



Vlaams
Parlement

stuk **1346** (2011-2012) – Nr. 2
ingediend op 7 november 2011 (2011-2012)

Nota van de Vlaamse Regering

Conceptnota
Samen taalgrenzen verleggen

Hoorzitting

Verslag

namens de Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen
uitgebracht door mevrouw Sabine Poleyn

Samenstelling van de commissie:

Voorzitter: de heer Boudewijn Bouckaert.

Vaste leden:

de heer Jos De Meyer, de dames Veerle Heeren, Kathleen Helsen, Sabine Poleyn;
de heer Wim Van Dijck, mevrouw Gerda Van Steenberge, de heer Wim Wienen;
de dames Irina De Knop, Marleen Vanderpoorten;
de dames Kathleen Deckx, Fatma Pehlivan;
de dames Vera Celis, Goedele Vermeiren;
de heer Boudewijn Bouckaert;
mevrouw Elisabeth Meuleman.

Plaatsvervangers:

de heren Paul Delva, Jan Durnez, de dames Cindy Franssen, Katrien Schryvers;
de heren Frank Creyelman, Chris Janssens, mevrouw Katleen Martens;
de dames Ann Brusseel, Fientje Moerman;
de heren Chokri Mahassine, Ludo Sannen;
de heren Willy Segers, Kris Van Dijck;
de heer Jurgen Verstrepen;
mevrouw Mieke Vogels.

Stukken in het dossier:

1346 (2011-2012) – Nr. 1: Nota van de Vlaamse Regering

INHOUD

I. Hoorzitting van 18 oktober 2011	4
1. Uiteenzetting namens het VVA.....	4
1.1. Inleiding door prof. dr. Frank Flerackers en mevrouw An De Moor	4
1.2. Vragen van de leden	5
1.3. Antwoorden van de vertegenwoordigers van het VVA en reacties van leden.....	6
2. Uiteenzetting van prof. dr. Piet Van de Craen en van prof. dr. Kris Van den Branden	8
2.1. Inleiding door prof. dr. Piet Van de Craen	8
2.2. Inleiding door prof. dr. Kris Van den Branden.....	10
2.3. Vragen van de leden	13
2.4. Antwoorden van de sprekers en reacties van leden.....	16
3. Uiteenzetting van de heer Robrecht Vermeulen, namens het OVV, en van de heer Claude Soete, namens het Kortrijkse platform TNN.....	19
3.1. Uiteenzetting van de heer Robrecht Vermeulen	19
3.2. Uiteenzetting van de heer Claude Soete	23
3.3. Vragen van de leden en antwoorden van de sprekers.....	25
II. Hoorzitting van 20 oktober 2011	27
1. Toelichting door zes scholieren die in het kader van de Zuidag werden uitgenodigd	27
2. Vragen van de leden.....	29
3. Antwoorden van de jongeren.....	30
Gebruikte afkortingen	34

De Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen organiseerde op 18 en 20 oktober 2011 hoorzittingen over de conceptnota ‘Samen taalgrenzen verleggen’ van de heer Pascal Smet, Vlaams minister van Onderwijs, Jeugd, Gelijke Kansen en Brussel.

I. HOORZITTING VAN 18 OKTOBER 2011

1. Uiteenzetting namens het VVA

1.1. *Inleiding door prof. dr. Frank Flerackers en mevrouw An De Moor*

De heer *Frank Flerackers*, professor aan de HUB en algemeen voorzitter van het VVA, hoopt een aantal bredere insteken te geven die aantonen dat de conceptnota nog belangrijker is dan hij lijkt. In grote lijnen is het VVA zeer blij met deze nota. Dat heeft vooral te maken met het gegeven dat het Standaardnederlands wordt verankerd, niet alleen in deze nota, maar ook in het talenbeleid en hopelijk ook in het gehele beleid van de Vlaamse Regering. De huidige samenleving is zeer ingewikkeld. Deze eeuw is gegrondvest in differentie en dynamiek, in verschil en beweging, in onvatbare evoluties, in het loutere feit dat de leden van deze samenleving verschillende overtuigingen hebben, een verschillende religie hebben en vaak ook een andere taal spreken. Als gemeenschapsvorming centraal staat, dan geschiedt zulks aan de hand van een gedeeld medium. De mens is een gebrekkig wezen en heeft slechts de taal om een aantal dingen te doen. Taal dient niet alleen om dingen uit te leggen, maar ook om elkaar op te roepen tot gemeenschappelijke daden, tot het delen van een gemeenschap. Beter Nederlands is daarom ook een manier om aan gemeenschapsvorming te doen. In alles wat we doen, gebruiken we de taal om onze gemeenschap vorm te geven. De vorm van die taal is dus uiterst belangrijk. Hoe wordt een gemeenschap vorm gegeven? Zeer eenvoudig: door menselijke interactie. Mensen genereren zelf betekenissen, maken waarheden, bereiken een consensus enzovoort. Al die zo belangrijke maatschappelijke activiteiten gebeuren aan de hand van taal. De vorm van die taal moet dan ook zo goed, zo sterk en zo hoog mogelijk worden vastgelegd. Het Standaardnederlands verankeren zoals in deze conceptnota wordt voorgesteld, is zonder meer een goede zaak.

Niet alleen wordt interactie en dus gemeenschapsvorming gerealiseerd via taal, maar taal wordt ook gerealiseerd via interactie. Deze nota bevat voorbeelden: spelmogelijkheden, taalkampen enzovoort. Andere talen worden vaak krampachtig afgewezen, omdat het Nederlands moet worden gehanteerd. Op zich is dat een goede zaak, want het Standaardnederlands moet nu eenmaal naar voor worden geschoven. De wijze waarop andere mensen worden overtuigd tot het hanteren van dat Standaardnederlands, is echter gebrekkig. Aan mensen die geen Nederlands spreken, zou eigenlijk verlokking moeten worden geboden. Door te laten zien dat we een taal hebben die we delen als normtaal en die we koesteren, zullen anderen worden overtuigd om die taal te gaan gebruiken. Ook dat is een reden waarom kiezen voor Standaardnederlands een goede keuze is.

Het is logisch dat in de nota wordt verwezen naar de samenwerking met de sector Welzijn, want deze problematiek overstijgt het onderwijsdomein. Eigenlijk is dit een regeringsbrede aangelegenheid, want het gaat om alle bevoegdheden die te maken hebben met een gemeenschap. Daarom ook wordt er letterlijk verwezen naar de kinderdagverblijven en vervolgens pas naar de kleuterscholen enzovoort. Het is namelijk enkel in een globaal beleid dat het Standaardnederlands als na te streven doel kan worden verankerd en gerealiseerd. In de nota wordt weinig gezegd over het universitair onderwijs, maar binnen dat onderwijs is er nochtans een voorbeeld dat deze stelling staft. Het is niet slecht dat in het universitair onderwijs, zij het zeer gecontroleerd, bepaalde dingen in een andere taal worden toegelaten, omdat zo interactie kan worden gerealiseerd met buitenlanders.

‘Vorm de vormers’: dat principe komt wel aan bod in de nota, maar de spreker had het graag nog iets meer naar voor gezien. Niet alleen om de pragmatische reden dat de mensen uit het onderwijsveld nu al overbevraagd zijn, maar vooral om een meer basale reden.

Verankeren van het Standaardnederlands moet gebeuren via mensen en die moeten eerst grondig worden gevormd. Dat geldt voor onderwijs in het Nederlands en in andere talen en het geldt bij uitstek voor de begeleiders of ondersteuners, zoals de taalcoördinatoren. Die mensen zijn allemaal bijna letterlijk voorbeelden en de kracht van het geven van voorbeelden is de sterkste kracht om interactie te realiseren.

Op pagina 18 van de nota wordt mooi omschreven dat het gaat om het aanleren van een attitude. Attitude betekent veel meer dan het bieden van taallessen: het gaat om het bijna belichamen van het gedeelde medium, het Standaardnederlands. In verband met Brussel en de Vlaamse Rand wordt er kort op gewezen dat er daar problemen zijn. Dat klopt, maar straks zal blijken dat men bijvoorbeeld ook in Kortrijk te maken krijgt met mensen die uit een omgeving komen waar het Nederlands niet aan de orde is. Twintig jaar geleden werd in Brussel het jeugdtheater Bronks, wat staat voor ‘Brussel, Onderwijs en Kunsten’, opgericht om één reden: de kinderen op jonge leeftijd aanspreken en vervolgens ook hun ouders. Via interactie wordt aldus de toegang tot het Nederlands ondersteund.

De spreker wil tot slot nog de hoop uitspreken op normering, controle en opvolging door de Vlaamse overheid. In bepaalde domeinen van het onderwijs neemt de overheid nu wat te veel gas terug en wordt er wat te weinig gecontroleerd en ingegrepen. Universiteiten zijn bijvoorbeeld logischerwijze geïnteresseerd om zoveel mogelijk Engels binnen te halen om pragmatische en praktische redenen, maar er zijn belangrijkere en door de gemeenschap geschraagde argumenten voor de verdediging van het Standaardnederlands. Om dat te kunnen realiseren, mag de overheid dat niet aan de onderwijsinstellingen overlaten en moet ze toezicht blijven uitoefenen. De overheid heeft hier trouwens ook een zeer belangrijke voorbeeldrol. Als men een betere samenleving wil, dan moet dat met het Standaardnederlands gebeuren.

Mevrouw *An De Moor*, taalbeleidcoördinator aan de HUB-KAHO, zegt dat de talennota van de minister werd besproken in het Nederlands-Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs. Dat platform werd een drietal jaar geleden opgericht omdat er zowel in Nederland als in Vlaanderen grote problemen bleken te bestaan inzake de taalvaardigheid van de studenten in het hoger onderwijs. Standaardnederlands is essentieel als passende taalgebruiksvorm in het onderwijs opdat het algemeen verstaanbaar is. Dat is net zo democratisch. Het is een goede zaak dat minister Smet dat in zijn conceptnota heeft opgenomen, als signaal naar het hoger onderwijs. Uit een onderzoek dat twee jaar geleden is gevoerd bij een aantal hogeronderwijsinstellingen, bleek dat de drie belangrijkste problemen zijn: gebrek aan basisstructuur, onaangepast register en beperkte woordenschatkennis. Omdat studenten de transfer niet maken tussen wat ze leren of geleerd hebben in de lessen Nederlands en in andere vakken, is taalontwikkelen lesgeven de belangrijkste manier om daar iets aan te doen. Daar zijn een aantal eenvoudige tips en instrumenten voor. Binnen alle hogeronderwijsinstellingen is men volop bezig om de niet-taaldocenten op dat vlak te professionaliseren. De andere belangrijke taalproblemen – verkeerd gebruik van voorzetsels, congruentiefouten en foute voornaamwoorden en verwijzwoorden – kunnen alleen maar of voornamelijk worden opgelost door taalspecialisten. Het tweede besluit is dan ook dat het zeer positief is dat taalontwikkelen lesgeven is opgenomen in de conceptnota. Ook dat is een belangrijk signaal voor leraren en docenten.

1.2. Vragen van de leden

De heer *Wim Van Dijk* is het, wat het gebruik van het Standaardnederlands betreft, eens met de heer *Fleerackers*. Hoewel in de nota wordt gesteld dat dit het fundament van het onderwijs in Vlaanderen moet zijn, wordt er eigenlijk geen groot verlengstuk aan gebreed in het deel over de lerarenopleiding. Is de spreker het daarmee eens? Het Standaardnederlands wordt nu immers onvoldoende gebruikt in de scholen. In globa gebeurt dat wel door de leerkrachten Nederlands, maar al veel minder door hun collega's van de zakelijke vakken.

De nota bevat ook een aantal in meer of mindere mate verontrustende onderdelen. In eerste instantie is dat de uitbreiding van CLIL, via het bieden van de mogelijkheid om in het secundair onderwijs tot twintig percent en zelfs meer van de zaakvakken in een andere taal dan het Nederlands te geven. Op die manier verlaat men voor een deel het Nederlands als instructietaal voor alle leerlingen in het secundair onderwijs. Bovendien wordt in de mogelijkheid voorzien om dat onderwijs ook aan te bieden in Brussel en de Vlaamse Rand, waar het Nederlands al in toenemende mate onder druk staat. De vorige minister van Onderwijs was overigens om die reden gekant tegen CLIL-projecten in Brussel. Wat is de visie van het VVA over de mogelijkheid die aan de scholen wordt geboden voor een toch vrij forse uitbreiding?

Ook mevrouw *Fientje Moerman* verneemt graag hoe de sprekers staan tegenover de mogelijkheid om CLIL aan te bieden, al is het wel jammer dat dit maar vanaf het secundair onderwijs kan. Wat het Standaardnederlands betreft, wijst zij erop dat er verschillende registers zijn in een taal. Het is vooral belangrijk dat kinderen en studenten leren wat die registers zijn, zodat ze weten in welke omstandigheden welk register moet worden gebruikt. Persoonlijk vindt de spreker dat het aanleren van talen op jongere leeftijd, waarbij CLIL veeleer een pedagogische aanpak is dan een methode om vreemde talen aan te leren, niet strijdig is met een goede beheersing van de moedertaal. Wat is de visie van de sprekers dienaangaande?

In de talennota wordt ook gesproken over het belang van het aanleren van vreemde talen op jongere leeftijd, niet in de context van CLIL. In het basisonderwijs wordt de mogelijkheid om andere talen aan te leren wat verruimd. Uit een wetenschappelijk onderzoek aan de VUB van een tiental jaar geleden over de talenkennis van leerlingen als wanneer ze afstuderen, bleek dat die zich zowel voor Frans als voor Engels op het B2-niveau van het Europese referentiekader situeert. Bij de lerarenopleiding wordt voor een onderwijzer echter maar B1 gevraagd. De vraag is wat dan nog de kwalificatie is voor het doceren van Frans of Engels in het lager onderwijs. In welke mate zijn leerkrachten in het basisonderwijs nog geschikt als hun vereiste niveau lager is dan het niveau dat bij het verlaten van het aso wordt bereikt?

Mevrouw *Vera Celis* kan het eens zijn met de warme insteek van professor Flerackers over de Nederlandse taal. Hij heeft echter niet veel gezegd over de andere talen in het basisonderwijs. Er is nood aan taalvaardige Vlamingen, die een grondige kennis van hun moedertaal hebben, maar daarnaast nog meerdere talen kennen. In de talennota is sprake van initiatieven rond taalstimulerende activiteiten, het vroeg leren van talen. Wat denkt de professor van de verhouding in totaliteit? Wat kan en wat niet, zeker in het basisonderwijs? De gewijzigde samenstelling van onze gemeenschap heeft zeker in een grootstedelijke omgeving meegebracht dat er in de klassen waar in het Nederlands onderwijs wordt gegeven, een heel ander publiek zit dan pakweg dertig jaar geleden. Welke plaats kunnen taalactiviteiten krijgen in die scholen?

1.3. *Antwoorden van de vertegenwoordigers van het VVA en reacties van leden*

De heer *Frank Flerackers* zegt dat het gebruik van het Standaardnederlands inderdaad ook in de lerarenopleiding een probleem is. Er is op dat vlak zeker werk aan de winkel. Wat CLIL betreft, is het op zich goed dat in de mogelijkheid wordt voorzien om bepaalde zaakvakken in andere talen aan te bieden, maar het hoge percentage baart toch zorgen. Het is zelfs niet zeker dat de begrenzingen sterk genoeg zullen zijn om het CLIL-aanbod binnen die perken te houden. Dus hier moet de overheid streng op toezien. Ook op andere vlakken zijn degelijke begrenzingen echter van belang. Inderdaad is het zo dat scholen moeten kunnen communiceren met ouders die het Nederlands niet machtig zijn, want anders verloopt alles via de kinderen. Ook dat moet echter binnen bepaalde grenzen gebeuren. Die grenzen zijn aangeduid in de nota, de vraag is alleen of ze streng genoeg zijn. Het mag gaan over de veiligheid of over de manier waarop les wordt gegeven, maar

niet over de leerinhoud: communicatie over leerinhouden moet in het Nederlands gebeuren. Wat de registers betreft, vreest de spreker dat naarmate meer registers worden aangeboden, het Standaardnederlands minder naar voor kan worden geschoven. Ook hier is duidelijke begrenzing aangewezen.

