



Vlaams
Parlement

ingediend op **1018** (2016-2017) – Nr. 1
15 december 2016 (2016-2017)

Verslag van de hoorzitting

namens de Commissie voor Onderwijs
uitgebracht door Kathleen Krekels en Ann Brusseel

over het onderzoeksrapport
'Meertaligheid Als Realiteit op School'

Samenstelling van de Commissie voor Onderwijs:

Voorzitter: Kathleen Helsen.

Vaste leden:

Vera Celis, Koen Daniëls, Ingeborg De Meulemeester, Kathleen Krekels, Kris Van Dijck, Miranda Van Eetvelde;

Jos De Meyer, Jenne De Potter, Jan Durnez, Kathleen Helsen;

Ann Brusseel, Jo De Ro;

Caroline Gennez, Tine Soens;

Elisabeth Meuleman.

Plaatsvervangers:

Peter Persyn, Grete Remen, Axel Ronse, Willy Segers, Ann Soete, Manuela Van Werde;

Caroline Bastiaens, Sabine de Bethune, Vera Jans, Katrien Schryvers;

Jean-Jacques De Gucht, Francesco Vanderjeugd;

Katia Segers, Steve Vandenberghe;

Elke Van den Brandt.

INHOUD

I.	Inleidende uiteenzetting door de deskundigen	4
1.	Algemene situering	4
2.	Onderzoeksmethode.....	4
3.	Onderzoeksresultaten.....	5
4.	Verfijning van de meting van het taalgebruik.....	6
4.1.	Algemene aanbevelingen	6
4.2.	Meting op drie niveaus.....	7
5.	Aanbevelingen	8
5.1.	Aanbevelingen op klas- en schoolniveau	8
5.2.	Aanbevelingen op beleidsniveau	8
II.	Bespreking.....	8
1.	Vragen en opmerkingen van de leden	8
1.1.	Tussenkost van Ann Brusseel.....	8
1.2.	Tussenkost van Jo De Ro.....	9
1.3.	Tussenkost van Kathleen Krekels	10
1.4.	Tussenkost van Caroline Gennez	11
1.5.	Tussenkost van Koen Daniëls.....	12
2.	Antwoorden van de deskundigen.....	13
3.	Slotreplieken	19
	Gebruikte afkortingen	21
	Bijlagen: zie dossierpagina van dit document op www.vlaamsparlement.be	

In de Commissie voor Onderwijs ging op 2 juni 2016 een hoorzitting door over de resultaten van het OBPWO-project 'Meertaligheid Als Realiteit op School' (MARS). Bij het onderzoek, dat werd uitgevoerd door de Universiteit Gent en de Vrije Universiteit Brussel, werd toelichting verschaft door de promotor professor-doctor Piet Van Avermaet (UGent), professor-doctor Stef Slembrouck (UGent) en onderzoekster Lilith Van Biesen (VUB). De deskundigen ondersteunden hun uiteenzetting met een powerpointpresentatie, die terug te vinden is op de [dossierpagina](#) van dit verslag op www.vlaamsparlement.be, waar ook de integrale tekst van het onderzoeksrapport geraadpleegd kan worden.

I. Inleidende uiteenzetting door de deskundigen

1. Algemene situering

Stef Slembrouck, UGent, legt uit dat het MARS-project een OBPWO-project (onderwijskundig beleids- en praktijkgericht wetenschappelijk onderzoeksproject) is, dat in de periode 2013 tot 2015 werd uitgevoerd door de vakgroep Taalkunde en de vakgroep Sociologie van de UGent en door de vakgroep Taalkunde van de Vrije Universiteit Brussel (VUB), in opdracht van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.

Dit onderzoek had drie belangrijke doelstellingen. Vooreerst was het de bedoeling om te onderzoeken wat de differentiële invloed is van de diverse talige elementen op de onderwijsprestaties in het lager en het middelbaar onderwijs. Daarbij gaat het niet alleen over de verschillende vormen van taalgebruik maar ook over de samenhang met contexten en situaties van taalgebruik. Een tweede doelstelling is een meer verfijnde registratie van het linguïstisch kapitaal van de leerlingen in het Nederlandstalig onderwijs. Ten slotte wil men een aantal onderzoeksdesigns aanreiken die een meer valide en betrouwbare meting van meertaligheid mogelijk maken.

De onderzoeksvragen worden in de presentatie (slide 4) op een schematische manier voorgesteld. De middelste lijn in het schema verwijst naar het gebruik van de thuistaal en van de tweede taal in relatie tot de onderwijsprestaties. In totaal worden er in dit onderzoek zeven onderzoeksvragen behandeld. Men onderzoekt hoe het taalgebruik in verband te brengen is met contextuele factoren. Met wie spreekt men de eerste of de tweede taal, in welke situatie en voor welke functies en doeleinden? Wat heeft dat te maken met het prestige van die tweede taal? De verbanden met het mediagebruik en de geletterdheid worden onderzocht aan de hand van leestesten. Ook de opvattingen van leerkrachten en van leerlingen worden in het onderzoek betrokken.

2. Onderzoeksmethode

De onderzoekers maakten gebruik van het mixed-method onderzoek (slide 5), gericht op het basisonderwijs en het secundair onderwijs. In het kwantitatieve gedeelte werden er secundaire analyses gemaakt op Validiv-data (Valoriseren van Linguïstische Diversiteit). Dat is een grootschalig project van Strategisch Basisonderzoek (SBO) waaraan de spreker en Piet Van Avermaet als promotor hebben geparticipeerd. Het gaat om data van het vierde leerjaar in 67 vestigingsplaatsen in Brussel, Gent en de Limburgse mijnstreek. In totaal gaat het om 1727 leerlingen waarvan er 1068 als meertalig kunnen worden bestempeld. Het kwalitatieve gedeelte van het onderzoek is gebaseerd op data uit het basisonderwijs en het secundair onderwijs. In twaalf scholen werden er klasobservaties gedaan, zes in het basisonderwijs en zes in het secundair onderwijs. Er werden interviews afgenomen van leerkrachten uit dertig scholen. Er waren focusgroepen met honderd leerlingen uit twaalf scholen. Er waren

interviews met directies uit twaalf scholen. Het was de bedoeling om de percepties van de verschillende betrokken actoren op een gedetailleerde manier in kaart te brengen.

3. Onderzoeksresultaten

De onderzoeksresultaten waren eigenlijk voorspelbaar voor de onderzoekers, taalkundigen en sociolinguïsten, al wordt een en ander in het bredere maatschappelijke veld niet altijd op die manier gepercipieerd. Het onderzoek stelde namelijk vast dat het taalgebruik van meertalige leerlingen bijzonder complex en dynamisch is. Het kan dus niet zomaar gevat worden in monolithische categorieën. Men kan niet zomaar zeggen dat men thuis vooral de eigen taal spreekt en op school vooral het Nederlands. Het Nederlands is in de thuiscontext veel sterker aanwezig dan vaak wordt gedacht. Thuis gebruikt men het Nederlands voor lezen en schrijven en voor het gebruik van de media. Het is ook niet juist dat de schoolcontext exclusief Nederlandstalig zou zijn. De thuistaal is ook op school sterk aanwezig, zelfs in scholen die erop aandringen dat men er alleen Nederlands zou spreken. Dat werd bevestigd in het doctoraatsonderzoek van Kirsten Rosiers van de UGent. Mensen switchen voortdurend tussen verschillende vormen van taalgebruik, met veel variatie thuis en op school, naargelang de persoon met wie men spreekt, de situatie en het onderwerp. Deze vaststellingen van de sociolinguïstische literatuur worden in dit onderzoek nog eens bevestigd.

Binnen het onderzoek dienden de leerlingen te rapporteren over de taal die ze gebruikten bij verschillende activiteiten zoals dromen, denken, geheimen delen, boos worden, rekenen, en spreken over dieren. Het schema (slide 7) geeft het gebruik van het Nederlands weer in het blauw en het gebruik van andere talen in het rood. Tussen die activiteiten blijkt er heel wat verschil te zitten.

Leerlingen wisselen van taal, vaak onbewust. Leerlingen met een sterker zelfvertrouwen scoren over het algemeen beter. Over het algemeen vinden de leerlingen dat ze vrij goed zijn in Nederlands. Ze spreken ook een voorkeur uit voor lezen en schrijven in het Nederlands.

