed is. Daarnaast worden studenten gestimuleerd om keuzevakken of een minor in het Nederlands te volgen, zodat ze in hun opleiding ook met Nederlands in aanraking komen.

6.2.4.3 Verbeteren taalvaardigheid

De meningen van de respondenten verschillen over of er actief aan de *Engelse taalvaardigheid* van de studenten wordt gewerkt. Een student heeft de ervaring dat hij heel actief wordt verbeterd in zijn Engels, andere studenten hebben het idee dat het de bedoeling is dat zij hun Engels gaandeweg vanzelf verbeteren. Docenten geven aan dat er bij schriftelijke opdrachten feedback op komt. Het kost te veel tijd om hier bij tentamens ook feedback op te geven. Als een student duidelijk moeite heeft met taalvaardigheid wordt deze doorverwezen naar cursussen van de UU.

6.2.5 Meerwaarde

6.2.5.1 Meerwaarde twee tracks

De respondenten zien grote meerwaarde in het bestaan van de Engelstalige en Nederlandstalige track naast elkaar. Respondenten vinden dat studenten de *keuzemogelijkheid* moeten hebben om de opleiding in het Nederlands te volgen. Daarnaast kunnen studenten *makkelijk overstappen* van de ene naar de andere track als het niet goed gaat of ze daar een aantal vakken willen volgen.

6.2.5.2 International classroom

De meest genoemde meerwaarde van de Engelstalige track is dat studenten er internationale ervaring opdoen. De docenten geven aan zoveel mogelijk *gebruik van te maken* van de verschillende nationaliteiten in colleges, maar de studenten vinden dat de interculturele uitwisseling meer zou kunnen worden gestimuleerd. De respondenten hebben de indruk dat er veel van *hetzelfde type student* in de track zit. Het zijn met name studenten uit hogere sociaaleconomische klassen die vaak vrij westers (georiënteerd) zijn.

> "Ik denk dat dat de meerwaarde is [de international classroom]. Maar ik denk dus wel ook, wat ik eerder al zei, ik denk wel dat die international classroom internationaal niet per se divers is. Ik denk dat er heel veel mensen zitten die op elkaar lijken zeg maar. Dus dat het een soort van… Ze komen uit andere landen, maar het zijn soortgelijke figuren." (transcript 1, uiting 121)

6.2.5.3 Aansluiting werkveld

De studenten en docenten zijn zeer positief over de aansluiting op het werkveld vanuit het Engelstalige onderwijs. De studenten geven aan dat ze een internationale oriëntatie hebben en dat het Engelstalige onderwijs hier goed bij past. Over hun Nederlandse taalvaardigheid maken de studenten zich zoals in sectie 6.2.4 besproken weinig zorgen. Zowel de studenten als de docenten zijn het erover eens dat het Engelstalige onderwijs niet voor iedereen meerwaarde heeft; studenten moeten er alleen aan beginnen met een bepaald doel.

6.2.5.4 Meerwaarde voor UU, GW en opleiding

De meerwaarde op lange termijn voor de opleiding moet nog blijken. Na slechts twee jaar is het lastig om uitspraken te doen over de versterking van onderzoeksgroepen en de positie van de opleiding in het internationale academische veld. Wel is het gelukt om een *internationale ervaring naar Utrecht* te halen door de komst van internationale staf en studenten. Daarnaast trekt de opleiding nu *meer studenten*, zowel vanuit het buitenland als vanuit Nederland. Volgens de bevraagden is daarnaast de *diversiteit* binnen de opleiding toegenomen: in colleges is er nu een breder scala aan perspectieven dan voorheen. Omdat Geschiedenis een van de eerste opleidingen was met een Engelstalige track, heeft de opleiding op veel fronten het wiel moeten uitvinden. De vice-decaan merkt op dat andere faculteiten hier nu hun voordeel mee doen.

7 Discussie

In deze sectie zal ik eerst de onderzoeksresultaten analyseren en tegen het licht van het theoretisch kader houden. Daarna reflecteer ik op de onderzoeksmethode en doe ik suggesties voor vervolgonderzoek.

7.1 Analyse resultaten

7.1.1 Beleidskeuzes

Taalbeleid wordt doorgaans op centraal niveau vastgesteld, maar de keuze voor specifieke opleidingen wordt vaak door opleidingen zelf gemaakt (KNAW, 2017). De UU en Geschiedenis sluiten wat dit betreft aan bij het landelijke beeld. De Gedragscode Taal (2018) stelt dat het nadrukkelijk niet de norm is dat bacheloropleidingen Engelstalig zijn, tenzij hiervoor gegronde redenen worden aangedragen. Die gegronde redenen zijn er: er is in de afgelopen jaren bij Geschiedenis veel internationale staf geworven. Bovendien zijn de aansluitende masterprogramma's veelal Engelstalig en is het voor studenten Geschiedenis aannemelijk dat ze op de internationale arbeidsmarkt terecht zouden komen. De keuze van de opleiding voor het starten van de track is dus gegrond en past daarmee binnen universitair en facultair beleid. Het beleid is echter erg ruim geformuleerd, dus de kans dat praktijk en beleid op dit punt overeen zouden komen was aannemelijk.

Ook de groei van de studentenaantallen en het aantrekken van internationale staf en studenten past binnen het beleid van de universiteit en faculteit (Strategisch Plan UU 2016-2020, 2016; Strategisch Plan GW 2017-2021, 2017). Daarnaast komt de opleiding tegemoet aan de wens van de faculteit dat het Engels niet ten koste mag gaan van het Nederlands (Plan Engelstalig Onderwijs, 2016), doordat de opleiding Geschiedenis in beide talen kan worden gevolgd.