Mevrouw *An De Moor* tekent hierbij aan dat zij het met mevrouw Moerman eens is dat het goed is dat leerlingen en studenten leren dat er verschillende taalregisters zijn en dat ze naargelang van de situatie een ander register moeten gebruiken.

De heer *Frank Flerackers* onderstreept dat het Standaardnederlands op dit moment niet of in elk geval veel te weinig naar voor wordt geschoven. Het is een grote verdienste van deze conceptnota dat dit hier wel gebeurt. Daarvoor kiezen moet voluit gebeuren.

De heer *Ghislain Duchâteau*, voorzitter van de Werkgroep Taal en Onderwijs van het VVA, beaamt dat de reële situatie van het gebruik van het Standaardnederlands in de scholen verre van optimaal is. Hij doet de suggestie aan de commissie om gedurende een tweetal weken met kleine groepen een aantal scholen op de verschillende niveaus te bezoeken en daar aan observatie te doen op basis van de prioritaire beleidsthema's van de talennota. Nadien zouden de bevindingen dan moeten worden geëvalueerd in het licht van de beleidsmaatregelen die in de talennota naar voor worden geschoven. Dan zou alvast blijken dat er een grote discrepantie bestaat tussen de retoriek van de teksten en de reële onderwijspraktijk. Bij een dergelijke observatie zouden ook, wat het Standaardnederlands betreft, duidelijke verschillen tussen de regio's aan het licht komen. In het oosten van het land, is er op dat vlak geen probleem. In Oost- en vooral West-Vlaanderen is men echter nog heel erg gehecht aan de streektaal. Dat is een andere situatie, die anders benaderd zou moeten worden in het onderwijs. Het kernprobleem situeert zich echter in de regio Vlaams-Brabant en Antwerpen, waar de tussentaal expansieve neigingen heeft. Daar bestaat dan ook grote onzekerheid bij het lerarenkorps over de vraag of ze nog wel het Standaardnederlands moeten hanteren bij hun leerlingen. Door de bevestiging van de verankering van het Standaardnederlands in zijn talennota, heeft de minister duidelijk gesteld dat voor de instructietaal het Standaardnederlands het meest passende register is. De spreker stelt daarom ook voor dat de minister, vooraleer werk te maken van de beleidsmaatregelen, eerst een weloverwogen en praktisch gerichte sensibiliseringscampagne opzet naar alle scholen in het Vlaamse land, in functie van de voorgestelde beleidsmaatregelen en zeker om het gebruik van het Standaardnederlands te stimuleren.

Mevrouw *An De Moor* zegt dat wat het aanleren van vreemde talen in het basisonderwijs betreft, de werkelijkheid niet uit de weg mag worden gegaan. De realiteit is nu eenmaal dat een overgroot deel van de studenten bij de lerarenopleiding onvoldoende competent is om in een andere taal les te geven, laat staan in het Standaardnederlands. De heer *Frank Flerackers* voegt hier nog aan toe dat als de middelen te veel worden verspreid, het risico bestaat dat de belangrijkste doelen niet zullen worden gehaald. Het lef om het Standaardnederlands naar voor te schuiven vergt zeer veel werk en focus. In de conceptnota van minister Smet ontbreekt een link naar de nota van zijn voorganger, of toch minstens een verwijzing naar de resultaten van de analyse in dat document. Hopelijk zal men dat alsnog toevoegen.

Mevrouw *Fientje Moerman* merkt op dat immersieonderwijs en CLIL een aparte problematiek vormen. Zij heeft het over het standaardonderwijs voor iedereen, waar men de optie neemt om kinderen in het basisonderwijs een vreemde taal aan te leren en over de geschiktheid van de onderwijzers daarvoor. Mevrouw De Moor stelde terecht dat er op dat vlak momenteel een probleem is. Het is inderdaad een grote uitdaging voor de leerkrachten in het basisonderwijs en het secundair onderwijs om in een algemeen aanvaard Standaardnederlands les te geven. Op dat gebied is er volgens haar trouwens in alle Vlaamse provincies een probleem. Dat er daar een uitdaging is, doet echter niets af aan de problematiek van het aanleren van vreemde talen in het basisonderwijs. Moet men dat

verder overlaten aan de klastitularis, die dat meestal in het Nederlands doet, of moet men taakleerkrachten inschakelen, zoals op een gegeven moment voor lichamelijke opvoeding is gebeurd? En als voor het behoud van de huidige situatie wordt gekozen, wat zal dan het resultaat zijn?

Mevrouw *An De Moor* stipt aan dat men voor de meeste lerarenopleidingen voor het basisonderwijs volop bezig is met het uittekenen van gedifferentieerde trajecten: een talige opleiding dan wel een wiskundige, wetenschappelijke opleiding. Differentiatie wordt ook in het basisonderwijs een noodzaak, want de meeste studenten zijn niet meer in staat om alle lessen aan te bieden.

2. Uiteenzetting van prof. dr. Piet Van de Craen en van prof. dr. Kris Van den Branden

2.1. Inleiding door prof. dr. Piet Van de Craen

De heer *Piet Van de Craen*, coördinator van de onderzoekseenheid MuRe aan de VUB en secretaris van de European Language Council, beaamt dat de talennota een erg belangrijk document is en inderdaad wellicht belangrijker dan momenteel kan worden vermoed. De titel van zijn verhaal 'Meertalig onderwijs is beter onderwijs' maakt al duidelijk waarover hij het wil hebben. De afgelopen tien jaar zijn er heel wat goede praktijkvoorbeelden geweest van meertalig onderwijs. Vlaanderen was een van de enige regio's in Europa waar deze vorm van onderwijs feitelijk nog niet kon. In Wallonië bijvoorbeeld was dit al sinds 1998 mogelijk en wordt het met groot succes toegepast. Dat dit nu wel mogelijk wordt gemaakt in Vlaanderen, is zonder meer een doorbraak. Nogal wat aspecten die de afgelopen veertig jaar veel aandacht hebben opgeslorpt en zelfs voor verlamming hebben gezorgd, worden door meertalig onderwijs in een ander perspectief geplaatst en in een aantal gevallen ook opgelost.

Waarover gaat het?

Meertalig onderwijs is een vorm van taalonderwijs waarbij een deel van het curriculum in een andere taal dan het Nederlands, of het Frans en in voorkomend geval het Engels, wordt aangeboden. Het gaat om aanbieden en niet om onderwijzen, want er wordt begonnen met een verhaal. Aan de vormen van die taal wordt in een eerste fase geen aandacht besteed. Doorgaans wordt de benaming CLIL gebruikt, of het Franse EMILE. De Nederlandstalige benaming 'inhoud- en taakgericht taalonderwijs' is nog niet echt doorgedrongen, in Nederland heeft men het doorgaans over CLIL. De spreker is met onderzoek dienaangaande begonnen om iets te doen aan de aanslepende problemen in het Vlaamse onderwijs en om al die leerlingen, van welke afkomst ook, kansen te geven.

Het kan gaan van over meer dan zeventig percent van het curriculum tot twee uur per week. In de talennota wordt voor twintig percent gepleit, wat positief is, ook al is het weinig. Het is wel jammer dat het niet vanaf het basisonderwijs wordt toegelaten en dat maar mag worden begonnen in het secundair onderwijs. In Wallonië zijn er 250 à 300 basis- en secundaire scholen die 50 tot 75 percent van het curriculum in het Nederlands (eventueel Engels, Duits) aanbieden. De spreker begeleidt een aantal van die scholen en beveelt daarbij een verhouding van 50 percent aan. In Brussel werd de ad-hocvereniging STIMOB opgericht in 2001, met een unieke samenwerking tussen een universiteit en een scholengroep. Europa is pleitbezorger van een aanpak via meertalig onderwijs.

Het vinden van leerkrachten voor dit soort onderwijs lukt voorlopig nog, al wordt het moeilijker. Er zal dus werk moeten worden gemaakt van de lerarenopleiding. Het gaat om 'native speakers' van het Frans of Nederlands en leerkrachten die zich hiertoe in staat achten. Veel gestelde vragen hebben vooral te maken met een vorm van angst bij de Vlamingen: leidt dit onderwijs niet tot gebrekkige kennis van de moedertaal, tot gebrekkige kennis van de doeltaal of van de leerstof? Dergelijke vragen zijn legitiem. Sommigen zijn

er ook voor beducht dat dit opnieuw tot verfransing zal leiden, anderen stellen vragen over kinderen met problemen, zoals dyslectische kinderen en minder begaafde leerlingen, of over de allochtone kinderen.

Meertalig onderwijs richt zich tot iedereen: Nederlandstaligen, Franstaligen en anderstaligen. Het effect van de aanpak is wel verschillend naargelang van de groep leerlingen, wat bijvoorbeeld in Brussel blijkt. Nederlandstalige leerlingen leren Frans volgens de beste aanpak, namelijk leren 'in' een taal, in plaats van leren 'van' een andere taal. Franstalige leerlingen krijgen ondersteuning in hun moedertaal. Anderstaligen krijgen extra-ondersteuning omdat de leerstof twee keer wordt aangeboden. Het herhalingsprincipe heeft in de CLIL-scholen zijn waarde als didactisch principe bewezen. Meertalig onderwijs is een prikkelende vorm van onderwijs, die alle leerlingen ten goede komt. Er komen vele impliciete leerprocessen aan te pas die zeer leerbevorderend zijn. De CLIL-aanpak leunt in dat opzicht aan bij de Suzukimethode in het muziekonderwijs. Deze manier van werken heeft cognitieve implicaties die zichtbaar kunnen worden gemaakt, zoals straks zal blijken.

Wetenschappelijke vraagstellingen

Bij de vragen werd geïnformeerd naar uiteenlopende aspecten als verwerving van de doeltaal, niveau van de moedertaal, kennis van de leerstof, attitudes en motivatie. De spreker herhaalt in dit verband dat vroeg beginnen belangrijk is. Een aantal Franstalige scholen is vanaf de leeftijd van vijftien jaar begonnen en dat blijkt al een heel andere situatie te zijn. Op universitair niveau kan niet van CLIL worden gesproken, de discussie over taal in het universitair onderwijs is dan ook een ander debat. De resultaten van de aanpak moeten op lange termijn worden bekeken, niet na een maand of een jaar.

Onderzoeksresultaten

Een eerste onderzoeksresultaat was, niet verrassend, dat de verwerving van de doeltaal beter verloopt dan via de traditionele leermethodes. De pragmatische kennis van de taal die de leerlingen impliciet verwerven, is groot. Naarmate het percentage van het aanbod stijgt, zijn de resultaten voor gesproken taal beter. Er zijn ook geen negatieve bijverschijnselen geconstateerd. Zeer interessant is ook de bevinding dat de moedertaal even goed en in de meeste gevallen zelfs beter ontwikkeld blijkt te zijn dan bij leerlingen uit eentalig onderwijs. Ook de leerstofkennis is even goed of beter bij CLIL-leerlingen dan bij vergelijkbare leerlingen uit het eentalige onderwijs. Hoe later men instapt, hoe minder spectaculair de resultaten wel zijn. Zo zijn de resultaten voor het secundair onderwijs minder uitgesproken.

Attitude en motivatie zijn een belangrijk aspect. Als leerlingen op hun vijftiende een bepaalde attitude hebben, kan daar immers nog maar moeilijk iets aan worden veranderd. Uit het onderzoek is gebleken dat CLIL-leerlingen een uitgesproken positieve attitude vertonen tegenover de talen die ze leren. Belangrijk is ook de cognitieve ontwikkeling. Cognitie werd hier gelijkgesteld met kennis van mathematische begrippen, concepten en bewerkingen. De geijkte rekentoets, het leerlingvolgsysteem, diende als maatstaf. Opvallend was dat meertalige scholen die niet met rekenen aan de slag zijn gegaan, hoger scoren op rekentoetsen dan vergelijkbare eentalige scholen. Een en ander blijkt duidelijk uit een grafiek waarin de resultaten van drie basisscholen na vier jaar meertalig onderwijs op een geijkte rekentest worden vergeleken met een controleschool. Vooral voor subtests die verbaal zijn, het oplossen van vraagstukken bijvoorbeeld, doen CLIL-leerlingen het beter.

Er is ook onderzoek gedaan naar de breinontwikkeling. Breinen houden van activiteit. Dat creëert neuronenvanen en leren betekent het aanmaken van neuronenvanen. Een beeld van de densiteit van neuronenvanen bij pasgeborenen, zesjarigen en volwassenen, is in dat opzicht zeer duidelijk. Bij het onderzoek werd een onderscheid gemaakt tussen drie groepen: eentalige leerlingen, tweetaligen van huis uit en schoolse tweetaligen. De scans

tonen aan dat de werkbelasting in het brein van eentalige leerlingen veel groter is dan bij tweetaligen. De activiteit bij de schoolse tweetaligen neigt naar die van de tweetaligen van huis uit. Als weinig of geen breinactiviteit nodig is, betekent dit dat men iets zeer goed beheerst.

Door het onderzoek zijn vijf principes naar voor gekomen. Er is vooreerst het additionele principe: talen versterken elkaar. Voorts is er het herhalingsprincipe. In CLIL is herhaling ingebouwd. Het transferprincipe toont aan dat verschillende talen op elkaar inwerken, maar dat ook verschillende activiteiten in verschillende talen een positief aspect hebben. Dat laat zich zien in het cognitieve principe en mondt uiteindelijk uit in het breinorganiserend principe.

Conclusies

Een eerste conclusie van het onderzoek is dat CLIL-onderwijs tot betere leerresultaten leidt. Daar zijn verschillende redenen voor, onder meer het impliciete leerproces en het overstijgen van het strikt talige. Deze aanpak betekent een meerwaarde voor alle leerlingen en in alle regio's en er is slechts een minimum aan financiële middelen voor nodig. Voorts is deze aanpak democratisch en emancipatorisch en krijgt iedereen, op alle niveaus van het onderwijs, meer kansen. In dit verband verwijst de spreker naar de hoge werkloosheid in Brussel, die volgens velen deels een gevolg is van een gebrek aan talenkennis. Voor de scholen heeft deze aanpak organisatorische implicaties, maar die bleken niet onoverkomelijk. Deze benadering noopt ook tot een herdenken van de lerarenopleidingen. Een opsplitsing tussen taal- en wiskundeleerkrachten zou voor deze aanpak echter nefast zijn. Voor dit systeem is er immers net nood aan leraren die zowel taal als wiskunde of andere vakken kunnen geven. In Duitsland bijvoorbeeld heeft elke leraar universitaire of vergelijkbare studies gedaan en kan er daarna worden gekozen op welk niveau men terechtkomt, basisonderwijs of secundair onderwijs. Op de leraren zelf heeft het systeem van meertalig onderwijs een stimulerend effect. Meertalig onderwijs op deze manier betekent geen revolutie in het onderwijs, maar is naar de woorden van Karl Popper veeleer 'piece-meal engineering': kleine aanpassingen aan het systeem met belangrijke meerwaarden. De spreker nodigt de commissieleden graag uit om een bezoek te brengen aan de CLIL-scholen. Ze kunnen daar kennis maken met een nieuw leerinstituut en een nieuw soort leerling ontmoeten die Vlaanderen tot nog toe niet kent. De talennota opent hiertoe de weg.