Leerkrachten en directies gaan er vaak vanuit dat de motivatie een doorslaggevende factor is. De taalvaardigheid Nederlands of de taalvaardigheid in een andere thuistaal wordt vaak als een verklaring aangehaald voor lagere onderwijsprestaties. Het wisselen van taal wordt gezien als een symptoom van slecht taalinzicht. Code switching is nochtans een natuurlijk verschijnsel bij gemeenschappen overal ter wereld. Dat heeft veel te maken met de dynamiek van het gesprek. Men kan overspringen van de ene taal op de andere of van standaardtaal naar dialect. Leerkrachten blijken negatiever te staan tegenover het switchen naar een andere taal dan het Nederlands dan tegenover het switchen naar dialect. Dat heeft onder meer te maken met de vrees dat het toelaten van meertaligheid op school ten koste zal gaan van het Nederlands en zal leiden tot controleverlies en tot de vorming van kliekjes. Deze perceptie werd bevestigd in dit onderzoek. Over het algemeen is de kennis van de leerkrachten over meertaligheid beperkt.

De onderzoeksresultaten sluiten gedeeltelijk aan bij de aanbevelingen. De voorspellers voor cognitieve prestaties van kinderen werden in dit onderzoek gemeten aan de hand van toetsen begrijpend lezen en wereldoriëntatie. Daarbij werden de data gebruikt van het Validiv-onderzoek. Drie factoren blijken er niet of minder toe te doen. Ten eerste is dat de mate waarin men in het Nederlands naar de televisie kijkt. Ten tweede bleek in deze populatie de rol van de moeder minder belangrijk te zijn dan de rol van de vader. Dat is in strijd met de bevindingen van eerdere onderzoeken. Een derde minder belangrijke factor is het

prestige van de taal. Het onderzoek identificeert ook een aantal factoren die er wel toe doen. Ten eerste blijkt het taalgebruik met de vader een indicator te zijn van de onderwijsprestaties van meertalige leerlingen. Meertalige leerlingen die altijd Nederlands spreken met hun vader, scoren significant beter op beide toetsen. De onderzoekers stellen trouwens voor om het heteronormatieve discours op dit vlak te verlaten en om te spreken van ouder 1 en ouder 2. Andere goede indicatoren van schoolprestaties zijn de leesvaardigheid Nederlands, het begrip in de eigen taal en het taalgebruik op de speelplaats. Leerlingen die van zichzelf vinden dat ze heel slecht, slecht of middelmatig zijn in het lezen van het Nederlands, scoren significant zwakker dan leerlingen die zichzelf goed of heel goed inschatten op dat vlak. Deze bevinding vertelt iets over mogelijke onderzoeksmethodes. Blijkbaar kan men de leesvaardigheid niet alleen onderzoeken door het afnemen van een leestest, maar ook op basis van de rapportering door de leerlingen zelf. Leerlingen die aangeven dat ze de andere taal goed begrijpen, scoren significant minder voor begrijpend lezen, terwijl er voor wereldoriëntatie geen verschillen zijn. Het begrip van de eigen taal zou dus negatief correleren met de resultaten van begrijpend lezen. Dat is niet in overeenstemming met de internationale literatuur over dit onderwerp. De zogenaamde interdependentiehypothese stelt bijvoorbeeld dat het versterken van de eerste taal, op het ogenblik dat men de tweede taal aanleert, een soort van tandemeffect kan hebben. Ten slotte is er een negatieve correlatie voor de leerlingen die op de speelplaats altijd een andere taal spreken.

4. Verfijning van de meting van het taalgebruik

4.1. Algemene aanbevelingen

Op basis van deze bevindingen formuleert *Piet Van Avermaet* een aantal aanbevelingen. Voor de extra financiering van scholen wordt er gekozen voor een dichotome definitie van de indicator 'thuis taal niet-Nederlands'. Dit levert te grove categorieën op. Uit het onderzoek blijkt dat het taalgebruik van kinderen complex en dynamisch is. Daarom pleiten de onderzoekers voor een verfijndere meting, op basis van een schaal.

De onderzoekers hebben aan de leerkrachten en de directies gevraagd wat ze vinden van de extra financiering op basis van de factor thuis taal. De meerderheid van de ondervraagden bleek wel degelijk voorstander van een extra financiering voor leerlingen met een andere thuis taal. Ook de manier waarop ze de extra middelen wilden inzetten was grotendeels gelijklopend: de aankoop van extra materiaal, uitstappen om de kinderen te versterken in het informeel leren en om de sociale netwerken te versterken, werken aan een taalbeleid hierrond en het opsplitsen van groepen. De leerkrachten en de directies die geparticipeerd hebben aan het onderzoek vonden het ook nuttig om geïnformeerd te worden over de resultaten van het onderzoek over meertaligheid. Ze waarschuwden echter ook voor misbruik en voor het geven van sociaal wenselijke antwoorden. Ze merkten op dat de vraag naar het taalgebruik niet eenvoudig te beantwoorden is. Het probleem van sociaal wenselijke antwoorden kwam al aan bod naar aanleiding van de verklaring op eer.

Hij formuleert een aantal algemene aanbevelingen om tot een meer verfijnde meting te komen. Ten eerste zou men de meting moeten uitstellen tot enkele weken na de inschrijving. Op dit ogenblik gaat het om een verklaring op eer, bij de inschrijving. Op dat ogenblik kennen de leerkrachten en de directie de kinderen en de ouders nog niet zo goed. Daardoor kunnen ze moeilijk inschatten of de verklaring overeenstemt met de werkelijkheid. Ten tweede zou men kunnen overwegen om vanaf een bepaalde leeftijd de leerlingen zelf te bevragen. Ten derde pleiten de onderzoekers voor meerdere meetmomenten. Het taalgebruik van de kinderen evolueert namelijk doorheen de tijd. Hij beseft dat dit kan leiden

tot bijkomende planlast. Het kan echter interessant zijn voor de scholen om de veranderingsprocessen bij de kinderen in kaart te brengen, zodat ze indien nodig ook het beleid kunnen aanpassen. Ten slotte zou men de dichotome meting moeten vervangen door een schaalmeting, een meting op een continuüm.

4.2. Meting op drie niveaus

De onderzoekers hebben ook een aantal voorstellen uitgewerkt voor een meting op drie niveaus: een meting die gebruikt kan worden voor de financiering, een meting voor grootschalig – vooral sociologisch – onderzoek en een meting die vooral bruikbaar is op het niveau van de school. Bij de meting in functie van de financiering zou men rekening moeten houden met de vier hierboven geformuleerde aanbevelingen. In de meting zou men ook rekening moeten houden met de factoren die er volgens het onderzoek toe doen. Ten eerste het taalgebruik met de vader, of liever met ouder 1 en ouder 2. Ten tweede de leesvaardigheid Nederlands, die vanaf de leeftijd van negen of tien jaar door de leerlingen zelf kan worden ingeschat. Ten derde het begrip van de eigen taal, dat tot de leeftijd van negen of tien jaar kan worden ingeschat door de ouders en daarna door het kind zelf.

Voor grootschalig onderzoek is het belangrijk om de leerlingen zelf te bevragen en om te kiezen voor een schaalmeting. Daarbij zou men rekening moeten houden met het taalgebruik met ouder 1 en ouder 2, de taalvaardigheid Nederlands, de taalvaardigheid in de andere talen die de leerlingen gebruiken en het taalgebruik van de leerling op de speelplaats. Het is moeilijker om die variabele mee te nemen in functie van de financiering.

Voor de meting voor het schoolbeleid zou men rekening moeten houden met de hoger genoemde vier algemene aanbevelingen. In het kader van een sterk schoolbeleid is het belangrijk om de meertalige achtergrond van de leerlingen in kaart te brengen. Dat heeft namelijk een impact op de percepties van de leerkrachten. Het biedt ook kansen aan het leerkrachtenteam om een doordacht beleid te voeren en om een open en constructief interactief klimaat te creëren tussen leerkrachten en leerlingen. Ook hier dient men rekening te houden met de eerder geformuleerde aanbevelingen en dient men te peilen naar het taalgebruik van de leerlingen met ouder 1 en ouder 2, de taalvaardigheid Nederlands, de taalvaardigheid in de andere talen en het taalgebruik op de speelplaats. De scholen kunnen dat onderzoeken via een zelfinschatting van de leerlingen. In opdracht van de minister van Onderwijs werden er echter ook taaltoetsen ontwikkeld om de taalvaardigheid in kaart te brengen. De onderzoekers denken dat de school, door zelf informatie te verzamelen, het probleem van de sociaal wenselijke antwoorden deels kan ondervangen.