Paragraaf 2.1.2 geeft een overzicht van de vermeende voordelen van opkomst van het Engels als lingua franca. De argumenten die volgens de respondenten zijn gebruikt voor het starten van de Engelstalige track, komen hier in grote mate mee overeen. Het gaat hierbij om de internationalisering van de (academische) wereld, het aantrekken van buitenlandse staf en studenten, de globaliserende arbeidsmarkt, de wens van studenten zelf en inhoudelijke redenen (Coleman, 2006; KNAW, 2017; Raad, 2017; VSNU, 2017). Al deze argumenten zijn teruggekomen in de verschillende interviews. Daarnaast wordt als argument aangedragen dat de opleiding zich op deze manier kan onderscheiden van andere opleidingen Geschiedenis in Nederland.

Wat betreft beweegredenen sluit de opleiding Geschiedenis zich dus aan bij de algehele tendens richting het Engels zoals deze wordt beschreven in verschillende rapporten (o.a. KNAW, 2017; Raad, 2017; VSNU, 2017). Tegenargumenten over het Engels die worden genoemd in de interviews, komen eveneens grotendeels overeen met het geschetste beeld (zie paragraaf 2.1.3). Het gaat om kwaliteitsverlies in het onderwijs, de afstand met de Nederlandse maatschappij die vergroot wordt en het verlies aan Nederlandse taalvaardigheid (Coleman, 2006; KNAW, 2017; Onderwijsraad, 2011; Raad, 2017; Taalunie, 2017). Met name docenten kunnen zich vinden in deze argumenten:

> "Nou, ik wil nog wel mijn zorg uitspreken denk ik dat dat proces waar ik het op het laatst over had, dat dat nog verder doorzet. Dus dat het Nederlands steeds meer verdwijnt uit het onderwijs […] En dat zou ik wel jammer vinden. Ik vind dat historici niet alleen de taak hebben om goed hun vak te beoefenen, maar ze hebben ook een maatschappelijke taak, dus je moet

> ook goed je in het Nederlands kunnen uiten, je moet een brief naar de krant kunnen schrijven die overtuigt in goed Nederlands en dat soort dingen, en als Nederlands te veel verdrongen wordt en dat zien we toch wel af en toe, dat is een punt van zorg." (transcript 4, uiting 90)

Wat echter niet blijkt uit de interviews, is het tegenargument dat opleidingen op dit gebied ondoordacht overstappen op Engels (Coleman, 2006; Raad, 2017). Uit de interviews blijkt juist dat hier volgens de respondenten bij Geschiedenis wel goed over is nagedacht.

> "[…] maar ik denk dat we het bij geschiedenis wel goed gedaan hebben. Gewoon eerst een pilot, even kijken waar zitten de problemen met mensen die ook Nederlands kunnen en dan aan de hand van de gesignaleerde problemen die verbeteren en dan daar weer op voortbouwen. Dan de verdiepingspakketten in het Engels aanbieden en dan pas het derde jaar proberen om te gooien, zeg maar gewoon gefaseerd." (transcript 6, uiting 134)

Ook is er vanuit Geschiedenis een docent twee jaar vrijgesteld om de track op te zetten. Er is echter geen specifiek taalbeleid voor de opleiding geformuleerd, waar dat volgens de KNAW (2017) wel van belang is. Binnen de faculteit is er wel beleid voor Engelstaligheid, bijvoorbeeld in de vorm van een facultaire adviescommissie Engelstaligheid, maar niet op opleidingsniveau.

Ondanks deze verschillende inspanningen, bleek het opzetten van de Engelstalige track een omvangrijkere onderneming dan van tevoren gedacht: "En dat is wel iets wat we echt hebben onderschat, hoe ontzettend veel werk het is om alle informatie te verzamelen." (transcript 3, uiting 22) Aan de hand van de interviews ontstaat niet de indruk dat emoties een rol hebben gespeeld en dat de opleiding halsoverkop mee heeft willen gaan in een landelijke trend. Wat wel opvalt is dat er veel urgentie wordt gevoeld om studenten een internationale ervaring te bieden, zoals deze docent toelicht:

> "Maar ik denk wel dat het van belang is om als student een internationale ervaring te hebben en dit is de laagdrempeligste die je je maar kunt voorstellen. Je blijft gewoon thuis, maar je deelt de collegebanken vaak met exchangestudenten uit allemaal andere landen." (transcript 5, uiting 107)

7.1.2 Taalvaardigheid

De studenten die voor dit onderzoek zijn geïnterviewd zijn positief over hun eigen Engelse taalvaardigheid. Dit sluit aan bij de uitkomsten van het onderzoek naar Engelstaligheid dat de LSVb (2015) eerder deed onder studenten. Waar de faculteit het eindexamenniveau Engels niet voldoende acht voor het volgen van een academische opleiding (Plan Engelstalig onderwijs, 2016), geven de studenten aan met de overgang van voortgezet naar wetenschappelijk onderwijs weinig moeite te hebben gehad. Ze geven allen aan op de middelbare school al goed te zijn geweest in Engels, dus het is mogelijk dat hun eindexamenniveau Engels hoger lag dan B2 en ze daarom goed mee kunnen komen. Ook merken de studenten vooruitgang in hun Engelse taalvaardigheid.