2.2. *Inleiding door prof. dr. Kris Van den Branden*

De heer *Kris Van den Branden*, directeur van het Centrum voor Taal en Onderwijs aan de K.U.Leuven, reageert op de conceptnota enerzijds als taalkundige, anderzijds als onderzoeker die al ongeveer twintig jaar bezig is met de link tussen taal en onderwijskansen. CLIL is zo-even al uitgebreid aan bod gekomen, in deze uiteenzetting zal op een aantal andere aspecten van de conceptnota worden gefocust. Er is vooreerst de nogal magere definiëring van een aantal basisconcepten. Over sommige begrippen bestaat verwarring en soms worden begrippen ook wat door elkaar gehaspeld. Er moet een duidelijk onderscheid worden gemaakt tussen een taal, een taalvariëteit en een register. Nederlands is een taal, die verschillende variëteiten kent. Variëteiten zijn bundelingen van taalvormen die meestal voor een aantal functies en door een aantal groepen worden gebruikt. Voorbeelden van variëteiten van het Nederlands zijn het Standaardnederlands en het Brugs dialect. De grenzen tussen de variëteiten lopen nogal eens door elkaar. Elke variëteit kent bovendien verschillende registers. Het is dus niet zo dat het Standaardnederlands een variëteit is die enkel een formeel register kent. Kinderen kunnen even goed worden opgevoed in het Standaardnederlands als in het Brugs dialect. Er zijn dus informele en formele registers. En er is ook een register 'schooltaal', ook academisch of schools Nederlands genoemd, dat vaak wordt gebruikt om kinderen op school schoolse dingen te leren doen. Niet de variëteit op zich, maar het gebruik dat ervan wordt gemaakt, bepaalt hoe rijk de taal zal zijn. Eén van de factoren die maken dat taalgebruik bij de ouders rijk of arm is, is het

opleidingsniveau. De eindtermen Nederlands zijn ook in die geest opgesteld: het Standaardnederlands is uiteraard een belangrijke taalvariëteit in een schoolcontext, maar de school moet vooral de kinderen in staat stellen om in zeer diverse situaties te functioneren en daarbij het gepaste register te gebruiken. In de conceptnota staan passages die bijna impliceren dat het spreken van dialect gelijkgesteld moet worden met een zekere taalar-moede. Dat is linguïstisch en ook socio-linguïstisch niet correct. De spreker pleit daarom voor het toevoegen van een heldere definiëring van de kernbegrippen.

Thuistalen

Dat er in de nota openingen worden gecreëerd voor het valoriseren van de rijkdom van thuistalen, is zeer positief. Er zijn een aantal passages waaruit blijkt dat de minister aan het onderwijsveld het signaal wil geven dat de bevordering van het Standaardnederlands en de verschillende registers daarbinnen, niet op gespannen voet hoeft te staan met de valorisering en het onderwijs van andere talen en taalvariëteiten. Dat strookt ook volledig met de houding die de EU en de Raad van Europa daaromtrent aannemen en met de bevindingen van internationaal wetenschappelijk onderzoek rond niet-dominante thuistalen. Het positief bejegenen van de taaldiversiteit is belangrijk voor het welbevinden en de motivatie van niet in het Nederlands opgevoede leerlingen. Voorts blijkt uit onderzoek dat de thuistaal als steiger kan fungeren voor het leren van de tweede taal en voor leren in het algemeen. Onderzoek toont ook aan dat talen elkaar bevruchten: de kennis van een taal helpt om die van een andere verder te ontwikkelen. Ten slotte kan thuistaal een factor zijn die de communicatie met niet-Nederlandstalige ouders kan bevorderen.

Die positieve houding ten opzichte van meertaligheid en thuistalen wordt echter niet overal even consequent vertaald in concrete maatregelen. Zo wordt het positief omgaan met thuistalen enkel in de periode voor het leerplichtonderwijs echt geïntegreerd in het talenbeleid van de school. Dat is jammer. Wat moet er dan met de thuistalen gebeuren als het leerplichtonderwijs begint, in de zeer belangrijke jaren van het basisonderwijs? Een tweede vaststelling is dat in het secundair onderwijs een optie wordt gecreëerd om in het keuzepakket van moderne vreemde talen alle officiële talen van de EU en van de BRIC-landen op te nemen. Het is verbazend dat daardoor de thuistalen van grote groepen niet-Nederlandstalige leerlingen uit de boot vallen. Waarom staan bijvoorbeeld Turks en Arabisch niet op de lijst en Russisch en Hindi wel? Dat strookt niet met uitlatingen elders in de nota, zoals “De rijkdom van de taal is belangrijker dan welke taal dat is.” en “De kansen van kinderen zouden niet van de motivatie of de middelen van hun ouders mogen afhangen.”.

Taaltests?

De heer Van den Branden citeert uit de conceptnota: “Taaltesten, bij overgang van het kleuter- naar het lager onderwijs, en van het lager naar het secundair onderwijs, dragen bij tot de slaagkansen van alle kinderen.”. Dat geeft aanleiding tot een voorstel om bij de overgang van lager naar secundair onderwijs verplicht een overgangstest af te nemen en bij leerlingen waarbij een taalachterstand wordt vastgesteld, het CLB de opdracht te geven een diepgaandere diagnostische test te doen. Dat diagnostisch instrument bestaat echter niet en het zal nog een hele tijd duren om het te ontwikkelen en om CLB-medewerkers daarin te scholen. Bovendien blijkt uit internationaal onderzoek dat niet de test an sich, maar het gebruik dat teams van de resultaten maken om hun onderwijs te verbeteren, doorslaggevend is.

Remediëring?

Er wordt gepleit voor extra lessen buiten de uren, bijlessen door CVO's, een taalbad voor anderstalige nieuwkomers in het basisonderwijs enzovoort. Daar is geen bezwaar tegen, maar het is bekend dat het louter inrichten van extra lessen niet per se bijdraagt tot onder-

wijskwaliteit en doorgedreven taalverwerving. In een aantal gevallen in het verleden is zelfs het tegendeel gebleken. Het hangt dus sterk af van de wijze van invulling en dat geldt voor vele initiatieven die in de talennota worden voorgesteld. Hoe zal de kwaliteit van de interactie tussen leerkracht en leerling er uitzien? Dat het simpel aanbieden van meer niet noodzakelijk tot beter leidt, blijkt bijvoorbeeld uit het zittenblijven. Voor de meeste leerlingen heeft dat niet het verhoopte effect, omdat meestal gewoon meer van hetzelfde wordt geboden.

In de nota krijgen onder meer de CVO's de opdracht Nederlands aan te bieden aan anderstalige leerlingen en daar wordt een zekere kwaliteitsgarantie aan verbonden. De recente rendementsstudie van de inspectie rond de kwaliteit van het NT2-onderwijs in CVO's bevat echter zeer veel aanbevelingen. Een kernwoord in het rapport is dat er meer behoeftegericht moet worden gewerkt. Als dat geldt voor de primaire doelgroep van de CVO's voor het NT2-onderwijs, geldt het zeker ook voor de twaalf- tot zestienjarigen die daar nadien school gaan lopen. Uit internationaal onderzoek is ook bekend dat remedië-ringslessen bij leerkrachten vaak leiden tot lage verwachtingen en tot curriculumreductie. Die evolutie moet op de voet worden gevolgd.

Fullan, 2011

Een recente paper van Michael Fullan, een internationaal gerenommeerde specialist inzake onderwijs-effectiviteit, bevat interessante conclusies. Fullan heeft een aantal gezaghebbende empirische onderzoeksrapporten, onder meer de McKinsey-rapporten, geanalyseerd om na te gaan welke onderwijssystemen het goed doen en welke er tijdens de afgelopen tien jaar op vooruit zijn gegaan. Hij heeft daaruit de 'drivers' afgeleid van een vernieuwing van het systeem, gericht op 'excellence' en 'equity'. 'Wrong drivers' daarvoor zijn volgens Fullan 'accountability' (een blind geloof in tests en het publiek maken van de resultaten ervan), 'individual teacher and leadership quality', het blind geloof in technologie en gefragmenteerde strategieën en initiatieven. De 'right drivers' zijn vooreerst zinvolle en motiverende onderwijsactiviteiten voor leerkrachten en leerlingen en het constant prikkelen en ondersteunen van leerkrachten en studenten om de kwaliteit van het onderwijs zelf in vraag te stellen. Andere 'right drivers' zijn teamwerk en maatregelen die over alle leerlingen en alle leerkrachten gaan.

Inzetten op kwaliteit

Er moet dus blijvend worden ingezet op kwaliteit, welke prioriteiten er ook worden gekozen. Omdat keuzes zullen moeten worden gemaakt, raadt de spreker aan om vooral in te zetten op initiatieven waarvan de kwaliteit kan worden opgevolgd via monitoring en waaraan kan worden gesleuteld zonder kwaliteitsverlies. McKinsey stelt terecht dat ook blijvend moet worden geïnvesteerd in de kwaliteit van de leerkrachten.

In de nota is er dan ook terecht aandacht voor taalbeleid in scholen en lerarenopleidingen. Er staan ook initiatieven in die openingen creëren voor het versterken van het ondersteuningskader, voor een middenkader op scholen en voor het opvoeren van de kwaliteit van de lerarenopleidingen. Er moet ook blijvend worden gezocht naar stimulansen en mogelijkheden voor leerkrachten om samen de expertise op te bouwen om aan alle leerlingen taalontwikkeland les te geven. Er is ook terecht aandacht voor vroege taalstimulering bij jonge kinderen. Onder andere uit de analyses van Belfield en Levin blijkt dat dit een van de meest productieve maatregelen is die ter bevordering van gelijke onderwijskansen kan worden genomen. Hetzelfde geldt voor het belang van taalonderwijs in het secundair onderwijs. De spreker verwijst in dit verband naar het focustraject geletterdheid bso van het Centrum voor Taal en Onderwijs, met steun van het Departement Onderwijs. Voor dat project werd gedurende twee jaar in tien scholen met teams gewerkt rond het bevorderen van de geletterdheid in het bso doorheen alle vakken. Die aanpak bleek wel degelijk resultaten op te leveren. Dat in veel bso-scholen leerlingen tussen de leeftijd van veertien

en achttien jaar nog nauwelijks vorderingen maakten op het vlak van de geletterdheid, kwam doordat daar niet aan geletterdheid werd gewerkt op een kwaliteitsvolle manier doorheen alle onderdelen van het curriculum. De lat moet hoog blijven liggen. Leerkrachten moeten blijven durven inzetten, ook in het bso, op die hoge doelen qua geletterdheid. In de conceptnota is er voorts ook een terechte opening naar het uitbuiten van kansen in de buitenschoolse taalstimulering, maar dat moet dan wel op een eigentijdse en informele wijze gebeuren.

Participatie ouders

De spreker juicht zeer hard toe dat aan de scholen de mogelijkheid wordt geboden om in een andere taal dan het Nederlands in interactie te treden met de ouders. Terecht wordt in dat verband ook verwezen naar het succes van het project 'Ouders in interactie', waarbij ouders Nederlands leren op de school van de kinderen terwijl ze in activiteiten en communicatie participeren.

Zal deze nota taalgrenzen verleggen?

Er is in Vlaanderen al veel vooruitgang geboekt. Twintig jaar geleden was er bij grote groepen van leerlingen taalachterstand en doordat die achterstand almaar groter werd, was er ook achterstelling. Het probleem van de achterstelling werd grotendeels overwonnen, maar de taalachterstand blijft wel. In het Berbers opgevoede kinderen bijvoorbeeld maken gemiddeld evenveel leerwinst voor het leren van het Nederlands als in het Nederlands opgevoede kinderen doorheen het basisonderwijs. Ze starten echter met enige achterstand en slagen er niet in die goed te maken. Daar is dus werk aan de winkel en onder meer vroege taalstimulering, in alle talen, kan daar een verschil maken.

De achterstelling kon slechts worden overwonnen door de gezamenlijke inspanningen van de diverse betrokken partijen om de kwaliteit van het taalonderwijs te bevorderen. Het effect van veel van de voorgestelde maatregelen zal afhangen van de mate waarin ze de kracht van het dagelijks onderwijs in de klas zullen weten te verhogen. Zoals McKinsey aangeeft, moet vooral worden geprobeerd getalenteerde mensen aan te zetten om leerkracht te worden, moeten ze vervolgens heel goed worden opgeleid en moet er voor gezorgd worden dat ze elke dag weer voor elk kind zo goed mogelijk onderwijs geven.

2.3. *Vragen van de leden*

Mevrouw *Ann Brussel* merkt op dat de voorliggende problematiek een wetenschappelijke benadering verdient. Deze uiteenzettingen waren dan ook zeer nuttig. Er werd terecht aandacht besteed aan de lerarenopleiding. Op welke manier kunnen meer getalenteerde studenten worden aangetrokken voor die studierichting? En hoe kan de lerarenopleiding worden aangepast voor een talenbeleid dat op school moet worden gevoerd? Elke secundaire school heeft nu al een talenbeleid, maar dat blijft vaak al te theoretisch. Het onderwijsveld kan op dat vlak zeker worden geholpen en mogelijk hebben de sprekers daar suggesties voor. In de presentatie van de heer Van den Branden was sprake van de comprehensieve eerste graad secundair onderwijs. Vindt hij de brede eerste graad dan een goede zaak of vindt hij dat het anders kan?

Mevrouw *Fientje Moerman* stipt aan dat professor Van de Craen een vurig pleidooi voor CLIL heeft gehouden en dat hij daarbij onder meer stelde dat hoe vroeger wordt gestart, hoe beter de resultaten zijn. Dat pleidooi komt ook voor in de talennota van de minister, maar daar volgt er wel de conclusie op dat men maar in het secundair onderwijs moet beginnen. In Wallonië en in de omringende landen begint men veel vroeger, zelfs al in de kleuterschool. Laat men hier dan geen kansen liggen? Moet immersie niet eerder worden gezien als een pedagogische methode, net als bijvoorbeeld het Freinetonderwijs, dan als een methode om vreemde talen aan te leren? De spreekster is er persoonlijk van overtuigd

dat de invoering van immersie of CLIL zeker niet de noodzaak uitsluit van een breed aanbod van vreemde talen in alle scholen.

Wat de uiteenzetting van professor Van den Branden betreft, is zij het eens met wat over de lerarenopleiding werd gezegd, wat ook in de talennota staat. De feiten zijn echter dat meer dan de helft van wie begint aan een professionele bachelor in het onderwijs, uit het tso en bso komt en met andere woorden niet de noodzakelijke vooropleiding heeft gevolgd. Hoe gaan we met de mensen die er zijn dat vreemdetalenonderricht organiseren? Mevrouw Moerman deelt ook de zienswijze van de heer Van den Branden over thuistalen. De tijd dat kinderen werd verboden om op de speelplaats hun thuistaal te gebruiken is, hopelijk, voorbij. In een aantal Gentse scholen loopt een project rond thuistaal, met twee doelstellingen: onderricht in de thuistaal en het ontwikkelen van een positieve attitude tegenover thuistalen. Die positieve attitude zou eigenlijk standaard geïntegreerd moeten worden in de lerarenopleiding. Hoe gaat men dat concreet doen, bijvoorbeeld bij een klas met 25 kinderen waarvan er vijftien een verschillende nationaliteit hebben en waarvan er na een half jaar al meer dan de helft weer vertrokken zijn? Het verloop in sommige grote steden is nog een bijkomend probleem, waarover nog niemand hier het heeft gehad.

De heer *Wim Van Dijk* heeft enkele vragen voor professor Van de Craen. Die had het onder meer over het herhalingseffect. De spreker leidt daaruit af dat zaakvakken in een andere taal worden aangeboden, maar daarnaast ook in het Nederlands. In de nota staat dat echter niet met zoveel woorden. Als zaakvakken alleen in het Frans of het Engels worden gegeven en niet meer in het Nederlands, gaat het om een heel ander verhaal. Leren leerlingen die zaakvakken in een andere taal krijgen nog wel genoeg de vakspecifieke terminologie in het Nederlands?