Een van de gehanteerde methodieken is het taalpaspoort. Dat is een krachtig didactisch middel, dat een genuanceerd beeld geeft van de meertaligheid van leerlingen. Uit het taalpaspoort op de afbeelding (slide 17) kan men opmaken dat de leerling Turks gebruikt met broers, om geheimen te delen, om boosheid uit te drukken, om te denken en te dromen en met dieren. Hij gebruikt het Frans met de leerkracht Frans in het lokaal Frans. Hij gebruikt het Arabisch in de moskee en thuis om te lezen. Hij spreekt echter geen Arabisch. Hij gebruikt het Nederlands op school, en met iedereen die Nederlands kent. Hij spreekt ook Nederlands met zijn moeder als het gaat over het huiswerk of over een probleem.

5. Aanbevelingen

5.1. Aanbevelingen op klas- en schoolniveau

Ten slotte formuleert de spreker nog een aantal algemene aanbevelingen op basis van de onderzoeksgegevens. Op school- en klasniveau tonen de onderzoeksgegevens aan dat het zinvol is om een omslag in het denken over meertaligheid te realiseren. Nu wordt de meertaligheid vaak als een probleem gezien, maar men kan dit ook zien als een meerwaarde. Men zou bepaalde didactische activiteiten zoals de taalpaspoorten moeten durven introduceren in de klas. Men zou ook de meertaligheid moeten benutten als didactisch kapitaal. In ander onderzoek hebben de onderzoekers dat het functioneel meertalig leren genoemd. Hij benadrukt dat het hier niet gaat over meertalig onderwijs, onderwijs in verschillende talen. Er is veel theoretische evidentie voor meertalig onderwijs, maar momenteel leven er in de scholen de facto vaak wel vijftien verschillende talen. In die omstandigheden is het meertalige onderwijs in zijn krachtige vorm in de praktijk niet realiseerbaar. Het gaat ook niet over oetc (onderwijs in de eigen taal en cultuur). Dat betekent echter niet dat men de meertaligheid dan maar helemaal moet bannen uit de scholen. Motivatie is een belangrijke factor bij het leren. Als men de meertaligheid als een meerwaarde ziet, dan kan dat de motivatie van leerlingen positief beïnvloeden. Uit de bevraging van leerkrachten en directies is gebleken dat er een mismatch is tussen de verwachtingen van de ouders en die van de leerkrachten. De onderzoekers vinden dat men dat wat verder moet uitdiepen, zowel op het niveau van de school en de klas als op het beleidsniveau. In dat verband verwijst hij naar een FWO-onderzoeksproject over de overgang van de kinderopvang naar de eerste kleuterklas, waaraan hijzelf en zijn collega professor Michel Vandenbroeck momenteel werken. Ook daar is er een mismatch tussen de verwachtingen van de leerkracht van de eerste kleuterklas die kijkt vanuit een lerend perspectief, en de verwachtingen van de ouders, die kijken vanuit een zorgend perspectief.

5.2. Aanbevelingen op beleidsniveau

Op het beleidsniveau adviseren de onderzoekers om een kader aan te reiken om de middelen zo efficiënt mogelijk te kunnen inzetten. Dat is ook een duidelijke vraag van de scholen. De scholen vragen ook om meer professionalisering, zowel binnen de initiële lerarenopleiding als binnen de nascholing. De leerkrachten geven aan dat ze onvoldoende zicht hebben op het taalverwervingsproces bij kinderen. Ze vragen ook een onderzoek naar de mismatch in de verwachtingen.

II. Bespreking

1. Vragen en opmerkingen van de leden

1.1. Tussenkoms van Ann Brussee

Ann Brussee wil wat dieper ingaan op de rol van de moeder en de rol van de vader in het taalgebruik. Ze wil vooral meer uitleg over de rol van de vader. Gaat het om een Nederlandstalige vader? Wordt het opleidingsniveau van de vader meegenomen als variabele? Als het kind Nederlands spreekt met de moeder, maakt dat dan een verschil op emotioneel vlak? Hoe is die verschillende benadering van de rol van de vader ontstaan? Als men het heteronormatieve loslaat, op basis van welke criteria beslist men dan wie ouder 1 wordt in het onderzoek en wie ouder 2? Wat doet men met het stijgende aantal eenoudergezinnen? Daarbij is er wellicht nog een verschil tussen mensen die daar bewust

voor gekozen hebben en zij die daar niet voor gekozen hebben. Ook de economische situatie speelt daarbij een rol.

Ze heeft begrepen dat het begrip van de eigen taal minder direct correleert met het verwerven van de instructietaal dan doorgaans wordt aangenomen. Heeft ze dat goed begrepen? Er zijn namelijk internationale onderzoeken die een verband aangeven tussen een goede beheersing van de eigen taal en de capaciteit tot taalverwerving in het algemeen.

Wat is er nodig voor een sterk didactisch handelen en voor een sterk taalbeleid op school? In het Brusselse Gemeenschapsonderwijs (GO!) heeft men bijvoorbeeld een coördinator aangeworven voor het talenbeleid. Die is echter verantwoordelijk voor heel veel scholen. Het talenbeleid blijkt niet in iedere school evident te zijn. Ze vraagt zich af hoe het zit met het taalbeleid in Vlaanderen.

Hoe is de toestand in de lerarenopleidingen op dit vlak? Wordt er – ook qua gewicht aan studiepunten – voldoende aandacht besteed aan de meertaligheid, of is dat een thema dat alleen in projecten aan bod komt of in een klein vak in het derde jaar?

Ze begrijpt dat oetc moeilijk te organiseren is in een klas met veel verschillende thuistalen. Hebben de onderzoekers ook rekening gehouden met andere vormen van meertalig onderwijs zoals CLIL (Context and Language Integrated Learning)?

Ze wil graag wat meer uitleg over de impact van het taalgebruik op de speelplaats. Ze heeft de indruk dat het gebruik van de eigen taal op de speelplaats over het algemeen negatief gepercipieerd wordt. Hetzelfde aanvoelen leeft trouwens voor wat de situatie in de crèches betreft.

Ten slotte wil ze meer duidelijkheid over het verschil in verwachtingen tussen ouders en leerkrachten. Wat verwachten de ouders precies wanneer het gaat over de taligheid? In welke mate conflicteert dat met de verwachtingen van de leerkrachten?

Ze is blij dat de scholen vragende partij zijn voor meer inzicht rond dit thema. Open Vld vraagt dat men zou inzetten op de professionalisering op dat punt. Ze vindt het logisch dat een schaalmeting te verkiezen is boven een dichotome meting. De taalverwerving en het taalgebruik zijn namelijk heel dynamische gegevens.

1.2. Tussenkoms van Jo De Ro

Jo De Ro weet dat het hier gaat om een OBPWO-project. Het is finaal dus de bedoeling dat er aanbevelingen worden geformuleerd voor het beleid. Op het veld klinkt er echter ook een steeds luidere vraag naar meer praktijkgericht onderzoek. Het Vlaamse onderwijs wordt steeds meer bevolkt door kinderen met een anderstalige achtergrond. Dat is ook buiten de onderzochte regio's het geval. Het praktijkgerichte onderzoek zou kunnen leiden tot een aantal aanbevelingen over het omgaan met die meertaligheid als een pedagogische rijkdom. Bestaat er – om in hetzelfde taalgebied te blijven – mogelijk in Nederland al praktijkgericht onderzoek en didactisch materiaal op dit vlak?

Tussen de onderzochte regio's – Brussel, Gent en de mijnstreek – zijn er verschillen in nationaliteit, talen en integratietraject. Ook de aanwezigheid van een andere grote taalgemeenschap, zoals in Brussel, is een belangrijke factor. Kan men iets leren uit die verschillen? Zijn er met andere woorden specifieke

aanbevelingen voor specifieke situaties? Of gelden alle aanbevelingen voor de diverse streken?

Staan de lerarenopleidingen in regio's met veel TNN-kinderen (Thuis taal niet Nederlands) al verder dan in de andere regio's? Of is de kennis over de meertaligheid in alle regio's even beperkt? Wordt er in sommige regio's misschien toch al een sterk taalbeleid gehanteerd? Ook hij denkt daarbij aan de coördinator voor het taalbeleid in het Brusselse GO!.

Hij begrijpt dat de onderzoekers aanbevelen om de meting van de thuistaal een beetje uit te stellen. Dat is theoretisch weliswaar logisch, maar in de praktijk dreigt zulks toch organisatorische problemen op te leveren. In Brussel is er namelijk een voorrangsregel voor Nederlandstaligen. In Vlaanderen is er de dubbele contingentering. Als TNN als indicator zou gehanteerd worden, zoals gevraagd tijdens de hoorzittingen, dan moet de thuistaal bepaald worden vóór de inschrijving en zelfs vóór de aanmelding.