De studenten zijn over het algemeen ook goed te spreken over de taalvaardigheid van de docenten. Studenten zijn met name negatief over docenten die moeten zoeken naar woorden of een sterk accent hebben, omdat dit de aandacht afleidt van de inhoud. In eerder onderzoek toonde de LSVb dit al aan (2015). Verschillende respondenten noemen overigens ook dat accenten geen struikelpunt zouden

moeten zijn, omdat het onredelijk is om van docenten perfect Brits of Amerikaans Engels te verwachten. Docenten vinden het soms lastig om talige feedback te geven op Engelse teksten van studenten. Dit komt overeen met het beeld dat de KNAW (2017) schetst in het rapport Nederlands en/of Engels. Aan de taalvaardigheid van docenten worden eisen gesteld; deze moeten binnen twee jaar op C1-niveau Engels en Nederlands spreken. Docenten worden hierin ondersteund door hun werkgever. Dit strookt met bevindingen van de KNAW (2017), waar wordt gesignaleerd dat er toenemende aandacht is voor het Engels van docenten. Het is onduidelijk of er ook naleving van deze eis plaatsvindt; volgens de respondenten zijn sommige buitenlandse medewerkers actief bezig met hun Nederlandse taalvaardigheid.

Docenten zijn vrij positief over de Engelse taalvaardigheid van studenten. Wel merken ze dat gebrekkige taalvaardigheid studenten soms benadeelt, bijvoorbeeld als studenten op tentamens in de buurt van het goede antwoord zitten, maar zich niet voldoende kunnen uitdrukken. Ook dit komt overeen met het KNAW-rapport (2017). Omdat Geschiedenis geen selectieve opleiding is, kunnen er aan de taalvaardigheid van studenten geen eisen worden gesteld. Het kan dus voorkomen dat studenten met onvoldoende taalvaardigheid aan de Engelstalige track beginnen. Uit de interviews blijkt echter dat dit probleem zich vaak vanzelf oplost.

> “Dus iemand die ontzettend slecht Engels spreekt, maar toch het Engelstalige tracé Geschiedenis zou willen doen kunnen we eigenlijk niet tegenhouden. We kunnen zeggen doe dat nou niet, of we willen je niet hebben kunnen we zeggen, maar diegene moet daarvoor kiezen. Vaak regelt het zichzelf want die student haalt geen tentamens. Maar zodra je twee programma’s hebt binnen een opleiding kun je altijd tegen een student zeggen, je ziet nu zelf dat het moeilijk is, op basis van jouw kwaliteit van het Engels, als dat het is. Stap nou over naar Nederlandstalige toetsen.” (transcript 5, uiting 93)

Omdat uit de literatuur (KNAW, 2017) en interviews blijkt dat de taalvaardigheid van studenten veel invloed heeft op de kwaliteit van het college, is het echter wel de vraag of dit een duurzame gang van zaken is.

De bevraagde studenten zijn soms onzeker over hun Nederlandse taalvaardigheid. Hun alledaagse Nederlands wordt voldoende onderhouden, maar hun academische Nederlands ontwikkelt zich niet. De studenten denken dat ze dit in hun latere loopbaan bij zullen moeten werken, zoals ook de Raad (2017) stelt. De studenten denken dat de achterstand niet zodanig is, dat deze niet kan worden bijgewerkt. Docenten zijn overigens een stuk positiever over de Nederlandse taalvaardigheid van studenten. Zij denken dat studenten uit de Engelstalige track een hogere taalvaardigheid hebben en denken bovendien dat studenten niet met de Engelstalige track starten als hun Nederlands niet goed is. Tijdens de matching wordt dit ook afgeraden

7.1.3 Verschillen Engelstalig en Nederlandstalig onderwijs

Het meest genoemde verschil tussen Engelstalig en Nederlandstalig onderwijs is het omgaan met spontane situaties, zoals ook Airey (2011) en Vinke (1995) stellen. Studenten geven aan dat ze dit jammer vinden. De vraag is echter in hoeverre dit van invloed is op de onderwijskwaliteit. Over informatieoverdracht hebben de studenten geen opmerkingen en ook docenten geven aan dat dit goed gaat. Dit komt overeen met eerdere constateringen (Airey, 2011; Bolton en Kuteeva, 2012; Vinke, 1995),

waaruit blijkt dat de overdracht van de stof in het Engels meestal goed gaat, maar dat docenten het lastig vinden om af te wijken van het vaste curriculum.

De participatie van studenten is volgens de bevraagden beter in Engelstalige dan in Nederlandstalige colleges. De observatie dat de Engelstalige track ambitieuzere studenten trekt dan de Nederlandse, sluit hierbij aan (zie ook paragraaf 7.1.1). Soms kunnen studenten vanwege de taalbarrière minder goed deelnemen aan discussies, maar docenten proberen ze hierin te stimuleren. Culturele achtergrond maakt volgens de bevraagden veel uit in de participatie.

7.1.4 Internationale ervaring

De internationale ervaring is volgens de respondenten de grootste drijfveer achter het starten van de track, de belangrijkste reden voor de bevraagde studenten om de track te kiezen en de voornaamste meerwaarde van de track. Alle respondenten benoemen dat het hebben van verschillende nationaliteiten in de colleges een grote meerwaarde is. De participanten benoemen ook dat de international classroom vanzelf tot stand komt, omdat de inhoud van de colleges hiertoe uitnodigt.

> "Nou het grappige is natuurlijk dat heel veel van geschiedenis, van de inhoud ook van de vakken, heeft raakvlakken met nationalisme, of met zaken die heel specifiek cultureel bepaald zijn, dus de inhoud van onze cursussen stimuleert die international classroom ook enorm. En het klopt dat als je een paar mensen uit verschillende landen bij elkaar zet, dan heb je nog geen echt contact. Maar dat wordt wel echt gestimuleerd door de inhoud." (transcript 3, uiting 59)

Wel vinden de studenten en sommige docenten dat de international classroom soms meer kan worden opgezocht en dat de docent soms actiever zou kunnen putten uit de verschillende nationaliteiten en ervaringen in de collegezaal. Zoals de KNAW (2017) opmerkt moeten docenten worden uitgerust met de handvatten om de international classroom te stimuleren.