In de nota wordt er de nadruk op gelegd dat secundaire scholen die CLIL aanbieden, er zeker in Brussel en de Vlaamse Rand voor moeten zorgen dat het Nederlandstalige karakter van de school behouden blijft en dat de kennis van het Standaardnederlands prioritair blijft. De spreker vindt het problematisch dat CLIL zou worden aangeboden in scholen in regio's waar het Nederlands in de scholen al onder druk staat en waar veel Franstalige leerlingen zijn. Die zouden er dan kunnen voor kiezen een aantal zaakvakken in hun moedertaal te volgen. Leren zij dan nog wel voldoende Nederlands?

Als men CLIL als keuzemogelijkheid aanbiedt op een school, dan bestaat de kans dat er leerlingen zullen zijn die een volledig Nederlandstalig traject volgen en anderen die een CLIL-traject volgen. Bestaat dan niet het risico dat een onderscheid wordt gemaakt tussen die twee groepen, misschien zelfs met sociale druk? Professor Van de Craen beklemtoonde nogal dat tweetaligheid onder meer ook voor de stimulering van de hersenen een pluspunt is, maar in de talennota staat dat uit onderzoek bleek dat onderwijs betere resultaten geeft voor kinderen met een dominante thuistaal. Als voorbeeld wordt daarbij vermeld dat homogeen Franstalige kinderen in het Nederlands onderwijs beter scoren dan kinderen uit een taalgemengd gezin waarvan één van de ouders Nederlandstalig is. Dat lijkt wat in tegenspraak met het verhaal dat de professor bracht.

Mevrouw *Kathleen Helsen* merkt op dat een sterke taalontwikkeling bij alle kinderen wordt vooropgesteld. Taalstimulering is daarbij zeer belangrijk. De sprekers gaven terecht aan dat er een zeer grote diversiteit is bij de leerlingengroep en dat het een uitdaging is om op een goede manier om te gaan met die diversiteit, om ervoor te zorgen dat de bestaande achterstand wordt weggewerkt. Bevat de talennota echter voldoende sleutels daarvoor?

In de nota wordt inzake competentieontwikkeling veel aandacht besteed aan de lerarenopleiding. Daar gaat het om de mensen die in de nabije toekomst in het veld zullen staan. Daarnaast is er echter een groot lerarenkorps dat al aan het werk is. Aandacht schenken aan de lerarenopleiding zal dus onvoldoende zijn om de volgende jaren een verandering

teweeg te brengen, er moet ook aan competentieontwikkeling worden gedaan bij de al actieve leerkrachten. In de nota staat weliswaar dat prioritair werk zal worden gemaakt van die nascholing, maar de geboden mogelijkheden zijn vrij beperkt. Volstaat wat daarover in de nota is opgenomen in het licht van de bestaande uitdagingen?

Mevrouw *Sabine Poleyn* wijst erop dat professor Van de Craen bij de resultaten van het onderzoek onder meer vermeldde dat basisschoolleerlingen een uitgesproken positieve attitude ontwikkelden tegenover talen. Hoe is dat voor het secundair onderwijs gesteld? Bij de bekommernissen en veel gestelde vragen die de professor bij het begin van zijn betoog vermeldde, was sprake van kinderen die het sowieso moeilijker hebben: minder begaafde kinderen, kinderen met een taalachterstand, met een handicap enzovoort. Zijn daarover onderzoeksresultaten bekend? Of is de professor van oordeel dat dergelijke kinderen beter niet voor een CLIL-traject kiezen? In de nota wordt een CLIL-standaard gehanteerd. Wat is de visie van de professor dienaangaande? Is die standaard te streng of te administratief, of net niet?

Bij het boeiende betoog van professor Van den Branden bleef de talenportfolio onvermeld. Werkt dat instrument stimulerend of beperkt het veeleer de vrijheid?

Mevrouw *Vera Celis* herinnert eraan dat professor Van de Craen op een gegeven moment verwees naar de Suzukimethode voor muziekonderricht. Om goede resultaten te bereiken met die al vrij oude methode, moet muzikaal talent aanwezig zijn bij de kinderen, evenals een min of meer absoluut gehoor. De methode kan dus maar bij een beperkte groep worden gehanteerd. CLIL is een vrij nieuwe methode. Bij de al bestaande CLIL-scholen blijkt het ook om een vrij specifieke groep te gaan. Het zijn doorgaans kleinere klassen en bij kleinere klassen zijn er altijd betere resultaten. Is de professor er voorstander van om veel verregaander te werk te gaan? Waar zit dan de meerwaarde ten opzichte van het klassieke patroon, dat net zoals in het muziekonderwijs nog altijd de meerderheid vormt?

Mevrouw *Elisabeth Meuleman* merkt op dat de talennota een focus legt op enerzijds het Standaardnederlands en anderzijds het belang van meertaligheid. De eerste spreker heeft vooral de eerste focus belicht, de twee volgende sprekers hadden het hoofdzakelijk over de meertaligheid. Toen hem daarnaar werd gevraagd, bleek dat professor Flerackers er toch wat voor beducht is dat de focus op meertaligheid het Standaardnederlands wat in de weg kan staan. Als een keuze moet worden gemaakt, verkoos hij duidelijk om de middelen in eerste instantie aan te wenden voor het bevorderen van het Standaardnederlands. Kunnen de sprekers verzekeren dat de focus op meertaligheid verzoenbaar is met die op het hantieren van het Standaardnederlands?

Zit er in de nota van de minister toch niet wat te veel compromis? Beide sprekers toonden zich zeer inschikkelijk. Professor Van de Craen stelde dat het goed is dat immersieonderwijs in de nota is opgenomen, maar dat er eigenlijk toch wat vroeger mee zou moeten worden begonnen. Is het echter niet essentieel dat met CLIL moet kunnen worden begonnen in het lager onderwijs? Professor Van den Branden van zijn kant juichte de positieve houding ten opzichte van de thuistaal toe, maar vond het jammer dat het beperkt is tot de periode voor het leerplichtonderwijs. Is het ook hier niet essentieel dat daar ook aandacht voor is binnen het leerplichtonderwijs?

Mevrouw *Kathleen Deckx* stipt aan dat professor Van de Craen poneerde dat CLIL-onderwijs tot betere resultaten leidt voor alle leerlingen. Indien de moedertaal van een leerling niet het Nederlands is, wat zijn dan de gevolgen voor de beheersing van het Nederlands?

De heer *Jos De Meyer* stelt vast dat de betogen van de diverse sprekers tot nog toe, aantonen dat de talennota verdiensten heeft. Ermee rekening houdend dat hervormingen

in het Vlaamse onderwijs meestal stapsgewijs verlopen en dat hervormingen meer kans maken als de uitvoering ervan niet aan de volgende minister wordt overgelaten, wat moet de minister dan prioritair aanpakken op het vlak van talenonderwijs?

Mevrouw *Gerda Van Steenberge* wijst erop dat in Vlaanderen een lange strijd is gevoerd voor het gebruik van de eigen taal in het onderwijs. Dat is een belangrijk verschil met bijvoorbeeld Nederland. Is er nog een land waar een dergelijke strijd voor de eigen taal is gevoerd en waar de CLIL-projecten zo enthousiast worden onthaald? CLIL komt neer op het geven van onderwijs in een andere taal dan de moedertaal. De meeste allochtonen hier hebben als thuistaal niet het Nederlands en eigenlijk zouden voor hen de Vlaamse scholen dus moeten worden gezien als CLIL-projecten. Als CLIL tot betere leerresultaten leidt, hoe komt het dan dat er zo'n schoolse achterstand is bij allochtone kinderen? Of is bij die kinderen de taalachterstand niet de oorzaak van de schoolse achterstand?

Wat heeft de redenering over 'right drivers' en 'wrong drivers' te maken met de talennota? Gaat het daar niet om voorwaarden voor het onderwijssysteem op zich? Kan wat meer toelichting worden gegeven over het focustraject geletterdheid bso? Waaruit bestaat dat juist en in welke taal wordt dat traject gegeven?

De heer *Paul Delva* merkt op dat het gros van de kinderen in het Nederlandstalig onderwijs Frans spreekt. Is het voor die kinderen dan nuttig om een aantal uren les te geven in het Frans? Daarnaast zijn er ook heel wat kinderen die thuis geen Nederlands of Frans spreken, maar bijvoorbeeld Berbers of Turks. Als die kinderen in immersieonderwijs terecht komen, wat zijn dan de gevolgen voor hun kennis van het Nederlands en het Frans?

De doelstelling moet natuurlijk zijn dat de kinderen in Vlaanderen meertalig afstuderen. Meertalig onderwijs is daarvoor een van de mogelijkheden. Maar moeten niet eerst nog eens de al bestaande methodes voor het aanleren van vreemde talen onder de loop worden genomen? Hoe komt het dat zeer veel kinderen na tien jaar talenonderwijs het Frans nog niet goed beheersen?

2.4. Antwoorden van de sprekers en reacties van leden

De heer *Piet Van de Craen* zegt dat als men het beroep van leerkracht wil valoriseren, men bereid moet zijn om daar de nodige financiële middelen voor uit te trekken. Wat het talenbeleid betreft, stelt hij vast dat scholen behoefte hebben aan ondersteuning. Er moet met hen mee worden gedacht en er moeten hun zaken worden aangereikt. Een aantal zaken die zowel hijzelf als de heer Van den Branden hebben aangebracht zijn tegenintuïtief. Meer is niet noodzakelijk beter en mensen moeten daarvan worden overtuigd, ook in het CLIL-verhaal.

Dat er met CLIL niet mag worden begonnen in het basisonderwijs is inderdaad wat een gemiste kans. CLIL is een didactisch-pedagogische aanpak die het vreemdetalenonderwijs een stap vooruit helpt. Terecht werd de vraag gesteld waarom er zoveel kinderen na tien jaar talenonderwijs nog niet in staat zijn om zich in het Frans uit te drukken. Als dezelfde vaststelling zou worden gedaan voor rekenen, zou dat ongetwijfeld zeer veel ophef veroorzaken. De oorzaak ligt bij het scheefgroeien van een aantal zaken bij de lerarenopleiding, maar ook bij de opvatting over taal. Vele mensen stellen ten onrechte het leren van een taal gelijk aan het verwerven van grammaticakennis. Ook dat is voor vele mensen tegenintuïtief.

De heer *Kris Van den Branden* onderstreept dat de bevindingen van Fullan wel degelijk veel te maken hebben met de talennota. De bewuste paper is eigenlijk niet eens voor onderwijsspecialisten geschreven, maar voor beleidsmakers. Als Fullan het heeft over onderwijseffectiviteit, dan wordt die in de meeste systemen aan de hand van taaltoetsing

geëvalueerd. Het gaat dan heel vaak om vergelijkende studies naar taalrendement en sociale kloven tussen leerlingen op het vlak van taalrendement.

Het focustraject geletterdheid bso is een traject waarbij twee jaar lang tien bso-scholen op een doorgedreven wijze werden begeleid voor het bijbrengen van geletterdheid. Dat gebeurde in de dagelijkse praktijk, terwijl er bijvoorbeeld automechanica werd gegeven, met de bedoeling om de leerlingen lees- en schrijfvaardiger te maken in het Nederlands. Die aanpak heeft heel wat ogen geopend. Het blijkt wel degelijk mogelijk om ook met deze leerlingen rond geletterdheid te werken en als dat op een aangepaste en gedifferentieerde manier gebeurt zijn de resultaten duidelijk.

De heer Van den Branden vervolgt dat talenbeleid naar zijn oordeel een van de prioriteiten is. Talenbeleid dreigt echter een van de vele termen in het onderwijsveld te worden die verkeerd worden begrepen en ingevuld. Talenbeleid gaat niet over administratie, maar over de leerkracht in interactie met de leerling tijdens de les. Dat mag vooral niet op een verkokerde manier gebeuren, zoals vaak in het onderwijs. In de nota staat een voorstel om een aantal concentratiescholen op te volgen en om in kaart te brengen wat maakt dat sommige van die scholen veel onderwijssucces boeken. Dat soort van projecten, dat zonder meer prioritair lijkt, moet worden gebruikt in de lerarenopleiding. Een van de problemen bij die opleiding is de voorbereiding van de studenten op de echte realiteit van het Vlaamse onderwijs. De lerarenopleiding moet als het ware de multiculturele realiteit en de realiteit van leerlingen met leerproblemen ‘binnentrekken’ en de studenten op een doorgedreven, coachende wijze daarvan laten leren. Ook de plannen rond prioritaire nascholing zijn in dit verband belangrijk, maar een aanpak via ‘one shots’ werkt niet. Er moet worden geïnvesteerd in een gedurfd coachingstraject rond talenbeleid, gelinkt aan de concentratiescholen en aan de lerarenopleiding. Op die manier wordt er eenheid gebracht in de vele voorstellen die er nu liggen.

Nog een prioriteit is taalstimulering voor jonge kinderen. Ook daarin zou fors moeten worden geïnvesteerd en ook hier moet de verkokering worden weggelaten. De passages rond brede school, het vrijetijdsaanbod, het gebruik van andere talen op jonge leeftijd enzovoort horen bij elkaar en moeten op lokaal niveau met elkaar worden verbonden. Het is goed dat dit allemaal in de nota staat, maar de verbindingen ontbreken. Dit soort van netwerking op lokaal vlak moet worden gestimuleerd en gefaciliteerd.

De talenportfolio krijgt naar het oordeel van de spreker wat te centrale aandacht. Het gaat daar om een, weliswaar zinvol, instrument, dat kan dienen voor het versterken van het evaluatiebeleid van een school, en dat laatste moet centraal staan. Zoals al aangegeven, is een breed evaluatiebeleid een cruciale component van een goed talenbeleid. Als een basisschool een breed evaluatiebeleid voert, dan moet ze een breed overgangsdossier kunnen aanbieden aan een secundaire school en dan is een verplichte overgangstoets niet nodig.

De heer Van den Branden gaat tot slot nog even in op de Finse situatie, waarvan zijns inziens veel kan worden geleerd. In Finland zijn alle leerkrachten masters en daar wordt fors geïnvesteerd in het loon van leerkrachten en in de omkadering van scholen. Een van de factoren die het Finse systeem zo sterk maken, is de ruimte die de leraren er hebben om te differentiëren. Als een leerling achterop loopt, moet men de omkadering en de competentie hebben om daar iets aan te kunnen doen.

Op de vraag van de heer *Wim Wienen* of er ook meertalig onderwijs in Finland is, antwoordt de heer *Piet Van de Craen* bevestigend. Zowat vijf percent van de Finse scholen hebben meertalig onderwijs en Finland lag in Europees perspectief in 1994 mee aan de basis van meertalig onderwijs. Er wordt les gegeven in het Engels, maar ook in het Russisch en het Zweeds.

Wat het herhalingsprincipe betreft, zegt de heer Van de Craen dat conceptvorming in de twee talen zeer belangrijk is. Als een leerling maar in één taal bepaalde vakken krijgt, ontstaat er een onevenwicht. Daarom werd gepoogd het herhalingsprincipe in te bouwen in het didactische concept. Als er bijvoorbeeld in het secundair onderwijs fysica in het Frans werd gegeven, werd er via samenwerking tussen de leraars voor gezorgd dat de behandelde formules en concepten konden worden hernomen in de les wiskunde. Dat vergde enige aanpassingen, maar het leverde niets dan voordelen op.