Sommige thuistalen worden in het secundair onderwijs aangeleerd als vreemde taal, bijvoorbeeld Frans, Spaans, Engels en Duits. Heeft dat een invloed op het zelfbeeld en het welbevinden van de betrokken leerlingen? In de toekomst zou men vroeger kunnen beginnen met het aanleren van vreemde talen, ook in het basisonderwijs. Zijn vraag betreft echter vooral het secundair onderwijs.

1.3. Tussenkoms van Kathleen Krekels

Kathleen Krekels leest in de beleidssamenvatting van het onderzoek dat het Nederlands bij meertalige leerlingen vaak sterker aanwezig is dan leerkrachten vermoeden. Ze spreken de taal zowel thuis als op school. Een twee- of meertalige die alle betrokken talen goed beheerst is in de praktijk echter vrij zeldzaam. Als logopediste heeft ze altijd geleerd dat een kind, om de taal goed te leren beheersen, duidelijk moet weten met wie het welke taal moet spreken. Daarom is het belangrijk dat de ouders thuis alleen de taal spreken die ze goed beheersen. Een kind kan ook een andere taal spreken met de moeder dan met de vader. De tweede taal moeten de kinderen op school leren. Daarom is het, zeker voor kinderen van de tweede of zelfs derde generatie (de situatie voor vluchtelingenkinderen is anders), belangrijk dat het Nederlands op school de prioritaire taal is. Als men wil dat de kinderen het Nederlands voldoende sterk leren beheersen, dan moet het basisonderwijs echt investeren in die taal. Op die leeftijd zijn de kinderen immers het meest ontvankelijk voor het leren van een andere taal. In het secundair onderwijs is de basis al voor een stuk gelegd. Dat hoeft overigens niet te betekenen dat kinderen gestraft moeten worden als ze in bepaalde situaties op school eens de thuistaal spreken. Ze wil weten hoe de onderzoekers daar tegenover staan.

De kennis van de thuistaal is eigenlijk heel belangrijk. Daarom is het belangrijk dat het kind die taal thuis zoveel mogelijk kan spreken. De ouders zouden bijvoorbeeld in hun eigen taal moeten voorlezen. Aan die thuistaal moet men dus niet proberen te morrelen. Het kind moet echter ook duidelijk weten dat er thuis een andere taal gesproken wordt dan op school. Die grens moet vastliggen. Ook daarover wil ze graag een reactie van de onderzoekers.

Het kwantitatieve onderzoek is gebaseerd op de Validiv-data, die betrekking hebben op leerlingen uit het vierde leerjaar van het basisonderwijs. Willen de onderzoekers hun bevindingen desgevallend nog aftoetsen bij een ruimere groep? Toetsen begrijpend lezen en wereldoriëntatie worden gezien als voorspellers van de cognitieve prestaties. Begrijpend lezen heeft echter niet alleen te maken met een voldoende kennis van het Nederlands, maar ook met andere factoren zoals inzicht in teksten. Ook voor een Nederlandstalige is dat niet

altijd gemakkelijk. Het lid denkt dat wereldoriëntatie een geschiktere indicator is. Ze had ook graag vernomen hoe de onderzoekers de toets begrijpend lezen hebben aangepakt.

De onderzoekers hebben het geregeld over de motivatie. Zij denkt dat de taal daarin een minder belangrijke rol speelt en dat globaal genomen de aanpak door de leerkracht op dat vlak belangrijker is. Ze denkt wel dat de ouders een belangrijke rol hebben bij het motiveren van hun kinderen voor de school.

Het onderzoek besteedt aandacht aan de omgang met en de percepties van directies en leerkrachten over meertaligheid. Wordt dat alleen onderzocht op basis van gesprekken of werden er nog andere methodes gehanteerd?

Over het belang van het taalpaspoort heeft ze toch een wat dubbel gevoel. Ze begrijpt dat het leuk is om te weten wanneer en waar een meertalig kind welke talen spreekt. Ze ziet echter niet goed in welke meerwaarde dat heeft. Is dat echt een belangrijk instrument om het beleid uit te werken? Of moet het alleen leiden tot een beter inzicht bij de leerkracht?

1.4. Tussenkomsst van Caroline Gennez

Caroline Gennez vraagt zich net als Ann Brusseel af waarom de taal die gesproken wordt met de vader meer bepalend zou zijn dan de taal die gesproken wordt met de moeder. Dat gaat in tegen de intuïtie van velen, tegen eerdere evidenties en tegen de GOK-criteria (gelijke onderwijskansen). Als dat klopt, dan is dat een belangrijke bevinding.

De onderzoekers verkiezen een continue schaalmeting boven een dichotome meting. Hoe willen ze dat precies aanpakken? Speelt het taalpaspoort daarin een rol? Het meten van de taalvaardigheid in de andere taal is heel belangrijk voor de onderzoekers. Maar hoe betrouwbaar is die meting dan? Of gaat het ook om een verklaring op eer, door de ouders, of vanaf een bepaalde leeftijd door de kinderen zelf?

Ze is blij dat de onderzoekers het onderscheid benadrukken tussen de impact van meertaligheid op school en meertalig onderwijs. In politieke en maatschappelijke discussies over het valoriseren van meertaligheid wordt dat onderscheid niet altijd correct gemaakt. Ze wil wel weten hoe de onderzoekers staan tegenover meertalig onderwijs. Een positieve beoordeling van de meertalige realiteit of van een andere socioculturele realiteit kan een versterkende factor zijn.

De aanbevelingen op klas- en schoolniveau zijn de evidentie zelf, maar lijken vooral te maken te hebben met schoolmanagement en schoolcultuur. Dat kan bijdragen tot het verbeteren van de schoolse prestaties bij alle kinderen, los van hun thuistaal. Ze begrijpt niet goed welke rol dit kan spelen in een context van meertaligheid. Zijn de aanbevelingen op beleidsniveau een apart aandachtspunt binnen de schoolcultuur en het schoolmanagement of moet dat vooral in de lerarenopleiding worden opgenomen, zodat het organisch kan groeien binnen het schoolteam?

Ze denkt dat het aanreiken van een kader heel zinvol kan zijn. Slechts weinig leerkrachten staan echt negatief tegenover andere thuishalen. Er zijn vooral veel leerkrachten die gewoon niet weten hoe ze met de meertaligheid moeten omgaan. Leerkrachten vrezen ook een verlies aan autoriteit als er in een klas of op de speelplaats te veel talen gesproken worden die ze niet begrijpen.

Er zou geen causale relatie zijn tussen TNN en de schoolprestaties. TNN is echter wel een indicator voor het toekennen van extra middelen. Hoe moet ze dat

begrijpen? Het pleidooi voor gekleurde middelen zou niet betekenen dat die middelen ook exclusief voor de specifieke doelgroep gebruikt moeten worden. De motivatie van de leerlingen wordt immers niet gerealiseerd op het individuele niveau, maar veeleer op het klas- en schoolniveau. Men zou dus gekleurde middelen moeten behouden, maar die breed gaan inzetten. Dit spoort echter niet met de huidige evoluties en de lopende politieke discussie. Ook haar lijkt het alleszins evident om de middelen te blijven kleuren. Het regeerakkoord wil echter afstappen van het principe van de gekleurde middelen en van de weging waarin TNN een belangrijke indicator is. Voor de werkmiddelen wil men namelijk evolueren naar een gelijke basistoelage voor elk kind. Hoe kan men met gekleurde middelen best de schoolse prestaties opdrijven?

De spreekster is het eens met de stelling van de onderzoekers dat er een mismatch is tussen de verwachtingen van de ouders en die van de schoolactoren. Dat verklaart waarom veel allochtone leerlingen zich niet zo goed voelen op school. In Vlaanderen is het schoolse welbevinden trouwens het tweede laagste van alle OESO-landen. Alleen Frankrijk doet het nog slechter. Het lid brengt dat in verband met de bredere maatschappelijke context, maar vooral met de mismatch tussen de verwachtingen van ouders en school.