7.1.5 Meerwaarde

Zoals in paragraaf 4 besproken lijkt de grootste meerwaarde van het Engelstalige onderwijs voor iedereen de internationale ervaring te zijn. Zowel docenten als studenten zien dit als een interessante extra dimensie in het onderwijs. Bovendien wordt ook het praktische aspect van deze meerwaarde opgemerkt: voor het opdoen van internationale ervaring hoeven wetenschappers niet langer naar internationale congressen of studenten naar buitenlandse universiteiten, want deze is nu in huis.

De Engelstalige track heeft ook meer studenten aangetrokken. Zoals in paragaaf 7.1.1 uitgelegd, zijn dit met name vrij ambitieuze studenten. Volgens de bevraagden is het zo dat deze studenten zich meer op de internationale arbeidsmarkt oriënteren dan studenten uit de Nederlandstalige track. Met name voor studenten die een academische carrière ambiëren heeft het Engels een evidente meerwaarde. Respondenten geven aan dat toekomstige studenten zelf een zorgvuldige afweging moeten maken of het Engels hen iets zal brengen.

De respondenten vinden niet alleen het belangrijk dat er een Engelstalige track is, maar ook dat deze naast de Nederlandstalige track bestaat. Als argument wordt genoemd dat het belangrijk is dat er een keuzemogelijkheid blijft tussen het Nederlands en Engels voor de studenten. Daarnaast wordt als grote meerwaarde gezien dat het makkelijk is om te wisselen van track omdat beide binnen dezelfde opleiding

vallen (zie paragraaf 7.1.2).

De Engelstalige track begint in collegejaar 2018-2019 aan haar derde jaar en kent dus nog geen afgestudeerden. Toch durven de respondenten al te stellen dat met name de aansluiting op de masters positief zal verlopen, omdat zij Engelstalig onderwijs al gewend zijn. Daarnaast verwachten de respondenten geen problemen met de aansluiting op de arbeidsmarkt, omdat ze verwachten dat de Engelse taalvaardigheid een pluspunt is en het Nederlands niet te ver achter is geraakt.

7.2 Validiteit en betrouwbaarheid

Door aan het begin van het onderzoek mijn verwachtingen te formuleren (zie paragraaf 5.3) heb ik geprobeerd de validiteit en betrouwbaarheid zoveel mogelijk te waarborgen. Daarnaast heb ik de afname en analyse van de interviews zo systematisch mogelijk vormgegeven. De verwachtingen die ik in paragraaf 5.3 heb geformuleerd zijn deels waargemaakt. In grote lijnen komen de resultaten overeen met mijn verwachtingen. Het is echter niet zo dat de universiteit en faculteit opleidingen actief stimuleren om Engelstalig te worden. Daarnaast komt er uit de interviews geen eenduidig beeld naar voren over de vermindering van onderwijskwaliteit.

Zoals in hoofdstuk 5 ook is verteld, geeft dit onderzoek geen compleet beeld van de ervaringen binnen de opleiding vanwege het brede scala aan respondenten, die bovendien bijna allemaal een nevenfunctie hadden in de medezeggenschap of iets dergelijks. Hun antwoorden zijn hierdoor gekleurd; zij reflecteren meer op de opleiding en kennen meer context. Hun antwoorden zijn echter ook uitgebreider en meer onderbouwd, wat positief bijdraagt aan het onderzoek. Door open vragen te formuleren en te vragen naar concrete voorbeelden en ervaringen is zoveel mogelijk geprobeerd om sociaal wenselijke antwoorden uit de weg te gaan.

In dit onderzoek zijn veel aspecten van Engelstalig onderwijs die in de interviews naar boven kwamen achterwege gelaten om de scope van het onderzoek te beperken: de visie van internationale staf en studenten, de gevolgen van het Engels voor ondersteunend personeel, de toegankelijkheid van medezeggenschap voor internationals, de toegankelijkheid van het onderwijs voor studenten uit lagere sociaaleconomische klassen, mogelijke verarming van het onderwijs door gebruik van het Engels, etc. Dan spreek ik nog niet eens van het onderzoek dat gedaan zou kunnen worden als de eerste lichting studenten uit de Engelstalige track over een aantal jaar afgestudeerd en aan het werk is: wat is het voordeel van het Engels in het werkveld en wat zijn de concrete gevolgen van Engelstalig onderwijs voor het Nederlands van pas afgestudeerden? Dit onderzoeksveld is nog een onontgonnen gebied en zal in de komende jaren ongetwijfeld veel interessant onderzoek opleveren. Interessante vervolgstudies naar aanleiding van dit onderzoek zijn onder andere longitudinaal en kwantitief onderzoek naar de Nederlandse en Engelse taalvaardigheid van studenten en docenten, omdat alle uitspraken in dit onderzoek over taalvaardigheid op basis van zelfinschatting zijn gedaan. Daarnaast zou het interessant zijn om bij andere Engelstalige tracks of opleidingen en faculteiten binnen de UU onderzoek te doen naar beleidskeuzes en de praktijk, om zo de argumenten en overtuigingen rondom Engelstaligheid binnen de gehele UU in kaart te brengen. Tot slot zou het relevant zijn om ervaringen van internationale staf en docenten mee te nemen.

8 Conclusie

Dit onderzoek heeft als doel de daadwerkelijke gevolgen van Engelstalig onderwijs en beweegredenen van onderwijsinstellingen om hierop over te stappen in kaart te brengen. Aan de hand van de voorgaande analyse zal ik antwoorden op de onderzoeksvragen formuleren. Op basis van de deelvragen beantwoord ik vervolgens de hoofdvraag. Tot slot ga ik in op de bijdrage van dit onderzoek aan het onderzoeksprogramma van de Taalunie.

