

De 'leerzaamheid' van Engelstalig onderwijs aan Nederlandse studenten

Wim Jochems¹

DE OVERSTAP NAAR ENGELSTALIG ONDERWIJS

Veel Nederlandse universiteiten overwegen voor hun masteropleidingen over te stappen van Nederlandstalig op Engelstalig onderwijs. De argumenten daartoe lijken vooral een economische achtergrond te hebben: het meer toegankelijk maken van die opleidingen voor buitenlandse studenten. De Nederlandse markt voor dergelijke onderwijs is beperkt en een grotere instroom van studenten is wellicht te realiseren door buitenlanders aan te trekken, hetgeen de opleidingen kostendekkend en misschien zelfs winstgevend kan maken. Ook worden kwaliteitsoverwegingen genoemd: buitenlandse deelname aan een opleiding zou een internationale en culturele dimensie kunnen toevoegen aan het onderwijs. En tot slot hanteert men ook ideële overwegingen. Internationalisering van onderwijs zou bijvoorbeeld een bijdrage kunnen leveren aan het vergroten van het wederzijdse begrip tussen landen en culturen, aan het verbeteren van de interculturele communicatie en aan de zogenoemde Europeanisering of globalisering van het curriculum.² Dergelijke motieven spelen uiteraard een rol bij wat genoemd wordt het internationaal onderwijs (IO), dat met name plaatsvindt in de sfeer van ontwikkelingssamenwerking of culturele samenwerking door het aanbieden van beurzen of studieplaatsen. Een belangrijk deel daarvan wordt aldus gefinancierd. Men dient zich echter te realiseren dat dit onderwijs zich nu juist *niet* richt op de Nederlandse student en de Nederlandse context. In deze bijdrage gaat het daarentegen over Nederlandse studenten aan wie aan een Nederlandse universiteit Engelstalig onderwijs wordt aangeboden. Anders gezegd, *deze studenten hebben gekozen voor een Nederlandse universiteit, maar worden Engelstalig bediend.*

In de discussie over de wenselijkheid, c.q. onwenselijkheid van Engelstalige masteropleidingen spelen allerlei overwegingen een rol.³ Doorgaans wordt echter voorbijgegaan aan de nadelen en bezwaren die vanuit onderwijskundig oogpunt kleven aan een overstap van Nederlandstalig naar Engelstalig onderwijs. Voor de meeste Nederlandse studenten is en blijft Engels een vreemde taal, waarvan de beheersing ver achter blijft bij die van het Nederlands, ook al hebben zij in het voortgezet onderwijs gedurende vele jaren onderwijs in het Engels gekregen. *Studeren door middel van een vreemde taal introduceert derhalve naar verwach-*

ting een extra probleem en zal het leren er beslist niet eenvoudiger of gemakkelijker op maken.

Universiteiten in de Verenigde Staten hebben dergelijke problemen al lang geleden onderkend, toen zij werden geconfronteerd met een aanzienlijke instroom van buitenlandse studenten voor wie het Engels een vreemde taal was. Deze studenten bleken over het algemeen minder te presteren dan de Amerikaanse studenten, hetgeen overigens niet alleen aan hun beperkte taalbeheersing te wijten hoeft te zijn. Systematisch onderzoek hiernaar is echter ook in de VS schaars. Een van de weinige goede studies is die van Erickson & Molloy⁴ uit 1983, waarin het effect van studeren door middel van een vreemde taal op leerprestaties is gemeten. Zij lieten Amerikaanse en buitenlandse studenten voor wie Engels een vreemde taal was, hetzelfde, Engelstalige college volgen. Direct na afloop werd over de inhoud van het college aan beide groepen studenten dezelfde test afgenomen. Op deze wijze kon de *teaching-learning*paradox worden uitgeschaald: de studenten kregen geen gelegenheid tot tussentijdse zelfstudie, waardoor is voorkomen dat het mindere effect van het onderwijs gecompenseerd zou worden door meer zelfstudie. Uit hun onderzoek bleek dat de buitenlandse studenten gemiddeld een significant lagere testscore realiseerden dan hun Amerikaanse medestudenten.