Ze denkt dat een taalsterke omgeving heel belangrijk is, ook thuis. In Mechelen is uit een bevraging gebleken dat kinderen met een rijke thuistaalomgeving, met een voorleescultuur en een discussiecultuur, beter presteren op school, ongeacht hun thuistaal. De groep die het zwakste scoorde waren de kansarme, preciaire eenoudergezinnen, met autochtone roots. Los van het thuistaalgegeven, heeft dus met name de socio-economische situatie een zware impact. Ze wil weten of dat strookt met de bevindingen van de onderzoekers.

1.5. Tussenkoms van Koen Daniëls

Koen Daniëls vraagt of het onderzoek ook nagegaan heeft of de kinderen nieuwkomers waren, dan wel of ze tot de tweede, derde of zelfs vierde generatie behoorden. Hebben de ouders zelf al dan niet Nederlands als tweede taal (NT2) geleerd, en zo ja, welk ERK-niveau (Europees Referentiekader) hebben ze bereikt? Zijn er desgevallend ook IQ-metingen gebeurd? Ook de algemene capaciteiten van de betrokken leerlingen hebben immers een impact op hun taalverwervingsvermogen.

Ook hij was verbaasd over het vastgestelde verschil tussen de rol van moeder en vader. Wat is daar de proportie verklaarde variantie? Wat is, met andere woorden, de achtergrond van een en ander? Hoe gaat men om met de anders samengestelde gezinnen, ook in het licht van de huidige definitie van TNN? Op dit moment gebeurt er een dichotome meting en het resultaat blijft geldig voor de hele schoolloopbaan van de leerling, ook als de ouders mettertijd Nederlands leren of als er andere verschuivingen gebeuren binnen de gezinnen. Dat blijft overigens ook gelden voor de financiering. Dat is opmerkelijk, want eigenlijk geeft men toe dat de thuistaal in wezen niet veel verschil uitmaakt. Voor een school is dat natuurlijk wel interessant, want de TNN blijft extra financiering genereren. Hij wil dus weten wat de onderzoekers voorstellen qua definitie. Als de meertalige realiteit evolueert, dan zou men natuurlijk een formule moeten uitwerken met een aantal coëfficiënten. Dat zal leiden tot verschuivingen en dat is niet evident voor de begroting.

Het taalpaspoort is gebaseerd op inschattingen van de leerlingen zelf. Welke criteria worden er daarbij gehanteerd? Bij de taalscreenings is er een soort van standaard die een inschaling mogelijk maakt. Dat is belangrijk voor een school. Voor de impact van de TNN op de schoolprestaties verwijst hij naar het PISA-onderzoek (Programme for International Student Assessment) en naar de eigen

LOSO-databank (Longitudinaal Onderzoek Secundair Onderwijs). Andere belangrijke elementen zijn echter intelligentie en motivatie.

De leesvaardigheid Nederlands blijkt in het onderzoek significant samen te hangen met de prestaties voor beide toetsen, na correctie voor sociaal-economische status (SES), geslacht, zittenblijven en etniciteit. Het taalgebruik met de vader leidt tot een significant scoreverschil voor begrijpend lezen en wereldoriëntatie. Waarom hebben de onderzoekers getest op begrijpend lezen en wereldoriëntatie, en bijvoorbeeld niet op rekenen? Wereldoriëntatie is namelijk vaak terug te brengen op begrijpend lezen.

In het licht van de kleuring van de middelen pleiten de onderzoekers voor meerdere meetmomenten. Welke meetmomenten stellen ze dan voor? Willen ze die metingen uitvoeren bij bepaalde overgangen, of als de leerlingen een bepaalde leeftijd hebben? In de regelgeving worden er nu twee meetmomenten vermeld, namelijk de overgang van het kleuter- naar het lager onderwijs en die van het lager naar het secundair onderwijs. Welke andere meetmomenten zijn er nog mogelijk? Het komt er voor het onderwijs hoe dan ook op aan om zo goed mogelijk de realiteit te vatten van de leerlingen die op onze scholen les volgen.

Het stemt tot tevredenheid dat de onderzoekers beklemtonen dat het gaat over de thuistalen en niet over oetc of over het lesgeven in andere talen. In de publieke opinie bestaat er daarover inderdaad soms onduidelijkheid.

Nog met betrekking tot de kleuring van de middelen, laat hij opmerken dat binnen het OKAN-onderwijs (onthaalklassen voor anderstalige nieuwkomers) is gebleken dat de middelen niet altijd worden ingezet voor de dingen waarvoor ze bedoeld zijn. Als het gaat over middelen, dan gaat het niet alleen over de financiering, maar ook over mensen. Blijkt dat ook uit de gesprekken met de scholen?

2. Antwoorden van de deskundigen

Piet Van Avermaet antwoordt dat wetenschappers nu eenmaal geconfronteerd worden met de data van hun onderzoek. In dit geval was dat dat het taalgebruik met de vader een grotere invloed heeft dan het taalgebruik met de moeder. De onderzoekers stonden zelf eerst wat argwanend tegenover dat resultaat omdat het in strijd is met de intuïtie en met veel ander onderzoek. Ze mogen dit resultaat echter niet onder de mat vegen. Daarom hebben ze het – overigens na een behoorlijk lange discussie – in wezen alleen opgenomen in de beschrijving en niet echt meegenomen voor het formuleren van de aanbevelingen voor een meer verfijnde meting. Ze pleiten er dus zeker niet voor om alleen het taalgebruik met de vader te bevragen. De aanbeveling om te spreken over ouder 1 en ouder 2 heeft te maken met de kritiek op het heteronormatieve debat. Dat systeem heeft overigens ook voordelen als men de bevraging organiseert in eenoudergezinnen. Er kan discussie zijn over de vraag wie er moet beschouwd worden als ouder 1 en wie als ouder 2.

Stef Slembrouck denkt dat men, om dit gegeven diepgaand uit te spitten, meer informatie zou moeten kunnen halen uit de Validiv-data. De noodzakelijke gegevens om dat te onderzoeken, zitten nu echter niet in die databank.

Lilith Van Biesen preciseert dat het onderzoek drie factoren bekeken heeft binnen het gezin, namelijk de vader, de moeder en de broers en zussen. De drie factoren hadden een significante invloed. Als de vader en de moeder samen werden bekeken, dan bleek de invloed van de moeder weg te vallen, terwijl er bij de vader een significant verschil bleef bestaan. Waarschijnlijk gaat het over een

overlapping. Het is dus zeker niet zo dat het taalgebruik met de moeder geen verschil maakt.

Daarop inpikkend, laat *Jo De Ro* opmerken dat men bij de opmaak van het eerste GOK-decreet, toen de criteria geselecteerd werden, heeft opgemerkt dat er weinig verschil was tussen de impact van de vader en die van de moeder. Toen heeft men gekozen voor de moeders omdat het in 80 tot 85 percent van de eenoudergezinnen om moeders ging. Als men werkt met ouder 1 en ouder 2, dan wordt die discussie minder belangrijk.

Piet Van Avermaet zegt dat de onderzoekers de driedeling – in de oorspronkelijke definitie gaat het, zoals gezegd, om vader, moeder en broers en zussen – graag willen behouden, ondanks hun bevindingen. In de huidige context kan men zich wel afvragen of men de termen vader en moeder nog moet behouden. Dat is echter geen louter wetenschappelijk debat, het is ook een politiek debat.

Lilith Van Biesen vult aan dat de onderzoekers ook het opleidingsniveau van de vader bekeken hebben. Er bleek een zwakke correlatie te zijn tussen de taal die de vader spreekt met zijn kinderen en zijn opleidingsniveau. Uit de literatuurstudie was echter al gebleken dat er een sterke band is tussen de sociaal-economische situatie (SES) en de schoolprestaties. *Piet Van Avermaet* preciseert dat binnen de PISA-data van 2012 50 percent van de variantie op schoolprestaties verklaard wordt door SES. De thuistaal blijkt inderdaad nog een invloed te hebben, maar die is niet zo groot als die van de SES. Hij benadrukt dat een verband tussen de thuistaal en de schoolprestaties niet meteen als een causaal verband mag worden geïnterpreteerd. Leerkrachten gaan namelijk vaak – ten onrechte – uit van een dergelijk causaal verband. Dat is ook de reden waarom ze er soms op aandringen dat er thuis Nederlands gesproken zou worden. Dat is niet het signaal dat de onderzoekers willen geven. Er is echter wel degelijk een verband, en daar moet men dan ook de nodige aandacht aan besteden.