De vrees dat twee scholen en trajecten mogelijk tegen elkaar gaan opboksen, zal hopelijk ongegrond zijn, maar moet aan de praktijk worden getoetst en voorlopig is er hier nog geen praktijkervaring. De vrees dat CLIL in Brussel tot verdere verfransing zal leiden, is in elk geval ongegrond gebleken tijdens de tien jaar ervaring die er daar al is met CLIL-scholen in het basisonderwijs. Er is gebleken dat de Franstalige leerlingen zich veel meer gevaloriseerd voelen, waardoor ze meer zichzelf kunnen zijn en waardoor er in die scholen een positieve sfeer is. Het is correct dat in de talennota staat dat uit onderzoek bleek dat onderwijs betere resultaten geeft voor kinderen met een dominante thuistaal, maar daar is verwarring over. De spreker had die passus dan ook liever niet opgenomen gezien. Er is onderzoek gedaan naar de ervaringen in Andalusië, waar sinds 2004 op grote schaal CLIL wordt toegepast en in het Engels les wordt gegeven. Daaruit komt naar voor dat de voormelde conclusie waarschijnlijk niet klopt, maar dat moet nog verder worden uitgeklaard. Wat de vraag naar kinderen met een taalachterstand betreft, wijst de heer Van de Craen erop dat onderzoek is gedaan naar dyslexie. Er werd vastgesteld dat in de tot nog toe onderzochte CLIL-scholen in beide landsdelen, dyslexie weinig voorkomt, terwijl normaliter minimaal een op twintig leerlingen taalzwak of dyslectisch is. Er is dan onderzoek verricht naar lezen, om na te gaan of de taalprikkeling die van CLIL uitgaat dyslexie teruggedrongen zou kunnen hebben. Dat onderzoek loopt momenteel nog. Er zijn zelfs aanwijzingen dat CLIL ook voor kinderen met het syndroom van Down positieve effecten zou hebben. Door mevrouw Celis werd op een soort van Hawthorne-effect gewezen: als er iets wordt gewijzigd, zijn er in eerste instantie altijd wat positieve effecten. Het lijkt echter weinig waarschijnlijk dat het Hawthorne-effect voor al die scholen gedurende jaren speelt. Er is altijd per klas gewerkt, vanaf de eerste jaren, en dan werd langzaam opgebouwd. Na enkele jaren werd zichtbaar dat de school veranderde, heel anders dus dan bij het Hawthorne-effect.

Een andere vraag was of de focus op CLIL het Standaardnederlands niet in de weg staat. In de Waalse scholen werd vastgesteld dat CLIL-leerlingen tot de beste behoren voor Frans. Het additionele effect werkt daar wel degelijk en de vrees lijkt dus ongegrond. Er zijn wel degelijk andere gebieden waar een vergelijkbare situatie op taalgebied bestaat: Letland en Estland bijvoorbeeld en in zekere zin ook Spanje. Letland en Estland hebben enorm geleden onder de Russische druk en in Letland heerst nog steeds een stringent anti-Russisch talenbeleid. In Estland daarentegen laat men scholen toe met het Engels of het Russisch aan de slag te gaan. In Spanje kiezen Galicië, Catalonië en het Baskenland voor een drietalige opleiding. Mits er vroeg begonnen wordt, lijkt dat goed te werken.

Dan was er de stelling van mevrouw Van Steenberge dat voor de meeste allochtonen de Vlaamse scholen eigenlijk CLIL-onderwijs aanbieden. CLIL is een beredeneerde manier om met didactiek om te gaan. De school verandert mee en leraren gaan meer samenwerken. Dat is een heel andere aanpak dan de submersie die er is wanneer leerlingen die thuis een andere taal spreken, zomaar in het Nederlandstalig onderwijs terecht komen. CLIL wordt ook omschreven als 'sheltered education': leerlingen worden beschermd opgeleid naar tweetaligheid, terwijl het Nederlandstalig karakter van de scholen niet verloren gaat.

De hervormingen zijn inderdaad niet revolutionair. De koers van de grote en logge tanker die het onderwijs is, kan dan ook niet zomaar worden omgegooid. Er moeten prioriteiten worden gekozen en om zo snel mogelijk resultaten te halen, moet er worden ingezet op de twee onderdelen die in de nota naar voor worden geschoven: het Standaardneder-

lands en CLIL. Dat is niet tegenstrijdig, integendeel zelfs: door de CLIL-aanpak neemt de meertaligheid toe en werkt een positief effect door op de moedertaal. In Brussel is CLIL zeer nuttig. Daar zijn grosso modo drie soorten van leerlingen: Nederlandstaligen, Franstaligen en anderstaligen. De kracht van CLIL bestaat er voor de Franstaligen in dat deze aanpak zeer verhelderend werkt voor een deel van de leerstof. De Nederlandstaligen worden impliciet bijgestaan in hun verwerving van vreemde talen. Wat de anderstaligen betreft, is het zo dat de allochtonen tot nader order niet opvallen in de verschillende groepen. Zij profiteren er duidelijk mee van dat ze les krijgen in twee talen die niet hun moedertaal zijn.

Dat de talenkennis in Vlaanderen na tien jaar onderricht in vreemde talen onvoldoende is, heeft meerdere oorzaken. Er is bijvoorbeeld een generatie verloren gegaan door te pogen vreemde talen aan te leren in het Nederlands. Het is niet de bedoeling overal CLIL in te voeren, maar de scholen moeten wel de mogelijkheid krijgen om dat onder bepaalde voorwaarden aan te bieden.

Mevrouw *Gerda Van Steenberge* vraagt wat de sleutel is voor het succes van de CLIL-aanpak: is dat de didactische methode of de meertaligheid? De heer *Piet Van de Craen* antwoordt dat CLIL geen methode, maar een aanpak is. Communicatief onderwijs levert de beste resultaten op en daarin ligt ook de sleutel van CLIL. In die aanpak kan immers alleen maar communicatief worden gewerkt.

3. Uiteenzetting van de heer Robrecht Vermeulen, namens het OVV, en van de heer Claude Soete, namens het Kortrijkse platform TNN

3.1. Uiteenzetting van de heer Robrecht Vermeulen

De heer *Robrecht Vermeulen*, voorzitter, zegt dat het OVV de verenigingen van de Vlaamse Beweging coördineert en hen stimuleert in hun activiteiten. Het OVV zorgt ook voor een gezamenlijk optreden waar dit wenselijk is en wanneer een brede consensus kan worden gevonden, en het zoekt naar gezamenlijke standpunten voor aangelegenheden van algemeen Vlaams belang. De werking van het OVV gebeurt onder andere in een aantal werkgroepen. Deze uiteenzetting werd voorbereid in de taalwerkgroep, waarvan de heer Jan Roukens deel uitmaakt. De spreker zal zich concentreren op enkele hoofdpunten die door het OVV van het grootste belang worden geacht. De bespreking van relatief minder gewichtige punten en details kan desgewenst bij een andere gelegenheid gebeuren.

Deze benadering ondersteunt ook een andere overweging. Het OVV is van oordeel dat het talenbeleid vooral duidelijk moet zijn voor de burger. De burger wil en moet begrijpen wat in de wet of decreten staat, wat de bedoelingen zijn van de beleidsinstanties en waaraan hij zich moet houden. Een eenvoudig voorbeeld: als een decreet stelt dat de taal van het onderwijs het Nederlands is, dan moet de burger er van uit kunnen gaan dat dit ook zo is en dat daar in de praktijk niet een groot aantal uitzonderingen op mogelijk is. Ook het OVV ziet graag continuïteit van het talenbeleid in het onderwijs. De titel van de conceptnota van de minister is fraai, maar de suggestie dat er veranderingen nodig zijn, moet niet worden overdreven of moet met heel sterke argumenten worden onderbouwd. Er zijn in het recente verleden veel vernieuwingen in het onderwijs doorgevoerd. Onderwijs is een investering in de geesten van jonge mensen, een investering op de lange termijn. Dat verdraagt geen snelle en veelvuldige veranderingen. Bovendien is de burger steeds voorgehouden dat het onderwijs in Vlaanderen aan hoge eisen voldoet. Nood aan grote veranderingen lijkt dan niet evident.

Ambitieus

De conceptnota behandelt het talenbeleid in de context van de beleidsnota Onderwijs. De minister spreekt zelf van een ambitieus talenbeleid. In de nota wordt een breed scala aan

onderwerpen besproken. Dit is strikt genomen geen beleidsnota, maar veeleer een raamwerk dat moet worden aangevuld met concrete beleidsplannen. De minister gaat moeilijke en controversiële onderwerpen niet uit de weg. De problemen die hij zal moeten overwinnen hebben betrekking op de aspecten taal, onderwijs en maatschappelijk draagvlak, of combinaties daarvan. Deze conceptnota is vrij overzichtelijk, maar budgettaire ramingen ontbreken, zodat de afstand tot werkelijk beleid nog groot is.

Breed, maar niet volledig

De conceptnota lijkt het beleidsveld ‘taal en onderwijs’ volledig te dekken, maar dat is niet helemaal het geval. Als het onderwijsdomein als een piramide is met het primair onderwijs als fundament, daarop het secundair onderwijs en als afsluiting het beroeps- en het universitair onderwijs, dan ontbreekt juist die top.

Nederland, Nederlandse Taalunie

Nederland wordt in de conceptnota niet of nauwelijks genoemd. Vooral voor het taal-aspect kunnen Vlaanderen en Nederland niet zonder elkaar en is er sprake van gedeelde belangen. Nederland en Vlaanderen zijn bovendien gebonden en verbonden door het Taalunieverdrag. De hoofddoelstellingen van de Taalunie zijn de gemeenschappelijke ontwikkeling van de Nederlandse taal en de gemeenschappelijke bevordering van de kennis en het verantwoorde gebruik van de Nederlandse taal. De Nederlandse taal en het onderwijzen ervan zijn primaire doelen waarvoor een gemeenschappelijke aanpak voorgeschreven wordt. Bovendien wordt in Europese verdragen verwezen naar de Nederlandse taal. De invulling van dat begrip is ook een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van Nederland en Vlaanderen.

Europa en talenbeleid

Op verschillende plaatsen wordt in de conceptnota verwezen naar Europees talenbeleid. Talenbeleid in de Europese Unie is vooral de verantwoordelijkheid van de lidstaten, dus van België en daarvan afgeleid van Vlaanderen. Dit is ook zo voor het onderwijsbeleid. Als het gaat om talen- en onderwijsbeleid moeten uitspraken van de EU gezien worden als aanbevelingen, die de lidstaten al of niet in eigen wetgeving kunnen omzetten. Zo beveelt de EU aan dat Europeanen naast de eigen taal twee vreemde talen aanleren. Andere Europese beleidsdoelen, zoals het vrij verkeer van personen, kunnen inderdaad alleen gerealiseerd worden als Europeanen elkaar enigszins kunnen verstaan. Vooral voor enkele grote EU-lidstaten betekende het aanleren van vreemde talen een kleine revolutie. In deze landen heeft de Europese aanbeveling wel degelijk vruchten afgeworpen. Veel Duitsers, Fransen, Spanjaarden en Italianen hebben in het afgelopen decennium vooral Engels geleerd. Voor de kleinere lidstaten was de aanbeveling minder nodig. Vlaanderen en Nederland hadden al lang een meertaligheidspolitiek.

Standaardnederlands

Het OVV is blij met de duidelijke visie van minister Smet betreffende het Nederlands dat op scholen onderwezen zal worden. Het Standaardnederlands blijft de taal die in de gehele onderwijskolom onderwezen zal worden en waarin onderwezen zal worden. Het OVV hoopt en verwacht dat nu vooral in Vlaanderen een eind gemaakt wordt aan de oeverloze discussies over allerlei tussentalen en andere varianten van het Nederlands. Enkele opmerkingen kunnen van belang zijn voor de uitwerking van deze visie. Standaardnederlands dient door iedereen in Vlaanderen op dezelfde manier te worden geïnterpreteerd. Bovendien zou dit begrip in Nederland dezelfde lading moeten dekken, in overeenstemming met het Taalunieverdrag. Dat dit zonder slag of stoot in de dagelijkse onderwijspraktijk zal worden uitgevoerd, is niet evident. Het Standaardnederlands mag niet te rigide worden gedefinieerd, zoals een technische standaard. Taal verdraagt dat niet, daar is een zekere

flexibiliteit nodig, ook in de tijd. Taal verandert, maar liefst met mate. Cruciaal is dat de sprekers van de standaardtaal Nederlands elkaar goed en gemakkelijk kunnen begrijpen, doorheen het hele taalgebied. De Nederlandse Taalunie zou moeten worden uitgenodigd om daarover te waken, in overeenstemming met het Taalunieverdrag.

De consequente introductie van een standaardtaal heeft gevolgen voor de positie van honderden dialecten die vaak worden beschouwd als de echte moedertalen. Het OVV pleit voor het behoud van deze taalvormen, als zij door de sprekers in eigen kring gebruikt worden, niet in het publieke domein en niet in het reguliere onderwijs. Door het gebruik van zowel het Standaardnederlands als het eigen dialect, zullen veel Vlamingen en Nederlanders al vroeg tweetalig zijn.

Meertaligheid

Een gevolg van de met de minister gedeelde visie op de standaardtaal is dat het Nederlands de taal is van alle inwoners van het taalgebied die geen passanten zijn en zich hier duurzaam vestigen. De eerste taal of eigen taal is de taal waarin Nederlandstaligen zich direct of indirect tot elkaar richten. Andere talen kunnen voor velen een belangrijke toegevoegde waarde hebben, maar nemen niet eenzelfde plaats in als het Nederlands. De minister hecht veel waarde aan de verwerving van de kennis van talen met toegevoegde waarde voor degenen die ze kunnen spreken. Het OVV is het daarmee volstrekt eens, mits die talen het Nederlands niet vervangen, ook niet op bepaalde gebieden of in bepaalde maatschappelijke sectoren. Zoals in het bedrijfsleven of het onderwijs, waar soms veel meer dan gewenst is van vervanging van het Nederlands door het Engels sprake is. Vlamingen stonden altijd open voor het verwerven van kennis van andere talen. Vooral kennis van buurtalen als het Frans, Duits en Engels en andere talen indien nodig of nuttig. Deze instelling deelde Vlaanderen met Nederland, maar de werkelijkheid is geëvolueerd.

Ook Nederlanders beheersten tot voor enkele decennia hun talen, maar dat is niet meer in die mate het geval. Wat Engels betreft scoren zij beter dan dertig jaar geleden, maar de kennis van Frans en Duits is weggezakt. In Vlaanderen is de situatie nu nog anders, ook veel jonge Vlamingen beheersen het Frans nog naast het Engels. De minister zet in op de bredere talenkennis die gedurende lange tijd het ideaal en het beleid in de Vlaamse Gemeenschap is geweest. Het OVV volgt hem daarin, maar tekent aan dat dit ideaal niet in alle omstandigheden bereikt zal worden. Voorkomen moet worden dat de concentratie op één taal, het Engels, de jeugd opsluit in één bepaalde taal en cultuur die de geesten afsluit voor het vele andere dat de wereld te bieden heeft, in culturele maar ook in economische zin. Het verwerven van tweede en derde talen mag niet leiden tot een verarming van het Nederlands en van de persoonlijke kennis ervan. Methoden voor het aanleren van andere talen die het Nederlands als onderwijstaal geheel, of voor bepaalde vakken of op bepaalde gebieden vervangen door andere talen, keurt het OVV niet goed. Het kan niet dat men de eigen taal gedeeltelijk of op een lager niveau beheerst. Dat gebeurt bijvoorbeeld in de Europese Scholen, waar de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en economie ‘gebruikt’ worden om een tweede taal in praktijk te brengen. Van initiatieven om dergelijke schooltypen in Vlaanderen in te voeren is het OVV daarom geen voorstander.

Het blikveld van de Vlaamse jeugd moet zo veel mogelijk worden verruimd door het onderwijs daartoe in te richten, met als basis een diepgaande en brede kennis van het Nederlands. Het OVV gaat akkoord met het beleid dat de EU voorstaat, dat elke Europeaan ten minste twee talen zou moeten kennen, naast de eigen taal. In Vlaanderen is dit al tientallen jaren het beleid. Vlaanderen behoeft wat deze doelstellingen betreft daarom niets te veranderen, het kan zich concentreren op de vraag hoe andere talen op de meest efficiënte en effectieve manier worden aangeleerd. Nogmaals, de te kiezen methodiek mag er niet toe leiden dat het aanleren van een andere taal ten koste gaat van de kennis en het gebruik van het Nederlands.