Dit onderzoek gaf aanleiding om ook voor de Nederlandse situatie te trachten na te gaan wat het effect op de leerprestaties zou zijn van een overstap van Nederlandstalig onderwijs naar Engelstalig. Daartoe is een experiment uitgevoerd dat hieronder beknopt wordt beschreven. Vervolgens komt aan de orde wat het gevonden effect in de praktijk van het onderwijs zou kunnen betekenen. In termen van cijfers en slaagpercentages wordt getracht zichtbaar te maken hoe groot dat effect bij benadering is, als zo'n overstap wordt gemaakt. Tot slot passeert een aantal bedenkingen de revue, deels van methodologische aard, deels van meer praktische aard. Bovendien wordt aandacht gegeven aan enkele andere factoren die een rol spelen bij de overstap van Nederlandstalig naar Engelstalig onderwijs. Immers niet alleen de taalbeheersing van de studenten, maar ook bijvoorbeeld de beheersing van het Engels door de docent is een belangrijke factor die betrokken moet worden in de afwegingen.

EEN NEDERLANDS EXPERIMENT

Een onderzoek dat qua opzet lijkt op de eerder genoemde studie van Erickson & Molloy uit 1983, is uitgevoerd door Vinke⁵ in het kader van haar promotieonderzoek. Zij stelde twee steekproeven samen van elk 34 studenten van de Technische Universiteit Delft. De steekproeven waren zodanig samengesteld dat zij gemiddeld gelijke scores hadden wat betreft hun eindexamencijfers voor Nederlands, Engels, natuurkunde en wiskunde. Aan de ene steekproef werd een videoband met een opname van een Nederlandstalig college vertoond; aan de andere steekproef werd een video-opname van hetzelfde college in het Engels aangeboden. In beide versies werd hetzelfde onderwerp op het gebied van de wetenschapsfilosofie door dezelfde docent op dezelfde wijze behandeld. Aan het onderzoek namen tweedejaarsstudenten deel voor wie dit onderwerp nieuw was. Onmiddellijk na vertoning van het college werd aan beide steekproeven dezelfde, Nederlandstalige test voorgelegd om een eventueel verschil in effectiviteit tussen beide versies te bepalen. De test bestond uit 30 tweekeuzevragen en had een redelijke betrouwbaarheid ($\alpha = 0,57$).

De resultaten op de afgenomen test zijn in tabel 1 samengebracht. De gemiddelde score van de studenten in de Engelse conditie blijkt significant lager dan die in de Nederlandse conditie. De zogenoemde effect size (E.S.⁶) is 0,45, wat aangeeft dat tussen beide condities een verschil van bijna een halve standaarddeviatie bestaat. Kennelijk gaat een overstap van Nederlandstalig naar Engelstalig onderwijs gepaard met een verlies aan leerprestatie tot een omvang van ongeveer een halve standaarddeviatie.

Conditie	gemiddelde	standaarddeviatie
Nederlandstalig college	22,3	2,9
Engelstalig college	21,0	3,3

Tabel 1. Gemiddelde en standaarddeviatie van de testcores onder de Nederlandse conditie ($n=34$) en de Engelse conditie ($n=34$).

Later is een replicatie van dit onderzoek uitgevoerd,⁷ maar toen met grotere steekproeven. Wederom werd een significant verschil geconstateerd ten nadele van de Engelse conditie. Het verschil bleek in dit geval nog iets groter, namelijk $E.S. = 0,57$, dus ruim een halve standaarddeviatie. De conclusie is dus onontkoombaar: Engelstalig onderwijs aan Nederlandse studenten leidt in vergelijking met Nederlandstalig onderwijs tot een verlies aan leeropbrengsten.

HOE DAT VERLIES TE INTERPRETEREN?

De experimenten gaven een teruggang aan van ongeveer een halve standaarddeviatie. Hoe erg is dat? Wat moet je je daarbij voorstellen? Wat betekent zoets in de praktijk van het onderwijs? Om dat zichtbaar te kunnen maken dient een aantal aannames gemaakt te worden over de verdeling

van scores, c.q. cijfers over de meetschaal.

Duidelijk is dat de gemiddelde scores van cursussen variëren. Soms is het gemiddelde wat hoger, soms wat lager. Is het gemiddelde bij een cursus hoog, dan leidt een verlies van een halve standaarddeviatie tot iets meer onvoldoendes; maar als het gemiddelde lager ligt, leidt een verlies van een halve standaarddeviatie tot een veel groter aantal studenten met een onvoldoende, dus een groter aantal studenten dat het tentamen of de cursus over moet doen.