De opmerking werd hier gemaakt dat de voordelen van gescheiden taalsystemen uit onderzoek gebleken zijn. Dat betekent dat de kinderen duidelijk weten welke taal ze spreken met welke persoon of in welke context. Deze theorie is ondertussen echter niet meer gangbaar in het wetenschappelijk debat omdat ze door veel onderzoek onderuit gehaald is. De theorie werd eigenlijk gelanceerd door een Duitse wetenschapper die zich baseerde op de bevindingen met zijn eigen kinderen die met de moeder een andere taal spraken dan met de vader. Dat bleek positieve effecten te hebben. Op dit ogenblik kan men vaststellen dat er in de thuisomgeving, in contexten van derde of vierde generatie, spontaan een variëteit aan talen gesproken wordt. Het zou dus heel kunstmatig zijn om te zeggen dat men thuis alleen de eigen taal mag spreken en geen Nederlands. De gesprekken over de school verlopen vaak in het Nederlands. Dat is een repertoire dat ook bij de ouders, die van de tweede of de derde generatie zijn, sterker aanwezig is in het Nederlands dan in de eigen taal. De school moet er vooral op aandringen dat de ouders zouden proberen om thuis een zo rijk mogelijke taalomgeving te creëren, ongeacht de taal of de taalvariëteiten. Op dat vlak heeft de school ook een emancipatorische opdracht. Dat heeft immers ook te maken met sociaal en cultureel kapitaal. Zelfs bij het voorlezen is er een verschil tussen kansarme en kansrijke gezinnen. Het belang van lezen als alledaags onderdeel van de thuisomgeving kan niet genoeg benadrukt worden.

Stef Slembrouck merkt op dat code switching intensief onderzocht is, niet alleen binnen de hedendaagse geglobaliseerde meertaligheid, maar ook bij hogeschoolen die functioneren binnen geprofessionaliseerde omgevingen. Blijkbaar komt code switching vaker voor in informele situaties. Op meer formele momenten wordt er over het algemeen verwacht dat men presteert in één enkele taal. Dat is een belangrijke vaststelling. Kinderen moeten op beide situaties

worden voorbereid. In de klassen kunnen er afspraken worden gemaakt over het gebruik van de eigen taal tijdens bepaalde leermomenten. Dat kan voor veel verschil zorgen. Het actief bewegen tussen verschillende talen is op zich een positieve factor, en als daar goed op ingespeeld wordt, kan het zelfs een leerversnellende factor zijn.

Piet Van Avermaet laat nog opmerken dat de kwaliteit van het talenbeleid in de scholen geen deel uitmaakte van dit onderzoek. Daarover heeft hij dus helemaal geen onderzoeksdata. Hij weet wel dat er grote verschillen zijn tussen scholen. Dat heeft te maken met het beleidsvoerend vermogen van de scholen. Er zijn zeker veel scholen met een sterk taalbeleid, in het enkelvoud, dus met de klemtoon op het Nederlands. Zeker in het basisonderwijs ziet hij een grote vooruitgang in het professionalisme van de leerkrachten, meer dan in het secundair onderwijs. Er is veel aandacht voor het creëren van een krachtige didactische omgeving waar men zo goed mogelijk het Nederlands kan leren. Er zijn echter minder scholen met een sterk talenbeleid, met de klemtoon op het meervoud.

Een mooi voorbeeld is dat van de school Sint-Salvator in Gent, die onlangs aan bod kwam in een reportage van Koppen. Die school maakte deel uit van het onderzoek in opdracht van de stad Gent, dat liep van 2008 tot 2012. Bij de start in 2008 was dat al een van de scholen met een sterke directie, die het beste voorheeft met de kinderen. In 2008 hing er nog een 'Vanaf hier alleen Nederlands'-banner aan de school. Op dat ogenblik was de directrice ook nog zeer terughoudend om in het project mee te stappen, maar uiteindelijk heeft ze beslist om het een kans te geven. Na een jaar gaf ze toe dat er een andere cultuur gegroeid was onder de leerkrachten. De leerkrachten werden daarbij intensief ondersteund om de meertaligheid een positieve plaats te geven, om ze te benutten. Door die begeleiding probeerde men de angst en de machteloosheid weg te nemen bij de leerkrachten, en veiligheid te bieden. Mettertijd begonnen de leerkrachten positiever te praten over de kinderen. Een jaar later heeft de directrice de banner weggehaald en heeft ze gekozen voor een positief beleid ten opzichte van meertaligheid. Dat positieve beleid houdt meer in dan alleen het toelaten van de andere taal. Als men het spreken van de eigen taal toelaat op de speelplaats, dan moet men daar ook afspraken aan verbinden, bijvoorbeeld dat de beleefdheid vereist dat men naar het Nederlands overschakelt als er iemand bijkomt die de andere taal niet begrijpt. De eigen taal kan ook gesproken worden in de klas, tijdens groepswerk.

De spreker denkt dat de lerarenopleiding al een belangrijke weg heeft afgelegd, maar dat ze ook nog een lange weg te gaan heeft. Soms gaat hij als gastdocent les geven in de lerarenopleidingen, in het kader van de module Diversiteit. Het gaat dan over taalbeleid, over meertaligheid of over diversiteit in het algemeen. Hij vindt het eigenaardig dat het merendeel van de lerarenopleidingen het thema diversiteit aanbieden als een module in het tweede semester van het derde jaar. De studenten reageren vaak heel verwonderd. Ze hebben daar duidelijk nog niet veel over gehoord. Hij heeft dan ook de indruk dat dit thema nog onvoldoende geïntegreerd is, laat staan zwaar doorweegt, in het curriculum van de lerarenopleiding. Hij denkt dat er al van in het eerste jaar van de lerarenopleiding aandacht moet zijn voor meertaligheid.

Lilith Van Biesen vertelt dat in het kwalitatieve onderzoek aan de leerkrachten gevraagd werd hoe de meertaligheid aan bod gekomen was in hun opleiding en welke inzichten ze sindsdien verworven hadden. Een van de leerkrachten had toen verteld over een korte cursus Arabisch die het lerarenkorps had gevolgd en die hun percepties sterk veranderd had. Sommige leerkrachten dachten namelijk dat het Arabisch een vrij arme taal was. Vermits sommige leerlingen problemen hadden met de lidwoorden, dachten ze dat die in het Arabisch niet voorkwamen.

Ze hadden meer inzicht gekregen in het taalverwervingsproces en ze hadden ook meer begrip gekregen voor hun leerlingen.

Stef Slembrouck stelt dat een taalpaspoort zeker geen meetinstrument is. Het is eigenlijk een soort profiel van de meertaligheid van de leerling. Als men die oefening herhaalt op meerdere tijdstippen, dan kan men ook evoluties zien. Een taalpaspoort kan heel nuttig zijn bij oudercontacten. Het kan ook helpen om de leerlingen te situeren binnen een heterogene klas. Het kan ook input bieden voor activiteiten rond het functioneren van meertaligheid. Binnen dit onderzoek is het taalpaspoort gebruikt als een kwalitatief onderzoeksinstrument, maar in de internationale literatuur wordt ook heel vaak de pedagogische waarde ervan onderstreept.

Nog in dat verband laat *Lilith Van Biesen* opmerken dat het opstellen van een taalpaspoort vaak ook niet zo'n makkelijke oefening is. Ze vertelt dat er bij het opstellen van de taalpaspoorten een echt proces ontstond binnen de groep. Eerst werkten de leerlingen individueel. Daarna kwam er een onderlinge communicatie op gang en dat leidde nog tot veel aanvullingen. Zo kregen de leerlingen een duidelijker zelfbeeld en ook een beeld over elkaars meertaligheid. Het was voor iedereen duidelijk dat een dichotome indeling niet correct is.

Piet Van Avermaet beseft dat het alleen al omwille van de financiering niet vanzelfsprekend is om de taalmeting uit te stellen in de tijd. Daarover was er, mee in het kader van de planlastbeperking, ook al overleg met het Departement Onderwijs. Men zou kunnen overwegen om een meting te doen om de twee jaar. Dan hoeft men de eerste taalmeting misschien niet uit te stellen. Zo kan de school ook een meer genuanceerd beeld krijgen en indien nodig bijsturen.