Onderwijs aan inwoners met een grote taalachterstand Nederlands

De conceptnota heeft veel aandacht voor de complexe problematiek die het gevolg is van het grote en toenemende aantal leerlingen met een taalachterstand Nederlands. Dit is bovendien een probleem dat al jaren aansleept en een voortdurende belasting vormt voor het onderwijs in de scholen die er mee geconfronteerd worden. Dat zijn er steeds meer, en zij spreiden zich steeds verder uit over het Vlaamse grondgebied. De kostprijs van dit probleem is groot. In financiële zin, maar vooral ook wat betreft de motivatie van leerkrachten, de voortgang van de kennisverwerving van alle leerlingen, ook de leerlingen die het Nederlands wel goed beheersen. De leerlingen waar het om gaat en in veel gevallen hun ouders, hebben wortels in een groot aantal herkomstlanden. De laatste jaren bovendien steeds meer in andere Europese landen. Van oudsher is een belangrijk contingent afkomstig uit Franstalige Belgische gezinnen. Als deze mensen rechtmatig in Vlaanderen of België verblijven en blijven, moeten zij gastvrij worden opgenomen en taalkundig geïntegreerd, ook al vormen zij een grote belasting voor het Nederlandstalig onderwijs.

Het OVV dringt er op aan deze problematiek met voorrang en voortvarend ter hand te nemen en pleit er zelfs voor hier absolute voorrang aan te geven. Daarbij moeten scholen en leerkrachten die al een brede ervaring hebben opgedaan met deze problemen, diepgaand bij de planning van oplossingen worden betrokken. Het OVV onderschrijft de door de minister voorgestelde initiatieven, waardoor leerlingen in de gelegenheid zijn zich de taal op een speelse manier eigen te maken, door deel te nemen aan een veelheid van buitenschoolse activiteiten en via de media.

Nederlands in het hoger en universitair onderwijs

De minister heeft de kwestie van het taalgebruik in het Vlaamse hoger en universitair onderwijs waarschijnlijk bewust uit de conceptnota weggelaten. Er zijn al veel beschouwingen aan dit thema gewijd. Bovendien hebben zowel minister Smet als de Commissie ad hoc Hoger Onderwijs, ongeveer een jaar geleden voorstellen geformuleerd voor de aanpassing van het Taaldecreet voor het tertiair onderwijs. Het OVV meent echter dat het talenbeleid voor het hoger onderwijs niet kan worden losgekoppeld van het talenbeleid voor het primair en secundair onderwijs. De principes waarop de taalpolitiek voor de gehele Vlaamse Gemeenschap zijn gebaseerd, zijn van toepassing op alle vormen van onderwijs die door de Vlaamse Gemeenschap zijn ingericht en gefinancierd. Daarom ook op het hoger en universitair onderwijs. Als daarom het Standaardnederlands de taal is van de Vlaamse Gemeenschap en in het onderwijs de eerste plaats inneemt, dan zal dat ook het geval moeten zijn in het tertiair onderwijs. Zodoende sluit het taalregime voor de gehele onderwijskolom bovendien naadloos aan bij de taalpolitiek en de taalpraktijk van alle Vlamingen. In het hoger onderwijs moet bijzondere aandacht gaan naar de kennis van het Standaardnederlands van de toekomstige docenten in alle echelons van het onderwijs. Het betreft niet alleen de toekomstige leraren Nederlands, maar alle toekomstige leraren die zich in hun lessen bedienen van het Nederlands.

Samenvatting en besluit

Nieuw beleid vergt een gedegen evaluatie van resultaten van het oude beleid. Het OVV zou graag duidelijker zien in welke opzichten oud beleid is tekort geschoten. De indruk bestaat niet dat Vlamingen die in het verleden zijn opgeleid, ondermaats presteren in de maatschappij, ook niet in het buitenland. Dat geldt vooral ook voor de talenkennis van Vlamingen die nog steeds goed staat aangeschreven.

Dat de plannen van de minister ambitieus zijn is goed, men kan zich een plan dat niet ambitieus is immers niet goed voorstellen. De problemen bij de uitvoering van deze nota zullen echter groot zijn. Taal, onderwijs, verandering, de materie is bijzonder taai. Terecht wordt in de conceptnota over budgetten, gebouwen en andere faciliteiten, gekwalificeerd

personeel en aantallen leerlingen nog niet gesproken. In de beleidsplannen zullen wensen en middelen op elkaar moeten worden afgestemd. Er zullen dan prioriteiten gesteld worden: wat moet eerst, wat kan later? Het OVV wenst de minister hierbij veel wijsheid en veel geluk toe.

3.2. *Uiteenzetting van de heer Claude Soete*

De heer *Claude Soete* is zorgcoördinator in een basisschool in Kortrijk. Hij brengt geen wetenschappelijk exposé, maar wil een praktijkverhaal delen met de commissie. Hij is woordvoerder van het platform Thuistaal niet Nederlands (TNN) in Kortrijk. Dat platform is in het voorjaar ontstaan uit de vereniging van negen basisscholen met een groot percentage leerlingen waarvan de thuistaal niet het Nederlands is. De zorgcoördinatoren van die scholen, plus een ouderwerker/bredeschoolwerker, en een schoolopbouwwerker van de stad Kortrijk hebben zich in dat platform verenigd. Officieel ligt het percentage leerlingen TNN in de scholen in Kortrijk tussen 18 en 78 percent. Dat betekent klassen met een vijfde tot meer dan drie vierde van de leerlingen die als thuistaal niet het Nederlands hebben en dus de leerkracht onvoldoende of helemaal niet begrijpen. Dat zorgt vanzelfsprekend voor problemen. In het platform wisselen de scholen expertise daaromtrent uit en ondersteunen ze elkaar.

Vanuit deze invalshoek heeft het platform de talennota van minister Smet gelezen en is ze tot zes ‘quotes’ gekomen. Het platform TNN is geraakt door de krachtige visie in de talennota waarin het platform zijn bezorgdheden bevestigd en ondersteund ziet. De minister pleit voor een talenbeleid op maat van de school en op maat van de leerlingenpopulatie. Dat is precies wat in de praktijk nodig is. De vraag is hoe men dat realiseert. Een voorbeeld. Een klas met 22 kleuters uit negen verschillende thuislanden, dus met zeven à acht verschillende thuistalen, en met negen verschillende culturen. Drie kleuters tussen drie en vier jaar spreken thuis Nederlands en begrijpen de instructie van de leerkracht direct. De andere kinderen kijken naar die drie om hun voorbeeld na te volgen. Dat is een enorm verschil met een klas van 22 kleuters waar ze wel allemaal de instructies begrijpen.

Het platform TNN heeft de leden van de commissie een mail bezorgd met commentaar op de talennota. Daarin staan meer van dergelijke praktijkvoorbeelden. Het gaat niet altijd over allochtone kinderen. Een school van het platform is een grensschool, aan de taalgrens Kortrijk-Moeskroen, die veel kinderen uit Wallonië aantrekt omdat de ouders hun kinderen Nederlands willen laten leren. Die school kampt met dezelfde problematiek.

De conceptnota stelt voor om didactische maatregelen te nemen en daardoor een positief effect te creëren op de taalontwikkeling van de kinderen. Hoe doet men dat? Men moet differentiëren, een veilig klasklimaat scheppen, veel voorlezen, de ouders betrekken enzovoort. Daarmee zijn de scholen uit het platform reeds lang bezig. De scholen zijn niet van de ene dag op de andere scholen met veel TNN-leerlingen geworden. Het is een proces dat enkele jaren geleden in gang is gezet. Ook in andere scholen in het Kortrijkse, in alle andere centrumsteden in Vlaanderen. Natuurlijk zijn de scholen van het platform didactisch meegegroeid. Andere scholen komen kennis maken met de zorgwerking in die scholen. Men is dus een heel stuk op weg in die didactische maatregelen. Tegelijkertijd stelt men vast dat meer en meer leerkrachten gefrustreerd raken: ze bereiken niet wat ze zouden willen of moeten bereiken. Ze slagen er niet in om leerlingen met een grote taalachterstand op te trekken naar het gewenste niveau. Men moet ervoor opletten dat frustraties niet omslaan in cynisme of onverschilligheid. Als er geen rendement meer wordt geboekt, zijn er altijd mensen die afhaken. De talennota zegt terecht dat leerkrachten cruciaal zijn in het realiseren van een kwaliteitsvol talenbeleid. Het platform voegt daaraan toe: leerkrachten die gemotiveerd zijn en die vanuit een succeservaring verder aan de slag kunnen.

Een tweede frustratie, met een maatschappelijke relevantie, komt op de leerkrachten af: de grote uitstroom van dertien-, veertienjarigen waarvan men nu al weet dat ze weinig kans

maken in het secundair onderwijs, op de arbeidsmarkt en in de samenleving. Wat zal er later van die grote groep leerlingen in centrumsteden als Kortrijk geworden? De scholen kunnen die segregatie niet tegengaan. Ze worstelen met deze kwestie.

“Meer dan de grootte van de klas heeft de samenstelling van de populatie een impact op het lesgeven.”, zegt de talennota. Dat ervaren de scholen elke dag; het betekent een verzwaring van de schoolwerking op vele vlakken. Op pedagogisch vlak: het lesgeven aan kinderen die de leerkracht niet of onvoldoende begrijpen vraagt veel creativiteit, geduld, herhaling en inzet. Op praktisch vlak: afspraken maken is moeilijk en tijdrovend. Op sociaal vlak: kinderen die zich niet verbaal kunnen uiten zoeken andere wegen, zoals agressie. Samenwerken met ouders, communicatie mondeling en schriftelijk via een pictogrammenboek, om de boodschap zo duidelijk mogelijk te maken. Ouders betrekken bij school- en klaswerking is een enorme investering. Op het vlak van taalverwerving: hoe groter het aantal kinderen TNN, hoe kleiner de optrekgroepen Nederlands worden. Volgens het platform moet de samenstelling van de klas een doorwegende factor zijn voor de normering en omkadering van scholen en klassen. Scholen met veel leerlingen TNN kunnen hun talenbeleid niet ernstig uitwerken als het niet mogelijk is in kleine groepen te werken. In kleine groepen is meer interactie mogelijk. Zonder interactie lijkt taalonderwijs op een schriftelijke cursus tangodansen, zegt de talennota terecht.

Het platform pleit er dus voor om het percentage kinderen TNN als een volwaardige en verzwarende factor in de normering op te nemen. En niet alleen in Brussel. De nota heeft het dikwijls – terecht – over Brussel, en experimenten in Gent en Antwerpen. Het platform heeft de populatie van zijn scholen met die van de Brusselse scholen vergeleken. De basisschool waar de spreker les geeft telt 32 nationaliteiten op tweehonderd kinderen en kan perfect de vergelijking met Brussel doorstaan. Als deze school in Brussel gelegen was, dan had ze 21 percent meer lestijden, dus 21 percent meer leerkrachten en effectief leerkrachtambten dan ze nu heeft in Kortrijk. Dit omdat in Brussel een andere klasnormering toegepast wordt dan in Vlaanderen. De spreker juicht de extra omkadering in Brussel, Gent, Antwerpen toe, maar vraagt die niet vast te koppelen aan het gebied waar de school gevestigd is, maar aan de effectieve populatie van de school. Daarenboven weegt de problematiek TNN in de scholen ook op cultureel vlak erg zwaar door. Andere waarden en normen in de opvoeding maken extra zorg en overleg nodig, extra investering in het werken met de gezinnen en de ouders.

Opnieuw terecht stelt de talennota: taalarmoede, taalachterstand sluit uit omdat dit mensen afsluit. Taalarmoede belemmert de ontwikkelingskansen van de kinderen en de gezinnen. De talennota omschrijft de drie milieus zeer goed: het thuismilieu, de school en het vrijetijdsmilieu. De school is een brug daartussen. Het platform TNN Kortrijk vraagt zich af wie al die verbindingen tussen ouders, buurt, school, voorschool, naschool enzovoort, zal uitwerken. De titularissen, de directie kunnen dat niet dragen. Er is nood aan school-eigen brugfiguren, die lid zijn van de schoolteams en die kunnen wegen op het beleid van de school. Ze moeten kunnen investeren in werken met ouders om de verbinding met de buurt en lokale samenleving te kunnen maken, om met integratie bezig te zijn. Een dergelijk ambt zou in deze veelkleurige scholen structureel verankerd moeten kunnen worden.

De minister schrijft: “Ouderenbetrokkenheid verhoogt de motivatie van de kinderen en het welbevinden van de leerkracht die op die manier zijn inspanningen gewaardeerd weet en is integrerend.”. Inderdaad, maar men moet de mogelijkheid krijgen om te investeren in ouderwerking en bredeschoolwerking. TNN is absoluut een problematiek die de aandacht van het onderwijsbeleid nodig heeft. Nu voorziet men de problemen voor de toekomst.

De heer Soete besluit dat de minister in zijn conceptnota minstens twee keer verwoordt dat scholen een taalbeleid op maat van de school en de leerlingenpopulatie moeten uittekenen. Dit is een sterk argument om na te denken over de omkadering van scholen met zeer veel TNN-leerlingen. Naast didactische ingrepen, moet ook aan structurele maatregelen in

verband met de problematiek TNN gedacht worden. Het percentage TNN is een passende objectieve factor om scholen extra steun toe te kennen: een zwaardere weging op de klasnormering en ondersteuning voor brede school- en ouderwerking. Niet enkel in Brussel of in andere grootsteden, maar in alle Vlaamse scholen. Het aantal TNN-leerlingen kan gemakkelijk gemeten en dus extra gewogen worden. Iemand die niet in het onderwijsveld staat verwoordde het als volgt: aangezien een TNN-leerling of -kleuter dubbele inspanningen van de school en de leerkracht vraagt, mag dergelijke leerling of kleuter ook voor twee in de klasnormering meetellen. Of voor 2,5, met nog 0,5 erbij voor een ouderwerking en bredebuurtwerking. Pas dan kan men integrerend, optillend of niveauverhogend bezig zijn.

3.3. *Vragen van de leden en antwoorden van de sprekers*

Mevrouw *Goedele Vermeiren* vraagt de heer *Vermeulen* meer toelichting bij de band tussen de talennota, het talenonderwijs in Vlaanderen, en Nederland. Zij betreurt de groeiende frustratie bij het lerarenkorps die de heer *Soete* aanhaalde. Zij gelooft toch dat de leerkrachten hun leerlingen nog steeds kunnen optillen, maar misschien niet op een niveau dat ze zouden willen. Welke oplossing ziet de heer *Soete* voor een betere uitstroom van leerlingen naar het secundair onderwijs en later naar de arbeidsmarkt? Hoe staat het platform tegenover een taalbad?

Volgens de heer *Wim Van Dijk* was de kern van het betoog van de heer *Vermeulen* dat Vlaanderen niet slecht scoort inzake taalonderwijs en waarom het dan zou moeten veranderen. Overschat men echter op dit moment de talenkennis van de Vlamingen niet? En als dat zo is, moet er dan niet bijgestuurd worden? De heer *Soete* heeft de aanwezigheid van anderstaligen zien evolueren. Dat is een kwestie van draagkracht. Op een bepaald moment zitten er zoveel anderstalige leerlingen dat het moeilijk wordt om de doelstellingen waar te maken. Men kan daar moeilijk percentages op kleven. Wat acht de heer *Soete* nog doenbaar aan instroom van anderstaligen om met de huidige middelen de job van leerkracht nog naar behoren te kunnen doen?

In Brussel is men aan het bekijken wat de mogelijkheden zijn van het inzetten van onderwijsassistenten, zegt de heer *Paul Delva*. Zij staan de leerkracht bij om aan de taalzwakste leerlingen uit te leggen wat de leerkracht zegt. Dat systeem is wijdverspreid in Nederland. Heeft de heer *Soete* daar ervaring mee? Wat is zijn mening daarover?

Mevrouw *Sabine Poleyn* merkt op dat de integrerende omkadering van de thuistaal een belofte is van het regeerakkoord, bij de uitwerking van de nieuwe omkadering basisonderwijs. Het is wel goed de ervaring vanuit een centrumstad te horen om mee op te volgen dat dit meegenomen wordt. Hebben de basisscholen van het platform ervaring met samenwerking met een CVO?