8.1 Beantwoording onderzoeksvragen

Wat is het beleid rondom Engelstaligheid binnen de UU en specifiek de faculteit Geesteswetenschappen?
Zowel de UU als de faculteit hanteren het credo "Nederlands, tenzij…" als het gaat om bacheloronderwijs. Het is van belang dat studenten een internationale ervaring opdoen. In principe zit dit in de master, maar bacheloropleidingen kunnen ook Engelstalig zijn als er goede onderbouwing wordt aangevoerd. Door deze ruime formulering is overstappen op Engels al gauw in lijn met het beleid. De faculteit benadrukt wel dat het Engels niet ten koste moet gaan van het Nederlands.

Worden er eisen aan de taalvaardigheid van docenten en studenten gesteld en wat zijn hiervan de gevolgen voor de toegankelijkheid van het onderwijs?
Van docenten wordt verwacht dat ze binnen twee jaar zowel Nederlands als Engels op C1-niveau beheersen. Hierin worden zij ondersteund door hun werkgever. In principe wordt taalvaardigheid meegenomen in de evaluatiecyclus van docenten, maar het is onduidelijk in hoeverre er consequenties aan verbonden zijn. Aan de taalvaardigheid van studenten kunnen geen eisen worden gesteld als een opleiding niet selectief is: er kan enkel een aanbeveling worden gedaan. Masteropleidingen zijn vaak wel selectief, maar bacheloropleidingen voor het overgrote deel niet. De toegankelijkheid van het bacheloronderwijs wordt dus niet beïnvloed door selectie op basis van taalvaardigheid.

Wat is de huidige situatie binnen de bachelor Geschiedenis?
Binnen de opleiding Geschiedenis zijn twee tracks ingericht, waardoor deze volledig in zowel het Engels als Nederlands te volgen is. Omdat het gaat om verschillende tracks binnen dezelfde opleiding, moeten de eindtermen van beide tracks gelijk zijn. Dat betekent dat alle cursussen, alle tentaminering en al het lesmateriaal ook precies hetzelfde zijn. Studenten volgen hun major in principe geheel in een van de twee talen. Keuzevakken kunnen ze naar eigen inzicht invullen; het verschilt per student of hij ervoor kiest om toch ook cursussen in de andere taal te volgen. Aanbeveling vanuit de opleiding is dat studenten dit wel doen.

Welke argumenten worden voor het beleid rondom het Engels en het gebruik in de praktijk gebruikt? Spelen in deze argumenten specifieke percepties, opvattingen en emoties mee?
Uit het strategisch plan blijkt dat de universiteit en faculteit studenten een internationale ervaring willen bieden, omdat zij dit van belang achten in de geglobaliseerde wereld. Om deze reden wordt het internationaliseringsprogramma geïntensiveerd. Voor het starten van de Engelstalige track komen de volgende argumenten naar voren:

- Aanspreken van een grotere groep studenten;
- Internationale staf kunnen werven;
- Onderscheiden van andere opleidingen in Nederland,
- Een internationale ervaring in het onderwijs in Utrecht integreren;
- Aansluiting vinden bij buitenlandse topuniversiteiten op gebied van onderwijs en onderzoek;

– De positie van de onderzoeksgroepen versterken.

Dit zijn allemaal argumenten die al langer leefden binnen de opleiding en door een pilotjaar te draaien en iemand vrij te stellen voor het opzetten van de track, is het starten niet halsoverkop gebeurd om in een landelijke trend mee te kunnen. Wel leeft binnen de opleiding een sterke ambitie om de internationale ervaring in huis te halen en daarmee haar positie op het internationale veld te verstevigen en zich te kunnen onderscheiden van andere opleidingen Geschiedenis. De universiteit en faculteit delen deze ambitie.

Wat zijn de gevolgen van het meertalige onderwijs voor de taalvaardigheid van de studenten in het Nederlands en het Engels?

Studenten merken dat de taalbarrière die ze aanvankelijk voelen snel verdwijnt door de constante blootstelling aan het Engels. Al na korte tijd spreken ze het Engels vloeiend en hebben ze er geen moeite meer mee. Docenten zijn over het algemeen niet ontevreden over het Engels van de studenten. Deze resultaten komen naar voren op basis van zelfinschatting en kunnen op basis van dit onderzoek niet gestaafd worden. De studenten geven aan dat hun gesproken Nederlands goed is, omdat ze dit nog dagelijks spreken buiten de colleges om. Hun geschreven Nederlands vinden ze echter onder de maat en bovendien ontwikkelt hun academisch Nederlands zich op geen enkele manier. Dit vinden ze zorgelijk en pakken ze aan door bijvoorbeeld een aantal Nederlandstalige vakken te volgen. Docenten maken zich hier overigens minder zorgen om; zij signaleren dat de taalvaardigheid van studenten in de Engelstalige track in beide talen over het algemeen beter is dan in de Nederlandstalige track.

Wat zijn inhoudelijke en didactische verschillen (curriculum, participatie en toetsing) tussen parallelle werkgroepen in Nederlands en Engels en hoe worden deze door studenten gewaardeerd?

In het curriculum en de toetsing zit geen enkel verschil tussen beide tracks, omdat ze dezelfde eindtermen hebben. Het onderwijs moet op papier dan ook precies hetzelfde zijn. Dit is in praktijk ook het uitgangspunt van het college, maar desondanks verschilt de uitwerking. De input van studenten bepaalt deels de inhoud van het college en studenten in de Engelstalige track lijken actiever te participeren. Dit merken docenten bijvoorbeeld in discussies of keuzes voor paperonderwerpen. Wat opvalt is dat de meerderheid voor de minderheid bepaalt: omdat beide tracks hetzelfde moeten lezen, kan er geen Nederlandstalige literatuur worden voorgeschreven omdat internationals dit niet kunnen lezen. Docenten vinden dit soms beperkend.