Hij heeft begrip voor de opmerking dat begrijpend lezen misschien niet het beste instrument is om taalvaardigheid te meten. In Vlaanderen zijn er op dit ogenblik echter geen goede gestandaardiseerde instrumenten die de taalvaardigheid in al haar complexiteit meten. Daarom heeft het Validiv-project gebruik moeten maken van de Cito-toets voor begrijpend lezen, weliswaar aangepast aan de Vlaamse situatie. Daarnaast werden ook de Dudal-toetsen gebruikt, die wel voor Vlaanderen ontwikkeld zijn. In de academische wereld is er trouwens een hevig debat over het begrip taalvaardigheid en over taaltoetsing. Hijzelf is geneigd om wereldoriëntatie als een interessante proxy naar voren te schuiven, want dat hangt sterk samen met de taalvaardigheid. Als men kwalitatieve data wil, zal men ook gestandaardiseerde instrumenten moeten hebben. Op basis van de resultaten van het MARS-onderzoek denkt hij dat men de stap zou moeten durven zetten naar het zelf ontwikkelen van een aantal instrumenten. In de beginfase kan men die dan doorheen een proces van toetsvalidering laten lopen. Daarbij kan men zich baseren op hedendaagse principes over tweedetaalverwerving. Inzake de leeftijdscategorie heeft men binnen dit onderzoek gekozen voor het vierde leerjaar. Het zou interessant zijn om ook een longitudinaal onderzoek te doen. Het eerdere thuistaalonderzoek heeft dat tot op zekere hoogte gedaan. Het zou interessant zijn om dergelijke gegevens zo verfijnd mogelijk op te nemen in een databankensysteem. Dat vereist dan natuurlijk wel een goede invulling van het concept taalvaardigheid. Misschien kunnen de taalscreenings daar een oplossing bieden.

Hij denkt dat de plaats van meertaligheid bekeken moet worden binnen een krachtige schoolcultuur. Dat betekent dat men niet exclusief vanuit een conditioneel perspectief naar taal kijkt. Nu wordt de taalvaardigheid, zeker bij overgangen, te veel gezien als een voorwaarde voor participatie of als een factor bij de oriëntering. Daarom is de kennis van de leerkrachten over taalverwervingsprocessen zo belangrijk. Taalverwervingsprocessen zijn longitudinale processen. Het is juist dat men sterk moet inzetten op het kleuteronderwijs. Dat

volstaat echter niet om de taalachterstand weg te werken bij de start van het eerste leerjaar. Om een taalvaardigheid te verwerven die in de buurt komt van de academische taalvaardigheid is er zeven tot tien jaar nodig en bij kinderen uit zwakke sociaal-economische omgevingen zelfs langer. Daarom is het belangrijk om op meerdere momenten van de taalontwikkeling taalscreenings te doen en om een schoolcultuur te realiseren waarbij er voldoende gecommuniceerd wordt over de progressie van de leerlingen in hun taalontwikkeling.

Hij erkent dat het belang van de capaciteiten van de leerlingen inderdaad soms verwaarloosd wordt. Koen Daniëls had daarover een vraag gesteld. Hij vindt dat men moet zoeken naar een evenwicht tussen intrinsieke en extrinsieke capaciteiten. Daarbij kan men denken aan het onderscheid tussen een intrinsieke en een extrinsieke motivatie. De leerkracht speelt een belangrijke rol bij het motiveren van de leerlingen. De Validiv-toets heeft ook rekening gehouden met de resultaten van de Raven-toets, in relatie tot de schoolse prestaties. De leerlingen werden in vier categorieën ingedeeld op basis van hun score op de Raven-toets. Binnen elke categorie was er een systematisch verschil tussen allochtone en autochtone leerlingen inzake hun schoolse prestaties. Het verschil blijft dus bestaan, ook als men rekening houdt met de capaciteiten. Een groot deel van dat verschil wordt opnieuw verklaard door SES.

De leerlingen in het onderzoek behoorden overwegend tot de derde of de vierde generatie. Er was slechts een enkele OKAN-leerling bij. In het verlengde daarvan vraagt *Koen Daniëls* of de onderzoekers ook een zicht hadden op de kennis van het Nederlands van de ouders. *Lilith Van Biesen* antwoordt dat er binnen het Validiv-onderzoek wel vragenlijsten waren voor ouders, maar dat er geen testen gebeurd zijn. *Koen Daniëls* besluit dat er dus alleen de informatie van de leerling is over de taal die hij of zij met de ouders spreekt. In welke mate de ouders al dan niet Nederlands spreken, is niet geweten. *Piet Van Avermaet* bevestigt dat de MARS-data daarover geen informatie bieden.

De discussie over gekleurde of niet-gekleurde middelen is vooral van politieke aard. Op basis van dit onderzoek kan men echter toch pleiten voor gekleurde middelen op basis van TNN omdat er systemische problemen zijn. Dat betekent echter nog niet dat die middelen ook categoriaal benut moeten worden. Dat heeft namelijk vaak averechtse effecten. Het weghalen van kinderen uit de klassen voor remediëringsoefeningen heeft bijvoorbeeld niet altijd het gewenste effect. In de gewone klasomgeving kunnen de zwakkere leerlingen zich namelijk optrekken aan de sterkere. Het is belangrijk om aan de scholen een kader aan te bieden om op een geïntegreerde manier te werken aan taalvaardigheid en de meertaligheid te benutten. Mutatis mutandis kan men hier een parallel maken met de waarborgregeling in het M-decreet, die ervoor zorgt dat leerkrachten uit het buitengewoon onderwijs kunnen worden ingezet als een soort specifieke taakleerkrachten.

Lilith Van Biesen bevestigt dat de term middelen niet alleen verwijst naar financiële middelen, maar ook naar mensen. Een leerkracht kan bijvoorbeeld een rol opnemen als taalcoördinator. De financiële middelen zijn vanzelfsprekend ook belangrijk. Dat geldt wordt ingezet om uitstappen te organiseren voor de leerlingen, bijvoorbeeld naar de bibliotheek. De scholen doen hun best, maar ze zijn er niet altijd van overtuigd dat ze goed bezig zijn. Door het aanbieden van een kader kan men zorgen voor wat meer zelfzekerheid.

Piet Van Avermaet gaat nog in op de vraag van Jo De Ro of er in het Nederlandse taalgebied voorbeelden zijn van praktijkgericht onderzoek. In Nederland is er momenteel heel weinig onderzoek rond meertaligheid, in tegenstelling tot vroeger. Er is ook nauwelijks nog debat daarover. Sinds enkele jaren gebeurt er in Vlaanderen op dat terrein veel meer praktijkonderzoek dan in Nederland.

Daarbij verwijst hij onder meer naar het thuistaalproject dat liep van 2008 tot 2012, en voor een stuk ook het Validiv-onderzoek. Praktijkgericht onderzoek definieert hij als onderzoek waarbij de school en de leerkrachtenteams mede-eigenaar zijn van de onderzoeksactiviteiten. Er zijn echter nog veel meer mogelijkheden. Als men de leerkrachten betreft bij het onderzoek en als men hen professionaliseert, dan kan dat een grote dynamiek teweeg brengen in de school. Zo kunnen de taalpaspoorten leiden tot een schoolklimaat dat de bespreekbaarheid van meertaligheid vergroot. Via praktijkgericht onderzoek kan men ook werken aan de datageletterdheid in de scholen. Dat is een grote zorg van de beleidsmakers. Dat kan ook een antwoord bieden op de toenemende onderzoeksmoeheid in de scholen die vaak te maken heeft met een onvoldoende betrokkenheid van de leerkrachten. *Stef Slembrouck* vult aan dat participerend onderzoek mee deel kan uitmaken van dissertaties en eindwerken in het hoger onderwijs.

Piet Van Avermaet begrijpt dat het taalgebruik op de speelplaats een punt van zorg is. De negatieve correlatie met de schoolprestaties geldt alleen voor de kinderen die op de speelplaats enkel de eigen taal spreken. Als de school overweegt om het gebruik van de eigen taal toe te laten op de speelplaats, dan moet ze daar goed over nadenken. Zo niet bestaat inderdaad het gevaar dat er klikjes ontstaan. *Lilith Van Biesen* benadrukt nogmaals dat de onderzoekers geen uitspraken kunnen doen over causaliteit. Het is niet omdat ze altijd een andere taal spreken op de speelplaats, dat ze daarom minder presteren. De vraag is waarom ze alleen die andere taal spreken. Misschien is hun kennis van het Nederlands echt nog onvoldoende.