De heer *Jan Roukens*, lid van de OVV-taalwerkgroep, antwoordt dat het evident is dat over het Standaardnederlands met Nederland overleg gepleegd wordt, in het kader van de Nederlandse Taalunie. Een zekere gelijklopendheid voor het beleid en de strategie met betrekking tot die taal en de wijze waarop het Nederlands wordt onderwezen en uitgedragen is wenselijk. Dat staat ook expliciet in de taakopdracht van de Nederlandse Taalunie. De problemen inzake meertaligheid en de wijze waarop leerlingen meertalig onderwijs krijgen, zijn precies hetzelfde in Nederland. De inrichting en de structuur van het onderwijs zijn natuurlijk verschillend in Vlaanderen en Nederland, maar een aantal inherente problemen zijn identiek. Ook in Nederland wordt heftig gediscussieerd over meertalig onderwijs. Zaken als CLIL spelen ook in Nederland. Het lijkt evident dat er vanuit die cultuurnabijheid zoveel mogelijk overleg gepleegd wordt en in ieder geval van elkaar geleerd wordt.

De heer Roukens meent niet dat de talenkennis van de Vlamingen overschat wordt. Gedurende de twintig jaren dat hij in Brussel werkte bij de Europese instellingen heeft hij vastgesteld dat Vlamingen samen met de Nederlanders vooraan stonden inzake de kennis van talen. Het gaat daar natuurlijk om een specifieke categorie, in casu Vlamingen aan Europese instellingen die academisch geschoold zijn. Toch meent de spreker dat de ervaring in het algemeen en de statistieken positief zijn over de talenkennis van de Vlamingen, in vergelijking met andere nationaliteiten in Europa. Misschien is er wel een tendens dat het vermindert. In Nederland is dat alvast zo. De sterke concentratie op het Engels heeft daar tot gevolg dat de kennis van andere talen sterk is verminderd. Dat zou in Vlaanderen moeten worden voorkomen.

De heer *Claude Soete* benadrukt dat de scholen van het platform er niet voor gekozen hebben om veel leerlingen-TNN te hebben. Het is een evolutie waar ze in gegroeid zijn. In het begin hebben ze er zich tegen verzet door leerlingen door te verwijzen of te weigeren, tot duidelijk was dat de vrijheid van schoolkeuze dat niet toeliet. Na veel discussie is men dan meegegaan in de stroom en expertise beginnen opbouwen.

Wat is een haalbaar percentage om een goede uitstroom na het zesde leerjaar te garanderen? Dat is moeilijk zomaar direct te beantwoorden. Er moet zeker altijd een optrekgroep zijn waar leerlingen Nederlands mee kunnen spreken. Ten tweede moet er veel kans zijn tot interactie, dus een kind mag zich niet kunnen verschuilen in een grote groep. De spreker verwijst naar het STAR-onderzoek: interactie in kleinere klasgroepen rendert het meest, heeft het meest positieve effecten. Spreker pleit dus voor kleinere groepen, door extra omkadering. Ook onderwijsassistenten kunnen een oplossing zijn, maar de leerkrachten van het platform zouden veeleer opteren voor een ontdubbeling van de klas.

Ten derde moeten er zeker ook verbindingen met de buurt gelegd kunnen worden. Er kan niet op school aan het Standaardnederlands gewerkt worden als de kinderen na de schooluren in een milieu terecht komen waar ze geen woord Nederlands meer horen of spreken. De heer Soete pleit daarmee niet tegen een sterke thuistaal, integendeel. Het proefproject in Gent heeft aangetoond dat een kind een sterke denktaal nodig heeft en dat is zijn moedertaal. De schooltaal is het Nederlands, maar er gaat teveel verloren als dat enkel op school wordt gebruikt. Er moet dus werk gemaakt worden van het vrijetijdsaanbod, integrerend en het Nederlands optillend. Ten vierde moeten ook de ouders bij de schoolwerking betrokken worden. Een van de scholen van het platform investeert zelf in een schooleigen ouderwerking, wat niet bestaat in Kortrijk of vanuit de Vlaamse overheid, door middel van subsidieprojecten en het verzamelen van allerlei fondsen. De ouderwerker moet zelf haar loon bijeen verzamelen. Dat klopt niet en is op lange termijn onhoudbaar. Dat moet verankerd worden zodat de ouderwerking in de scholen binnengehaald kan worden. Het gaat om opvoedingsondersteuning, ouderparticipatie ... Het is een geheel. De lagere school moet middelen krijgen om die verbindingen te maken. Dat is niet de taak van de onderwijzers of de directeurs. Er zijn ouderwerkers nodig. Als die vier elementen er zijn verhoogt dat de kans op haalbaarheid.

Hoe staat het platform tegenover het taalbad of de OKAN-klas op regionaal vlak? Er wordt absoluut niet bereikt wat men zou moeten bereiken. Het is wat naïef om te denken – zoals het in de talennota staat – dat het met vier weken, plus vier weken extra, opgelost zou zijn. Daar is meer voor nodig. Misschien ligt daar een rol voor de CVO's en de basiseducatie. De scholen van het platform hebben ervaring met CVO en basiseducatie, voor de ouderwerking, maar niet ten aanzien van de kinderen. Misschien kunnen zij hun expertise ten aanzien van kinderen gebruiken om werk te maken van de regionale onthaalklassen. Het kan succesvol zijn om kinderen vandaar uit te integreren in het gewone onderwijscircuit en de maatschappij.

Er is beloofd dat TNN een volwaardige factor wordt. Nu is het enkel een element dat de andere factoren verzwakt. Het platform pleit voor een verzwakende volwaardige factor die doorweegt in de normering en omkadering.

II. HOORZITTING VAN 20 OKTOBER 2011

1. Toelichting door zes scholieren die in het kader van de Zuisdag werden uitgenodigd

Mevrouw *Emma Garrido Altamirano*, leerling vijfde jaar Latijn-Wiskunde Paridaensinstituut Leuven, die zelf anderstalig is, vindt dat het grootste probleem in het taalonderwijs voortkomt uit de heterogene samenstelling van klasgroepen. Er wordt lesgegeven op een niveau waarop iedereen mee kan, met als gevolg dat leerlingen die de taal thuis al spreken, zich vaak vervelen. Dat is niet bevorderlijk voor de motivatie. Men kan daar iets aan doen door het algemene niveau op te krikken, meer bepaald door de taallessen al aan te vatten in de lagere school. De spreker stelt voor om dat voor Frans te doen vanaf het derde leerjaar en voor Engels vanaf het vijfde, maar ook in het kleuteronderwijs is al taalinitiatie mogelijk en zelfs aan te raden. Zij onderstreept dat structuur daarbij belangrijk is: meertalige kinderen moeten weten wanneer ze welke taal horen te spreken. Voorts mag deze aanpak ook niet ten koste gaan van het Nederlands, dat de taal van Vlaanderen is.

In het secundair onderwijs pleit de spreker voor differentiatie. De eerste categorie leerlingen, die bestaat uit de Engelstaligen, de Franstaligen buiten de Vlaamse Rand en Brussel, en de Brusselse tweetaligen, die vaak een kleine minderheid vormen in hun klassen, moeten meer dan vandaag individuele opdrachten krijgen. Voorbeelden van dergelijke individuele opdrachten zijn op zelfstandige basis aan de zwakke punten – vaak de spelling – werken, de leerkracht ondersteunen bij het lesgeven of, als men wil vasthouden aan de traditionele lectuur, ook echt iets doen met het boek dat wordt gelezen. Voor de tweede categorie, de Franstaligen die naar Nederlandstalige scholen in de Rand gaan, stelt zij extra lessen Nederlands voor terwijl de andere leerlingen Frans krijgen. In het lager onderwijs moet wel voorzichtig worden omgesprongen met differentiatie, want het is de bedoeling dat iedereen met hetzelfde rugzakje in het secundair onderwijs aankomt.

De maatschappij zou meertaligheid moeten waarderen. Daarbij hoeft het niet alleen te gaan om Engels en Frans, maar ook om andere Europese of zelfs niet-Europese talen. Die latere waardering is nodig als motivatie voor de leerlingen. Voorts moeten leraren tijdens hun opleiding leren dat ‘native speakers’ geen concurrenten zijn maar een complementaire rol moeten krijgen. De spreker hoopt dat met haar voorstellen meertaligheid niet alleen handig, maar ook leuk wordt.

Mevrouw *Eva De Mesmaeker*, leerling vijfde jaar Humane Wetenschappen Koninklijk Atheneum Halle, vindt dat het niet tot de bevoegdheid van een school mag behoren om ouders van Frans- of Engelstaligen te verplichten een cursus Nederlands te volgen. Zij erkent wel het probleem dat het gebrek aan Nederlandse kennis veroorzaakt voor de begeleiding van de leerling door zijn ouders. Een verplichting heeft echter mogelijk een omgekeerd effect en verplicht op haar beurt de school tot controle. Bovendien zijn er grote niveauverschillen tussen de ouders. Als de cursus toch verplicht wordt, moet hij wel gratis zijn. Anders gaat het stimulerend effect ervan verloren.

Tijdens de lessen moet inderdaad algemeen Nederlands worden gebruikt, maar daarbuiten, bijvoorbeeld op de speelplaats, mag dialect niet verboden worden. Games zijn stimulerend tot en met de tweede graad, in de derde zijn ze hoogstens bruikbaar buiten de schooluren. Na Frans als tweede en Engels als derde taal, valt Duits, Spaans of zelfs Chinees te overwegen als derde. Die derde taal moet dan wel minstens twee uur per week aangeleerd worden.

De heer *Florenz Volkaert*, vijfde jaar Latijn-Moderne Talen DvM Humaniora Aalst, stelt dat taalonderwijs van hoge kwaliteit het niet alleen mogelijk maakt om zich verstaanbaar te maken in een andere taal, maar ook nieuwe denkwijzen en perspectieven biedt. Dat vergt een investering van tijd, drie uur per week en per taal is wenselijk, twee uur een minimum. Immersie is een goed idee maar dat mag het niveau van de wetenschapsvakken niet doen zakken.

De kennis van het Standaardnederlands moet in elk geval sterk blijven in alle richtingen. Hoe vroeger men met Frans en Engels begint, hoe beter. In talenrichtingen moet men ook kunnen kiezen voor economisch sterke talen als Chinees of Spaans, maar dan wel minstens twee uur per week. De spreker besluit dat hij over het algemeen heel positief staat tegenover de talennota.

De heer *Lorenzo Neirinckx*, leerling zesde jaar Moderne Wetenschappen Sint-Pieterscollege Jette, die zelf meerdere talen spreekt thuis, zou graag hebben dat ook vakken in andere talen worden gegeven, zij het liefst geen hoofdvakken. Ook de manier van lesgeven moet veranderen, met meer aandacht voor spreken en grammatica, vertrekkende van een basisvocabularium, en minder voor woordenlijsten.

Mevrouw *Hannah Debyser*, leerling zesde jaar Latijn-Moderne Talen Sint-Franciscus-Xaveriusinstituut Brugge, merkt op dat het grootste deel van de nota gaat over het Standaardnederlands voor kinderen die thuis een andere taal spreken, terwijl toch ook veel Vlaamse jongeren daar nog moeite mee hebben, bijvoorbeeld op het vlak van grammatica en spelling. Er staat trouwens ook in de talennota zelf een spelfout, meer bepaald op bladzijde 37.

Daarnaast kan ook de spreekvaardigheid veel beter. Leerkrachten zeggen wel vaak dat leerlingen algemeen Nederlands moeten spreken, maar niet hoe dat dan moet. Zelf volgde de spreekster vrijwillig dictielessen buiten de schooluren, binnen de schooluren heeft ze nooit dictieles gekregen. In de talennota staat, terecht, dat “een uitstekende beheersing van het Standaardnederlands (...) het hoofddoel van ons basisonderwijs (blijft).”. Zij heeft echter het gevoel dat de beheersing van het Nederlands in het secundair onderwijs op de achtergrond wordt geschoven, in het bijzonder de grammatica. Men gaat er te eenvoudig van uit dat iedereen het al kan. De aandacht voor literatuur en cultuur, hoe waardevol ook, mag niet ten koste gaan van het oefenen van de taalbeheersing. Misschien biedt het differentiatiepakket een oplossing, al moeten de toetsen en examens wel voor iedereen gelijk blijven.

De spreekster vindt de opdracht om boeken te lezen goed, want jongeren doen dat steeds minder uit zichzelf. Wel moet er plaats zijn voor de eigen keuze van de leerling. Op dat vlak bestaan thans grote verschillen tussen de scholen. Tot slot stelt zij dat verplichte bijlessen Nederlands mogelijk moeten zijn, maar alleen binnen de schooluren, bijvoorbeeld over de middag of tijdens vaste studie-uren. Zij betreurt dat het niveau van het taalondericht in taalrichtingen in haar ervaring niet veel verschilt van dat in andere. De nota geeft zowel moedertaal, als klassieke en vreemde talen wel hun verdiende aandacht.

De heer *Yannick Van Bogaert*, leerling zesde jaar Sociaaltechnische Wetenschappen Kardiinaal Van Roey Instituut Vorselaar, vraagt welke aspecten van het Nederlands de talentoets zal meten. Sommigen zijn wel goed in het opbouwen van een tekst, maar kennen niet alle regels van grammatica of spelling. Met het omgekeerde komt men veel minder vooruit in het leven. Wie zakt voor een talentoets, wordt bijlessen opgelegd. Als die bijlessen buiten de schooluren plaatsvinden is dat een bijkomende straf voor wie het al moeilijk heeft.

Tegen de verbanning van het dialect uit te scholen pleit dat het dialect een positieve bijdrage kan leveren aan een betere grammatica en taalbeschouwing. De spreker geeft het voorbeeld van het vermogen om woorden van positie te doen wisselen, net zoals men het

verlan pas kan spreken als men eerst goed Frans kent. Samen met de Vlaamse Scholierenkoepel, waarin hij actief is, vindt hij dat Frans vanaf het derde leerjaar lager onderwijs zou moeten worden aangeleerd. Zijn persoonlijke mening is dat zelfs al in de eerste kleuterklas kan worden begonnen met initiatie Engels en Frans. Leraren Frans uit Wallonië die in Vlaanderen les geven, kunnen een voor- of nadeel vormen: dat hangt af van het niveau dat de leerlingen al hebben. Leraren die zelf Frans als vreemde taal geleerd hebben, begrijpen gemakkelijker de basisfouten die nog gemaakt worden.

Games kunnen wel degelijk positief zijn, maar dat hangt af van hun opbouw. Immersie is een zeer goed idee, op voorwaarde dat voor wie minder goed is, de keuzemogelijkheid blijft om de studies toch in het Nederlands af te werken, en dat de hoofdvakken van een richting zo weinig mogelijk in het Engels gegeven worden. Het klopt dat wie later geneeskunde studeert, wetenschappelijke termen in het Engels zal moeten leren, maar als dokter zal hij toch Nederlands moeten praten met zijn patiënten. Als men beide moet leren, dan verdubbelt men bovendien de studiezwaarte. Tot slot juicht de spreker het ambitieuze karakter van de talennota toe.

2. Vragen van de leden

De heer *Wim Van Dijk* heeft vragen bij de voorwaarde voor het vervroegde vreemdetalenonderwijs, dat zowel de nota als Emma bepleiten. De nota stelt terecht dat de leerlingen eerst het Standaardnederlands voldoende onder de knie moeten hebben. Moeten dat alle leerlingen zijn of een bepaald percentage, bijvoorbeeld tachtig percent? En wat is voldoende, wie gaat dat meten?

Verder is de spreker bang dat bij de invoering van meer talen in het secundair onderwijs, leerlingen en hun ouders vooral zullen kiezen voor populaire talen, zoals men nu al eerder geneigd is om Spaans dan Duits te kiezen, hoewel Duits toch de taal is van onze belangrijkste handelspartner. Wat doet men daaraan?