De verdeling van scores over de schaal kan variëren in vorm (hoog en smal tegenover breed en plat). Een hoge, smalle verdeling van de scores heeft een relatief kleine standaarddeviatie. In dit geval is een verlies van een halve standaarddeviatie in termen van scores - en dus ook in termen van gegeven cijfers - van beperkte betekenis. Maar als de verdeling van de scores breed en plat is en dus de standaarddeviatie relatief groot, zal een verlies van een halve standaarddeviatie een veel groter effect hebben, zowel in termen van cijfers als in termen van percentage onvoldoendes. Kortom: hoe platter, des te groter de standaarddeviatie en des te groter de teruggang in cijfers. En hoe groter de teruggang, des te groter het aantal studenten met een onvoldoende, dat het tentamen of de cursus moet herhalen.

Tot slot *ceteris paribus*: aangenomen wordt dat bij de vergelijking de overige relevante factoren constant worden gehouden, zoals bijvoorbeeld de kwaliteit van de docent.

Met deze overwegingen in het achterhoofd is in tabel 2 getracht zichtbaar te maken wat het gevolg is van een verlies met een omvang van een halve standaarddeviatie ($E.S. = 0,5$). Uit de tabel is af te leiden dat in het gegeven voorbeeld het gemiddelde daalt met 7,5 op een schaal van nul tot honderd. Of in de gebruikelijke wijze van becijferen: gemiddeld 7 wordt gemiddeld 6+. Het percentage onvoldoendes (< 55) stijgt van 16% naar 31% en het percentage cursisten met 'goede' cijfers (≥ 80) daalt van 25% naar 12%.

Cursus in	Nederl.	Engels en $E.S. = 0,5$
gemiddelde score	70	62,5
standaarddeviatie	15	15
percentage onvoldoende (< 55)	16 %	31 %
percentage goed (≥ 80)	25 %	12 %

Tabel 2. Uitgaande van een normale verdeling van scores op een 100-punten-schaal en de resultaten op een in het Nederlands gegeven cursus, zijn de leerresultaten geschat voor een overeenkomstige cursus, gegeven in het Engels, bij een verlies van 0,5 standaarddeviatie ($E.S. = 0,5$), *ceteris paribus*.

Aan de hand van het voorbeeld in tabel 2 kan men zelf voor een willekeurige cursus waarvan gemiddelde score en standaarddeviatie bekend zijn, de effecten betrekkelijk eenvoudig schatten.

ENKELE KANTTEKENINGEN

Er zijn allerlei bedenkingen te opperen bij de geschetste benadering, waarvan er enige de revue zullen passeren. Allereerst enkele methodologische bedenkingen. De kwaliteit van de toets is beperkt ($\alpha=0,57$). Bovendien meet de toets niet wat universiteiten pretenderen te onderwijzen, namelijk academische vaardigheden. Los van de vraag wat dat precies is en hoe dat te meten valt, geeft het beschreven onderzoek niets anders dan een indicatie van het te verwachten effect en *kan* het ook niets anders geven dan een indicatie. Immers, een dergelijk experiment op het niveau van een volledige masteropleiding is in de praktijk onuitvoerbaar. Het is ook overbodig, want het gaat louter om een indicatie: is het verlies dat optreedt bij een overstap naar het Engels verwaarloosbaar klein of is het zodanig dat er sprake is van een echt probleem? De indicatie is overduidelijk van dien aard dat het onverstandig lijkt er klakkeloos aan voorbij te gaan.

Een andere kanttekening zou kunnen zijn dat het verlies van tijdelijke aard is. Naar verwachting zal immers geleidelijk de beheersing van het Engels van de studenten verbeteren en zullen zij minder problemen ervaren bij het volgen van Engelstalig onderwijs, net als bijvoorbeeld bij het gebruik van Engelse tekstboeken. Maar van wie leren zij dan beter Engels? Voor de meeste docenten is blijkens een onderzoek van Vinke⁸ doceren in het Engels beduidend lastiger dan in het Nederlands als gevolg van problemen met de beheersing van het Engels. Anders gezegd, het is nog maar de vraag of het Engels van de studenten echt verbetert van het volgen van onderwijs door Nederlandse docenten met veelal een beperkte taalbeheersing.