Stef Slembrouck merkt op dat leerkrachten vaak het gevaar van controleverlies aanhalen als argument. Uit onderzoek blijkt echter dat men dat argument sterk moet nuanceren. Daarbij verwijst hij naar een doctoraat dat gisteren is neergelegd. Die studie gaat in op de gedragingen van leerlingen in een Brusselse school die behoort tot het Nederlandstalige net. Strikt genomen zijn er in de klas geen andere talen toegelaten dan het Nederlands. Tijdens groepswerken schakelen de kinderen echter vaak over naar het Frans, dat fungeert als lingua franca. Van zodra de leerkracht in de buurt komt, schakelen ze weer spontaan over naar het Nederlands. Als men toelaat dat een stuk van de les in een andere taal verloopt, dan kan men dat later omzetten naar een educatief vertoog in het Nederlands. In dat verband verwijst hij ook naar bepaalde video-opnames van klassen in het thuistaalproject. Hij denkt in het bijzonder aan een Mechelse kleuterklas waar de leerkracht een echte interactiecultuur heeft opgebouwd. Aan een kindje dat zowel Nederlands als Turks spreekt vroeg ze om een activiteit in het Turks uit te leggen aan een nieuw kindje dat alleen Turks spreekt. Na de activiteit mocht het nieuwe kindje daarover rapporteren in het Turks. Daarbij begonnen twee kinderen heel spontaan te vertalen in het Nederlands. De leerkracht blijft het kindje dat rapporteert echter aankijken alsof ze kan begrijpen wat er gezegd wordt. Veel hangt dus af van de aanpak van de leerkracht. Een leerkracht kan dus bepaalde interactionele gewoonten aanleren die kunnen zorgen voor positieve meertalige momenten, zonder afbreuk te doen van het belang van het Nederlands.

Piet Van Avermaet gaat nog in op de opmerking dat de kinderen toch maximale kansen moeten krijgen om het Nederlands te leren. Hij benadrukt dat de verwerving van de Nederlandse taal voorop staat voor de onderzoekers. Hun onderzoek naar meertaligheid heeft vooral te maken met de vraag wat de beste weg is naar de verwerving van de Nederlandse taal. Blijkbaar heeft een positieve manier van omgaan met meertaligheid een gunstig effect op een aantal niet-cognitieve factoren zoals het welbevinden, de betrokkenheid en de motivatie van de leerlingen en op de percepties van de leerkrachten. Deze factoren dragen bij tot het verhogen van de kansen van de kinderen. Daarom pleit hij voor

ondersteuning en professionalisering van de leerkrachten. Men moet de leerkrachten helpen om negatieve frames om te zetten in positieve. Het feit dat leerlingen een oefening aan elkaar uitleggen in de eigen taal kan men zien als een kans. Achteraf kan men aan die leerlingen vragen om in het Nederlands te vertellen waarover ze het gehad hebben. Zo kan men nagaan of ze wel bezig geweest zijn met de taak en of de ene leerling het wel goed heeft uitgelegd aan de andere. Als dat niet het geval is, dan kan de leerkracht het leerproces bijsturen. Dat zijn krachtige leermomenten. De leerlingen worden ook uitgedaagd om de denkprocessen die ze in de eigen taal hebben verwoord te parafraseren in het Nederlands. Dat is een heel krachtig taalleermoment.

Veel leerkrachten gingen ervan uit dat de kinderen thuis alleen de eigen taal spreken en dat de ouders weinig belangstelling hebben voor de vorderingen van hun kinderen in het aanleren van de Nederlandse taal. Uit de bevraging van de ouders blijkt echter dat ze het Nederlands heel belangrijk vinden en dat ze hoge verwachtingen hebben op dat vlak. Dat is de mismatch waar hij eerder al naar verwees. Bij de start van het thuistaalproject in 2008 was er zelfs een Turkse ouder die aankondigde dat hij zijn kind uit die school zou weghalen als men er zou starten met een project rond meertaligheid. Hieruit blijkt het belang van een goede communicatie tussen de ouders en de school.

3. Slotreplieken

Hoewel *Kathleen Krekels* de onderzoeken zeker niet wil tegenspreken, heeft ze in haar werk als logopediste wel ondervonden dat een kind met een problematische taalontwikkeling betere vorderingen maakt als de ouders een duidelijker onderscheid en keuze beginnen te maken tussen de talen die ze aanbieden. Ze nuanceert dat die opmerking vooral betrekking had op kleuters. Als leerlingen vlot switchen van de ene taal naar de andere, dan betekent dat eigenlijk dat ze die twee talen al op een bepaald niveau beheersen. Dan zijn ze er zich ook van bewust wanneer ze Nederlands spreken of een andere taal. De kinderen in het onderzoek zitten in het vierde leerjaar en ze behoren tot de derde of de vierde generatie. Ze hebben dus al een zeker niveau van taalvaardigheid bereikt. In de scholen zijn er echter ook kinderen die nog helemaal geen Nederlands spreken. Voor hen kan het een hulp zijn als ze de thuistaal soms nog eens kunnen gebruiken. Het kan echter ook verwarrend werken of het kan hen zelfs blokkeren om het Nederlands zo snel mogelijk aan te leren. Voor haar is het niet zo duidelijk waar de grens ligt. Daarom is het zo moeilijk voor de scholen om een taalbeleid te voeren. Ze erkent dat een doorverwijzing naar het beroepsonderwijs soms te maken heeft met de taalvaardigheid. Dat betekent dat men ergens kansen gemist heeft om hen voldoende Nederlands bij te brengen.

Piet Van Avermaet benadrukt dat hij zeker geen pleidooi wil houden om de inspanningen voor het verwerven van het Nederlands dan maar te verminderen. Hij bedoelde vooral dat men bij de overgang van het basis- naar het secundair onderwijs goed moet nadenken over de potentiële taalontwikkeling van kinderen en over hun capaciteiten. Als een kind cognitief sterk is, dan moet men het misschien toch doorverwijzen naar het aso, ook als het nog onvoldoende taalvaardig is in het Nederlands. Daarom is het ook zo belangrijk om doorheen het basisonderwijs een goed zicht te hebben op de taalontwikkeling, bijvoorbeeld aan de hand van screenings. Het secundair onderwijs kan dan op die bevindingen inspelen en de nodige actie ondernemen om de taalachterstand verder te remediëren.

Lilith Van Biesen stelt vast dat men vooral vreest voor verwarring als de kinderen op school zowel het Nederlands, als de eigen taal spreken. Zij benadrukt echter dat men de eigen taal niet mag verwaarlozen aangezien het bij deze kinderen per definitie niet over eentaligen gaat.

Stef Slembrouck erkent dat kinderen moeten leren om de talen te scheiden. Er zijn namelijk heel wat maatschappelijke momenten waarop men dat moet kunnen. Ze moeten leren herkennen waar en wanneer welke taal gebruikt moet worden. Het is echter ook belangrijk om de hedendaagse meertalige realiteit te erkennen waarin er frequent geswitcht en zelfs gemixt wordt. Het gaat dan overigens ook niet alleen over mensen in de migratie, maar ook over hooggeschoolden die meertalig functioneren. Hij denkt niet dat men de talen eerst apart moet leren. Die trajecten lopen door elkaar omdat de situaties waarin het ene of het andere verwacht wordt elkaar voortdurend opvolgen.

Piet Van Avermaet verwijst nog naar een interessant gesprek met een collega van de universiteit van Frankfurt die neuro-linguïstisch onderzoek doet. Hij heeft daaruit begrepen dat er in de hersenen eenzelfde domein oplicht zolang de taalvaardigheid in de beide talen klein is. Dat zou ook de periode zijn waarin men vaker gaat mixen. Wanneer de taalvaardigheid groter wordt, gaan er verschillende domeinen oplichten in de hersenen. Hij zegt dit alles overigens met enig voorbehoud, want een en ander behoort niet tot zijn domein van expertise.

Kathleen HELSEN,
voorzitter

Kathleen KREKELS
Ann BRUSSEEL,
verslaggevers

Gebruikte afkortingen

aso	algemeen secundair onderwijs
Cito	Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling
CLIL	Content and Language Integrated Learning
ERK	Europees Referentiekader
FWO	Fonds Wetenschappelijk Onderzoek – Vlaanderen
GO!	onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap
GOK	gelijke onderwijskansen
LOSO	Longitudinaal Onderzoek Secundair Onderwijs
MARS	Meertaligheid Als Realiteit op School
M-decreet	decreet betreffende maatregelen voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften
NT2	Nederlands als tweede taal
OBPWO	onderwijskundig beleids- en praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek
OESO	Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling
oetc	onderwijs in eigen taal en cultuur
OKAN	onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers
PISA	Programme for International Student Assessment
SBO	Strategisch Basisonderzoek
SES	socio-economische status
TNN	Thuis taal niet Nederlands
UGent	Universiteit Gent
Validiv	Valoriseren van Linguïstische Diversiteit
VUB	Vrije Universiteit Brussel