In welke mate is er een meerwaarde doordat het geschiedenisonderwijs zowel in het Nederlands als in het Engels wordt aangeboden? En wat is specifiek de meerwaarde van het Engelstalige onderwijs?

Geschiedenis lijkt een goed voorbeeld te zijn van een opleiding waar beide talen naast elkaar kunnen bestaan. Zowel de bevraagde studenten als docenten vinden het belangrijk dat er plek blijft voor het Nederlands, omdat ze vinden dat studenten keuzemogelijkheid moeten hebben. Ook kunnen studenten uit de Engelstalige track makkelijk een vak in het Nederlands volgen om hun taalvaardigheid te verbeteren en vice versa. De meerwaarde van het Engelstalige onderwijs is volgens respondenten de internationale ervaring, goede Engelse taalvaardigheid en aansluiting op de internationale arbeidsmarkt.

Op basis van deze deelvragen formuleer ik een antwoord op de hoofdvraag.

Wat voor gevolgen heeft het gebruik van het Engels als instructietaal binnen de Engelstalige track van de bachelor Geschiedenis aan de Universiteit Utrecht voor studenten?

De gevolgen van het Engels binnen de opleiding Geschiedenis zijn voor studenten grotendeels positief. Doordat het ook nog steeds mogelijk is om bachelor Geschiedenis volledig in het Nederlands te volgen, wordt de Nederlandse student niet benadeeld door het Engelstalige onderwijs. De Nederlandse studenten in de Engelstalige track hebben bewust gekozen voor het Engels en vanuit hun positie levert het Engels bepaalde voordelen op, zoals een betere voorbereiding op de internationale carrière die zij nastreven en internationale uitwisseling in colleges. Studenten maken zich zorgen om hun academisch Nederlands dat zich niet ontwikkelt, maar hebben niet het idee dat zij deze achterstand niet meer recht zouden kunnen trekken. Of deze voordelen ook daadwerkelijk tot stand komen en het Nederlands weer op peil kan worden gebracht, zal blijken als de eerste paar lichtingen over een aantal jaar in het werkveld terecht zijn gekomen.

8.2 Bijdrage onderzoeksprogramma Taalunie

Het doel van het onderzoeksprogramma is om inzicht te verkrijgen in beleidskeuzes en praktijkervaringen en de argumenten die nu in het debat spelen verder te onderbouwen. Dit onderzoek heeft inzicht gegeven in de drijfveren van de opleiding voor het starten van de Engelstalige track en de ervaringen die er tot nu toe zijn. Inzicht is daarbij het sleutelwoord; de resultaten uit dit onderzoek kunnen niet worden gegeneraliseerd over de hele opleiding. Wel geeft het een goed beeld van de ervaringen die er bestaan binnen de opleiding. Om de argumenten die spelen in het debat daadwerkelijk met feiten te onderbouwen is groter en langer onderzoek nodig, maar de ervaringen die in dit onderzoek naar boven komen bevestigen zowel de tegen- als voorargumenten die spelen; niet alleen op papier, maar ook in de praktijk blijkt onderwijskwaliteit moeilijker te garanderen in een Engelstalige opleiding en de international classroom verrijkt ook in praktijk het onderwijs. Ook de negatieve gevolgen voor het Nederlands van de studenten worden bevestigd. Tijd moet uitwijzen of dit zoals zij zelf verwachten weer rechtgetrokken kan worden.

De opleiding Geschiedenis is een goed voorbeeld van een opleiding die weldoordacht op het Engels overstapt. Door een pilotjaar te draaien met Nederlandse studenten werden de grootste uitdagingen gesignaleerd in een omgeving waar men terug kon vallen op het Nederlands. Bovendien is de opleiding een geslaagd voorbeeld van behoud van het Nederlands naast het Engels, waarbij beide een meerwaarde voor elkaar vormen.

Literatuurlijst

Airey, J. (2011). Talking about teaching in English: Swedish university lecturers' experiences of changing teaching language. *Ibérica*, 22, 35-54.

Boeije, H. (2014). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen*. Den Haag: Boom Lemma.

Bolton, K., & Kuteeva, M. (2012). English as an academic language at a Swedish university: parallel language use and the 'threat' of English. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, *33*(5), 429-447.

Bouma, K. (2018, 11 juni). 'Struggles' met de Nederlandse taal: het effect van een studie in het Engels. Geraadpleegd op 15 juli 2018, van https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/-struggles-met-de-nederlandse-taal-het-effect-van-een-studie-in-het-engels~bb7aab09/

Campbell, J., & Li, M. (2008). Asian Students' Voices: An Empirical Study of Asian Students' Learning Experiences at a New Zealand University. *Journal of Studies in International Education*, *12*(4), 375-396.

Coleman, J. A. (2006). *English-medium teaching in European higher education. Language Teaching, 39*, 1-14.

European Association for International Education. (2000). *Internationalisaton at Home. A Position Paper*. Geraadpleegd op 3 juni 2018, van http://comisionsaludinternal.homestead.com/Internationalisation_at_Home._A_Position_Paper.pdf

Europese Unie. (2018). *Language Policy*. Geraadpleegd op 3 juni 2018, van http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/en/displayFtu.html?ftuId=FTU_3.6.6.html

Flowerdew, J., & Miller, L. (1992). Student Perceptions, Problems and Strategies in Second Language Lecture Comprehension. *RELC Journal, 23*(2), 60-80.

Goldberg Shohamy, E. (2006). *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. New York, Verenigde Staten: Routledge.

Groot, A.M.B. de. (2017). *Nederlands moet. Over meertaligheid en de verengelsing van het universitaire onderwijs*. Geraadpleegd op 24 augustus 2018, van https://www.scienceguide.nl/wp-content/uploads/2017/11/Binnenwerk_150917.pdf

KNAW. (2003). *Nederlands, tenzij… Tweetaligheid in de geestes- en de gedrags- en maatschappijwetenschappen*, Amsterdam, KNAW.