Een kanttekening zou ook kunnen zijn dat het geschetste verlies in de praktijk doorgaans geringer zal zijn bij cursussen waarvan de kwaliteit (inhoudelijk en onderwijskundig) niet erg goed is. Is de kwaliteit gebrekkig in de zin dat een student iets niet goed begrijpt, dan zal hij of zij dat in het Engels vermoedelijk ook niet begrijpen en is het extra verlies ten gevolge van de vreemde taal beperkter geworden. Kortom: hoe beroerder het onderwijs, des te minder het verlies bij een overstap naar het Engels, want wat in het Nederlands al niet begrepen wordt, zal in het Engels zeker niet worden begrepen.

Een volgende kanttekening zou kunnen zijn dat de facto het gemeten verlies niet optreedt, omdat docenten cijfers zouden geven volgens de wet van Posthumus. Kort gezegd stelt deze wet dat iedere docent een nagenoeg vast percentage onvoldoendes pleegt te geven, ongeacht de werkelijke prestaties van de studenten. Stel dat dit zo is, dan zou het percentage onvoldoendes hetzelfde moeten blijven bij een overstap naar het Engels. Het experiment toont echter aan

dat de leeropbrengst in de Engelse versie is afgenomen. Door echter het percentage onvoldoendes constant te houden wordt eigenlijk niets anders gedaan dan de norm overeenkomstig verlagen, c.q. de slaagdrempel verlagen. Kortom, er wordt met minder genoegen genomen. Dat staat haaks op de kwaliteitsambitie die eerder is genoemd.

Een laatste kanttekening is wat mij betreft dat bij de huidige aanpak het probleem van Engelstalig onderwijs volledig bij de student wordt gelegd. Als het niet de bedoeling is dat een verlies aan leeropbrengst optreedt, dan is vooral de student degene die de rekening gepresenteerd krijgt.⁹ Hij of zij zal gedwongen worden dat verlies te compenseren door een grotere studie-inspanning te leveren, met name door meer zelfstudie te plegen, om dat wat in het contact met de docent niet is begrepen of geleerd, alsnog uit te zoeken en 'bij te spijkeren'. Doet de student dat niet, dan stijgt de kans aanzienlijk, dat onvoldoendes worden behaald voor cursussen waarvoor in de Nederlandse versie nog (net) een voldoende zou worden gehaald. Met andere woorden, meer herkansingen en meer hertentamens, waardoor de kans op studievertraging aanzienlijk toeneemt.

Vanuit dit perspectief gezien is Engelstalig onderwijs allesbehalve een aanbeveling. Sterker nog, het lijkt zelfs verstandig om Engelstalige masteropleidingen te mijden, want als student krijgt je vermoedelijk minder waar voor je geld in vergelijking met de Nederlandstalige opleiding.

-
- 1 Wim Jochems is hoogleraar-directeur van het Onderwijstechnologisch Expertisecentrum van de Open Universiteit Nederland; adres: Postbus 2960, 6401 DL Heerlen; e-mail: wim.jochems@ou.nl
 - 2 Zie bijvoorbeeld Wende, M. van der, (1997). Internationalising the curriculum in Dutch higher education: an international comparative perspective. *Journal of Studies in International Education*, Fall, 53-72.
 - 3 Zie daartoe onder andere eerdere bijdragen in dit tijdschrift over verengelsing.
 - 4 Erickson, M. & J. Molloy (1983). ESP test development for engineering students. In: J.W. Oller (Ed.), *Issues in language testing research*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers, Inc., 280-288.
 - 5 Vinke, D. (1995). *English as the medium of instruction in Dutch engineering education*. Delft: Delftse Universitaire Pers, pp. 113-138.
 - 6 Cohen, J. (1969). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic Press; zie met name p. 20.
 - 7 Zie voor een uitvoeriger bespreking van deze replicatie Snippe, J. & R. Klaassen (1997). Effecten van een Engelstalig college voor Nederlandse studenten. *Onderzoek van Onderwijs*, 26, 4, 54-56.
 - 8 Vinke, D. (1995). *English as the medium of instruction in Dutch engineering education*. Delft: Delftse Universitaire Pers, p. 22. e.v.
 - 9 Een deel van de rekening wordt overigens ook bij de docent gelegd, omdat blijkens onderzoek doceren in het Engels veelal als beduidend belastender wordt ervaren dan doceren in de moedertaal.