Hij heeft het moeilijk met de mogelijkheid om tot twintig percent van de zaakvakken in een vreemde taal te geven. Wat denken de gasten daarvan? Leraren van andere vakken dan Nederlands besteden minder aandacht aan correct Nederlands, terwijl ook bijvoorbeeld een leraar geschiedenis een opmerking zou moeten maken over een d/t-fout. Hoe staat Hanne daar tegenover? Het is ongetwijfeld juist dat het dialect kan bijdragen tot een betere kennis van het Nederlands. De vraag is echter wanneer men wat gebruikt. Wordt dat aangeleerd op school?

Mevrouw *Kathleen Helsen* vraagt verduidelijking bij het gebrek aan waardering van de meertaligheid dat Emma ervaart in de samenleving. Waar zit het knelpunt daar precies? Hoe kan men anderstalige ouders stimuleren om vrijwillig Nederlands te leren? Spreken de leraren Engels en Frans van de hier aanwezige leerlingen die talen continu tijdens de les? Vinden de leerlingen dat belangrijk?

Mevrouw *Fatma Pehlivan* wil weten welke talen Emma wil erkend zien. Doelt zij alleen op de EU- of BRIC-talen, of moet er ook voor andere talen meer waardering komen? Moet dat ook het geval zijn voor de talen die thuis worden gesproken? Moeten zij meer plaats krijgen in de schoolcontext?

Mevrouw *Kathleen Deckx* vraagt of literatuur of cultuur en spelling wel apart moeten onderwezen worden. Kan men dat niet combineren? Hoe beoordelen de leerlingen het niveau van hun eigen kennis van het Standaardnederlands en van vreemde talen? Was het onderwijs dat zij genoten toereikend voor hun verdere leven of niet?

Mevrouw *Elisabeth Meuleman* vraagt of Hannah een taaltest tussen lager en secundair nuttig acht. Moet voor taalonderwijs niet gewerkt worden in kleine groepen, zodat er

meer ruimte is om de communicatie te oefenen? Zou het niet veel beter zijn om al met immersie te beginnen in het lager onderwijs, omdat men op die leeftijd vatbaarder is voor het aanleren van een vreemde taal?

Mevrouw *Vera Celis* wil van Hannah vernemen of zij vindt dat de kennis van grammatica en dictie opnieuw, zoals vroeger, zwaarder moet doorwegen in de beoordeling in het secundair onderwijs. Is het verder niet verstandig om naast – en niet in de plaats van – de bijlessen tijdens de schooluren, ook naschoolse bijlessen te organiseren voor wie dat nodig heeft? Tot slot legt zij Yannick uit dat de taaltoets bij de overgang van kleuter- naar lager onderwijs plaatsvindt, waar grammaticale kennis nog geen grote rol speelt. Het doel is iedereen met gelijke kansen aan de startlijn te krijgen. Is volgens Yannick de taaltoets echt zo slecht?

Mevrouw *Fientje Moerman* vraagt Eva of op de speelplaats naast dialect ook andere talen moeten worden toegestaan. Vindt Hannah het voor het optrekken van het niveau van taalrichtingen ten opzichte van wetenschappelijke, niet nodig dat men bij de sturing van leerlingen ophoudt met uit te gaan van de bestaande hiërarchie, waarin wiskunde als selectie criterium fungeert? Wat is de ervaring van de leerlingen met het Frans van hun onderwijzers in het basisonderwijs? Door mevrouw Meuleman werd al terecht gevraagd waarom met immersie wordt gewacht tot het secundair onderwijs. Waarom zou dat niet vroeger kunnen? En waarom zou het niet voor hoofdvakken mogen?

Mevrouw *Ann Brussel* informeert naar de ervaring van de leerlingen met spelfouten in andere vakken dan Nederlands. Mogen daar punten voor afgetrokken worden? Hoe staan zij tegenover dictees? Worden er nog verhandelingen geschreven? En wordt er gedebatteerd?

Mevrouw *Sabine Poleyn* vraagt of er inderdaad leerlingen zijn die voor talen een berekening maken, waardoor ze dankzij de vaardigheden toch kunnen slagen zonder voldoende grammaticale kennis.

Mevrouw *Khadija Zamouri* is benieuwd naar het percentage anderstalige leerlingen in de scholen van de gasten. Zij is het eens met de stelling dat taal als een geheel moet worden beschouwd.

3. Antwoorden van de jongeren

Als kinderen in de tweede graad van het lager onderwijs de vreemde taal niet aankunnen, ligt dat aan een onopgemerkt gebleven probleem in de eerste graad, antwoordt mevrouw *Emma Garrido Altamirano*. Volgens haar is het niet onmogelijk dat alsnog bij te werken in de tweede graad. Verder zijn het vooral de leerlingen zelf die kiezen voor populaire talen, terwijl ouders nuttige talen zoals Duits aanbevelen. Maar wat is er eigenlijk mis met de populaire talen? Vakken als geschiedenis of aardrijkskunde in vreemde talen geven, kan maar moet altijd een vrije keuze blijven. Anders komen leerlingen zonder taalaanleg in de problemen. Niet leuk aan meertaligheid zijn de verveling en de zeer gênante situatie dat men beter Engels of Frans spreekt dan zijn leraar. In de school van de spreker zijn er een aantal leerkrachten in de hogere graden die continu de vreemde taal spreken, andere doen dat niet.

Zich in meerdere talen kunnen uitdrukken is een voordeel dat erkenning verdient. Meertalige kinderen leren ook sneller andere talen. De moedertaal is volgens de spreker de taal waar men zich het best bij voelt. Zijzelf vindt haar eigen kennis van Engels en Frans toereikend maar haar klasgenoten hebben de talen niet altijd even goed onder de knie. Ze zit in een klas van 26 leerlingen en dat is niet vanzelfsprekend in de richting Moderne Talen. Niet iedereen kan immers aan bod komen in een zo grote klas. Voor haar als vrijwel Franstalige was het niveau voor Frans in het basisonderwijs vrij laag, maar het was wel

aangepast aan de Nederlandstalige leerlingen. Het probleem is echter dat alles wordt herhaald in het eerste jaar van het middelbaar onderwijs.

Niet-taalleerkrachten mogen punten aftrekken voor spelfouten als het de spugaten uitloopt. Het is jammer dat verhandelingen en debatten ontbreken, waardoor jongeren niet leren hun persoonlijk standpunt te verdedigen. De politici van morgen zitten immers vandaag op de schoolbanken. Verder stelt de spreker eerder het omgekeerde vast van mevrouw Poleyn: het zijn helaas leerlingen met onvoldoende vaardigheden die hun punten ophalen met kennis. Tot slot deelt ze nog mee dat in haar jaar het aantal anderstalige leerlingen ongeveer vijf percent is.

Mevrouw *Eva De Mesmaeker* had ooit 5 op 25 op een toets van Engels omdat ze veertig vraagtekens was vergeten. Tegenwoordig is het zo in haar school dat een leerling nooit meer dan een derde van zijn of haar punten kan verliezen aan spelling. Voor zedenleer moet zij elk jaar een volledig uur zelf vullen met lesgeven en dus ook een eigen mening verkondigen. Ook in cultuur- en gedragswetenschappen wordt veel gesproken. Vanaf het vierde jaar zijn alle examens voor die vakken ook mondeling.

Het percentage anderstaligen in Halse scholen is hoog, tot de helft. In haar school ongeveer een derde, waarbij de Franstaligen voornamelijk in de tso-richting zitten. Dat leidt wel tot het probleem dat de leerkrachten het verwachte niveau voor Frans optrekken. Haar ervaring met leraren die de hele les de taal van hun vak spreken, is positief. De niveaus van leerlingen voor talen zijn erg uiteenlopend. Haar eigen eerste ervaring met Frans begon pas in het vijfde leerjaar en dat was veel te laat om vlot de overgang naar het middelbaar onderwijs te maken. Dat zou minstens vanaf het derde jaar basisonderwijs moeten gebeuren. In haar school moet Nederlands gesproken worden op de speelplaats. Overtredingen worden bestraft. Eva vindt dat terecht in een Nederlandstalige school.

De heer *Florenz Volkaert* is voorstander van verplichte lessen Nederlands voor ouders, die zich anders niet kunnen inleven in de leefwereld van hun kinderen. Lessen vreemde taal zouden volledig in die taal moeten verlopen. Hiaten zijn er vooral in de spreekvaardigheid, die veel te weinig aan bod komt. Zijn ervaring met kleine klassen is zeer goed: alles gaat sneller en wordt verdiept. Taalklassen zouden niet meer dan vijftien leerlingen mogen tellen.

Bij immersie in het lager onderwijs heeft de spreker vragen. Zijn ervaring is immers dat veel leerlingen al niet konden volgen in het Nederlands, laat staan in het Engels of in het Frans. Hij pleit voor een strengere aanpak van grammatica, terwijl voor uitspraak verstaanbaarheid volstaat. Zijn opleiding Frans in de basisschool beoordeelt hij gunstig. Met dictees moet men niet overdrijven, maar ze moeten wel op niveau zijn. Verhandelingen schrijven en gedachten ordenen gebeurt veel te weinig. Hetzelfde geldt voor debatteren, zelfs voor spreken in het algemeen, het taalonderwijs verloopt te theoretisch. In zijn school zitten niet meer dan tien percent anderstalige leerlingen, die extra begeleid worden.

De heer *Lorenzo Neirinckx* denkt niet dat het de taak van de school is om ouders te stimuleren een taal te leren of om tolken aan te bieden bij oudercontacten. In zijn lagere school was het niveau voor Frans zeer slecht, in tegenstelling tot het eerste jaar van het middelbaar onderwijs, waar zijn leerkracht veel beter was en zelfs – als enige – een moedertaalspreker. De spreker, die zelf een Spaanstalige moeder heeft, is het niet eens met de afwijzing van immersie in het lager onderwijs. Het is wetenschappelijk bewezen dat hoe jonger men is, hoe gemakkelijker men een vreemde taal leert.

Mevrouw *Hannah Debyser* vindt dat ook andere leraren correct Nederlands moeten spreken tijdens hun lessen. Wat op de speelplaats gesproken wordt, maakt niets uit. Dialect heeft de charme van de vertrouwelijkheid. Spelling of grammatica leren tijdens lessen literatuur en cultuur lijkt een mooi ideaal, maar volstaat niet om op het einde van het zesde

jaar een goede basis te hebben. Een taaldoorlichting op het einde van de lagere school is een goed idee, op voorwaarde dat dit leidt tot extra aandacht tijdens de differentiatie en niet tot uitsluiting.

Herinvoering van dictie en spelling mag als het niet ten koste gaat van de lessen literatuur. Over de organisatie van bijlessen Nederlands is overleg aangewezen met de kinderen en hun ouders. Andere naschoolse activiteiten mogen daar niet onder lijden. De spreker betreurt dat de richting Moderne Talen soms gereduceerd wordt tot een uitweg voor leerlingen die niet goed zijn in wiskunde. Dat is jammer voor wie bewust kiest voor talen. Spelfouten bij andere vakken moeten minstens aangeduid worden. Misschien moet er een aparte telling voor ingevoerd worden, maar de punten mogen niet afgetrokken worden van die voor de inhoud. De spreker treedt Florenz bij dat de lessen te weinig ruimte bieden voor spreekvaardigheid. In de lagere school was meer dan de helft van haar klas anderstalig, in de middelbare school is dat veel minder het geval.

Ook de heer *Yannick Van Bogaert* vindt dat onvoldoende kennis van het Nederlands geen reden kan zijn om niet met een vreemde taal te beginnen in de tweede graad van het lager onderwijs. Het betekent dat er al eerder iets fout is gelopen en het is daarom beter dergelijke leerlingen extra te ondersteunen. Nederlands lijdt niet onder het begin van de initiatie Frans. De meeste leerlingen in de tweede graad van de middelbare school zijn zelfstandig genoeg om zelf een vreemde taal te kiezen. In het geval van ouders die te sterk hun mening opdringen, moet met het CLB gesproken worden. Populaire talen worden veel gebruikt en zijn dus nuttig om te kennen.

Immersie in de lagere school is een goed idee als dat wordt voorafgegaan door initiatie Engels of Frans. Wat de taalbeheersing van andere leraren betreft, moeten de instellingen die de diploma's uitreiken, ervoor zorgen dat die voldoende is. Ouders stimuleren om Nederlands te leren en altijd te gebruiken, is goed, maar hun moedertaal mag niet in de verdrukking komen. Voor de kinderen die te oud zijn om een andere taal als moedertaal te verwerven, is een goede kennis van de eigen moedertaal immers van belang met het oog op het aanleren van een tweede taal.

In zijn school spreken de leraren vreemde talen continu die taal tijdens de les. Wat het talenpakket betreft, maakt de spreker binnen de BRIC-landen voorbehoud voor Hindi, omdat Engels evengoed een officiële taal is in India. Bij de EU-talen kiest hij voor de drie nationale talen plus Engels, Spaans en Italiaans. Wie Slovaaks of Bulgaars wil leren kan dat doen buiten de school. Wat het niveau betreft, blijken Vlamingen hun kennis van het Frans vaak te onderschatten. Dat gebrek aan zelfvertrouwen zelf veroorzaakt falen. Om een taal goed te leren, moet men tijdens de les meer gelegenheid krijgen om te spreken. Het is evident dat dit beter werkt in kleinere klassen.

De spreker is het er niet mee eens dat kleuters die niet slagen voor de taaltoets, hun jaar moeten overdoen voor ze naar de lagere school mogen. Waarom hen niet laten overgaan en hen de kans geven de groei daar door te maken? Volgens hem gaat dat uiteindelijk leiden tot minder verloren jaren. Positief stimuleren voor talen, zoals mevrouw Moerman suggereert, mag, zolang de druk niet te hoog wordt. Wie goed is in talen, mag niet verplicht worden om een taalrichting te kiezen. Zijn lessen Frans in de basisschool waren prima, maar ook hij ervoer ze als overbodig omdat in de middelbare school alles werd herhaald. Hij pleit voor de optimalisering van het traject door een betere aansluiting. Overal gelijke eindtermen moeten ervoor zorgen dat ook van school veranderen geen probleem vormt.

Hoewel de spreker de beste van zijn klas is voor kennis van het Nederlands, zakt hij onder de mediaan voor spelling. Hij verloor er de helft van zijn punten door en dat is overdreven. De oorzaak van het probleem is niet onvoldoende spellingonderwijs, maar wel dat hij gewoon veel langere teksten schrijft dan zijn klasgenoten en dus meer kans loopt op

spelfouten. Ook hij heeft het gevoel dat leerlingen in zijn school eerder het gebrek aan vaardigheden compenseren door betere kennis, dan omgekeerd. Hijzelf vindt dat spreekvaardigheid voorop moet staan. In zijn school zijn minder dan twee percent leerlingen anderstalig.

Boudewijn BOUCKAERT,
voorzitter

Sabine POLEYN,
verslaggever

Gebruikte afkortingen

aso	algemeen secundair onderwijs
BRIC	Brazilië, Rusland, India, China
bso	beroepssecundair onderwijs
CLB	centrum voor leerlingenbegeleiding
CLIL	Content and Language Integrated Learning
CVO	centrum voor volwassenenonderwijs
EMILE	Enseignement d'une Matière par Intégration d'une Langue Etrangère
HUB	Hogeschool-Universiteit Brussel
KAHO	Katholieke Hogeschool Sint-Lieven
MuRe	Multilingual Research Unit (VUB)
NT2	Nederlands als tweede taal
OKAN	Onthaalonderwijs Anderstalige Nieuwkomers
OVV	Overlegcentrum van Vlaamse Verenigingen
STAR	Student-Teacher Achievement Ratio
STIMOB	stimulerend meertalig onderwijs in Brussel
TNN	Thuis taal niet Nederlands
tso	technisch secundair onderwijs
VUB	Vrije Universiteit Brussel
VVA	Verbond der Vlaamse Academics