KNAW. (2017). *Nederlands en/of Engels, Taalkeuze met beleid in het Nederlands hoger onderwijs*, Amsterdam, KNAW.

KNAW. (2018). Talen voor Nederland, Amsterdam, KNAW.

LSVb. (2016). *Engels in het hoger onderwijs*, Utrecht, LSVb.

Mauranen, A. (2006). A Rich Domain of ELF - the ELFA Corpus of Academic Discourse. *Nordic Journal of English Studies, 5*(2), 145-159.

Mauranen, A., & Ranta, E. (2008). English as an Academic Lingua Franca - the ELFA project. *Nordic Journal of English Studies, 7*(3), 199-202.

NOS. (2018a, 22 januari). Kamer: treuzel niet met aanpak wildgroei Engels in hoger onderwijs. Geraadpleegd op 3 juni 2018, van https://nos.nl/artikel/2213218-kamer-treuzel-niet-met-aanpak-wildgroei-engels-in-hoger-onderwijs.html

NOS. (2018b, 26 januari). Minister bewaakt onstuimige verengelsing op universiteit. Geraadpleegd op 3 juni 2018, van https://nos.nl/artikel/2213873-minister-bewaakt-onstuimige-verengelsing-op-universiteit.html

NOS. (2017, 4 september). Schiet de internationalisering van Nederlandse universiteiten door? Geraadpleegd op 3 juni 2018, van https://nos.nl/nieuwsuur/artikel/2191359-schiet-de-internationalisering-van-nederlandse-universiteiten-door.html

NOS. (2016, 26 augustus). Steeds meer Engels aan Nederlandse universiteiten. Geraadpleegd op 3 juni 2018, van https://nos.nl/op3/artikel/2128261-steeds-meer-engels-aan-nederlandse-universiteiten.html

Onderwijsraad. (2011). *Weloverwogen gebruik van Engels in het hoger onderwijs*. Den Haag, Onderwijsraad.

Phillipson, R. (2003). *English-Only Europe? Challenging Language Policy*. Londen, Verenigd Koninkrijk: Routledge.

Put, E. (2018, 6 juli). Hebben de universiteiten bij de buren ook de Engelse ziekte? Geraadpleegd op 15 juli 2018, van https://nos.nl/op3/artikel/2240174-hebben-de-universiteiten-bij-de-buren-ook-de-engelse-ziekte.html

Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren. (2016). *Nederlands als taal van wetenschap en hoger onderwijs*, Nederlandse Taalunie, Den Haag.

Ricento, T. (2006). *An Introduction to Language Policy*. Oxford, Verenigd Koninkrijk: Blackwell Publishing.

Seidlhofer, B. (2004). Research perspectives on teaching English as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics, 24*, 209-239.

Shadid, W.A. (2000). Communicatieve competentie in interculturele communicatie. *Psychologie & Maatschappij, 24*(1), 5-14.

Shadid, W.A. (1998). *Grondslagen van interculturele communicatie – studieveld en werkterrein*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Spolsky, B. (2004). *Language Policy*. Cambridge, Verenigd Koninkrijk: Cambridge University Press.

Taalunie. (2017). *De Staat van het Nederlands*, Nederlandse Taalunie, Den Haag.

Taalunie. (2017). *Onderzoeksprogramma naar het talenbeleid en talendebat in het hoger onderwijs in het Nederlandse taalgebied en Zuid-Afrika*, Nederlandse Taalunie, Den Haag.

Thøgersen, J., & Airey, J. (2011). Lecturing undergraduate science in Danish and in English: A comparison of speaking rate and rhetorical style. *English for Specific Purposes, 30*(3), 209-221.

Vinke, A. A. (1995). *English as the medium of instruction in Dutch engineering education* (proefschrift). TU Delft, Delft.

VSNU. (2017). *Factsheet: Taalbeleid universiteiten*, VSNU, Den Haag.

Wächter, B. & Maiworm, F. (red.) (2014). *English-Taught Programmes in European Higher Education. The State of Play in 2014*. Bonn, Duitsland: Lemmens Medien GmbH.

Weinstein, B. (red.). (1990). *Language Policy and Political Development*. Norwood, Verenigde Staten: Ablex Publishing Corporation.

Bijlage A - topiclijst

Versie docenten

1 Argumenten voor beleidskeuzes

Waar kwam de wens voor een Engelstalige bachelor vandaan?

Welke argumenten zijn volgens u gebruikt voor het starten van de BA History?

- *Globalisering/internationalisering*
- *Deelname internationale discours*
- *Internationale arbeidsmarkt*
- *Wens studenten zelf*
- *Inhoudelijke redenen (lesmateriaal, publicaties onderzoek)*

Heeft de grote hoeveelheid Engels in het onderzoek hier iets mee te maken?

Hebben bepaalde incentives hier een rol bij gespeeld?

- *Geld vanuit Den Haag*
- *Geld vanuit de UU*
- *Aanzien voor de universiteit/de opleiding*

Denkt u dat het nodig is dat er een Engelstalige bachelor is?

Waarom?

Wat levert de Engelstalige bachelor de UU/GW/GKG op?

2 Daadwerkelijke stand van zaken

Hoe ziet u bovengenoemde argumenten terug in de praktijk?

Hoe is de verhouding het Engels/Nederlands in de praktijk?

Wat voor gevolgen heeft het Engels voor de communicatie met studenten?

Wat voor gevolgen heeft het Engels voor de communicatie met collega's?

3 Inhoudelijke verschillen

Wat vindt u de belangrijkste verschillen tussen college geven in het Nederlands en Engels?

Welke inhoudelijk verschillen zijn er tussen Engelstalige en Nederlandstalige colleges?

Wat zijn de gevolgen van het Engels voor de informatieoverdracht?

Wat zijn de gevolgen van het Engels voor het lesmateriaal?

4 Gevolgen voor taalvaardigheid

In hoeverre beïnvloedt het Engels u tijdens het geven van colleges?

Hebt u het idee dat het studenten beïnvloedt?

Op welke manier?

Hoe bevordert u de Engelse taalvaardigheid van studenten?

Is het bevorderen van de Engelse of Nederlandse taalvaardigheid een leerdoel binnen de cursussen?

Zo ja, hoe gebeurt dat?

Zo nee, waarom niet?

Op welke manier is er aandacht voor het Nederlands van de studenten?

In hoeverre verschilt de participatie van studenten in Nederlandstalige en Engelstalige colleges?

5 Meerwaarde Engels

Komt de international classroom daadwerkelijk tot stand?

Wat vindt u hier de meerwaarde van?

Wat denkt u dat de meerwaarde van het Engels is voor de Nederlandse studenten?

Hoe ziet u het Engels in relatie tot aansluiting op stages, vervolgopleiding of de arbeidsmarkt?

Versie studenten

1 Argumenten voor beleidskeuzes

Waar kwam bij jouzelf de wens voor een Engelstalige bachelor vandaan?

Waarom denk je dat de universiteit de Engelstalige bachelor is gestart?

Welke argumenten zouden hier volgens jou voor gebruikt kunnen zijn?

- *Globalisering/internationalisering*
- *Deelname internationale discours*
- *Internationale arbeidsmarkt*
- *Wens studenten zelf*
- *Inhoudelijke redenen (lesmateriaal, publicaties onderzoek)*

Heeft de grote hoeveelheid Engels in het onderzoek hier iets mee te maken?

Hebben bepaalde incentives hier een rol bij gespeeld?

- *Geld vanuit Den Haag*
- *Geld vanuit de UU*
- *Aanzien voor de universiteit/de opleiding*

Denkt je dat het nodig is dat er een Engelstalige bachelor is?

Wat levert de Engelstalige bachelor de UU/GW op?

2 Daadwerkelijke stand van zaken

Hoe zie je bovengenoemde argumenten terug in de praktijk?

Hoe is de verhouding het Engels/Nederlands in de praktijk?

Wat voor gevolgen heeft het Engels voor de communicatie tussen studenten?

Wat voor gevolgen heeft het Engels voor de communicatie met docenten?

3 Inhoudelijke verschillen

Wat vind je de belangrijkste verschillen tussen college volgen in het Nederlands en Engels?

Welke inhoudelijk verschillen zijn er tussen Engelstalige en Nederlandstalige colleges?

Wat zijn de gevolgen van het Engels voor de informatieoverdracht?

Wat zijn de gevolgen van het Engels voor het lesmateriaal?

4 Gevolgen voor taalvaardigheid

In hoeverre beïnvloedt het Engels je tijdens je studie?

Heb je het idee dat het docenten beïnvloedt?

Zo ja, op welke manier?

Hoe bevorderen docenten jouw Engelse taalvaardigheid?

Op welke manier is er aandacht voor je Nederlands?

In hoeverre verschilt de participatie van studenten in Nederlandstalige en Engelstalige colleges?

5 Meerwaarde Engels

Komt de international classroom daadwerkelijk tot stand?

Wat vind je hier de meerwaarde van?

Wat denk je dat de meerwaarde van het Engels is voor de Nederlandse studenten?

Hoe zie je het Engels in relatie tot aansluiting op stages of de arbeidsmarkt?

Bijlage B – codeboom

Hoofdcode	Subcode	Thema	Subthema
Beleidskeuzes	Argumenten	Internationaliseren	Staf
			Studenten
			Aansluiting bij buitenland
			Verschillende visies
		Aanspreken grotere doelgroep	Nederland
			Buitenland
		Onderscheiden	
		Incentives	
	Stakeholders	Ministerie van OCW	
		Universiteit Utrecht	
		Faculteit GW	
		Opleiding	
	Onderzoek		
Stand van zaken	Terugkomen argumenten	Internationalisering	
		Lange termijn	
	Verhouding Engels/Nederlands	Voertaal in college	
		Voertaal buiten college	
	Invloed Engels	Onderlinge communicatie docenten	
		Onderlinge communicatie studenten	
		Communicatie student/docent	
	Redenen om te kiezen voor History	Goede Engelse taalvaardigheid	
		Internationale ervaring	
		Bewuste keuze	
	Type student		
	Tegenargumenten	Afname onderwijskwaliteit	
		Verdwijnen Nederlands uit hoger onderwijs	
Verschillen Nederlandstalig/ Engelstalig onderwijs	Inhoudelijke verschillen	Informatieoverdracht	
		Lesmateriaal	
		Improviseren	

		Taalvaardigheid in colleges	
		Veronderstelde voorkennis	
		Feedback geven	
		Plaatseloosheid onderwijs	
	Participatie	Taalvaardigheid	
		Culturele verschillen	
Taalvaardigheid	Engels	Invloed op docenten	
		Invloed op studenten	
	Nederlands	Dagelijks Nederlands	
		Academisch Nederlands	
	Verbeteren taalvaardigheid	Engels	
		Nederlands	
Meerwaarde	Meerwaarde twee tracks	Makkelijk overstappen	
		Keuzemogelijkheid	
	International classroom	Gebruikmaken van nationaliteiten	
		Zelfde type student	
	Aansluiting werkveld		
	Meerwaarde voor UU/GW/GS	Internationale ervaring in huis	
		Meer studenten	
		Diversiteit	

Bijlage C – transcripties

De transcripties zijn bijgevoegd in een apart document.