

middel in de emancipatie van volken die daartoe nog nauwelijks toegang hadden. De taal speelt nu, door een gedwongen of natuurlijke ont-wikkeling, een belangrijke rol in de identiteit van de verschillende volken.

Leren lezen en schrijven in die taal is daarvan slechts een uitwerking.

* * *

Dilemma's rond alfabetisering in de moedertaal

Jeanne Kurvers

Waar in een meertalige situatie alfabetisering ter sprake komt, komt de keuze van een alfabetiseringstaal ter sprake. Omdat een schriftsysteem (ook het onze, dat gebaseerd is op het Latijnse alfabet), nu eenmaal een weergave is van gesproken taal en niet rechtstreeks van betekenissen (zoals een afbeelding van een tas rechtstreeks naar een tas verwijst), ligt het voor de hand iemand te leren lezen en schrijven in een taal die hij of zij goed beheerst. Toch is dat lang niet overal even vanzelfsprekend. Sterker nog, wereldwijd leerden en leren waarschijnlijk meer kinderen en volwassenen lezen en schrijven in een taal die ze niet van huis uit verstaan en spreken. De docenten waar vijf jaar geleden Alfa-nieuws voor werd opgericht, alfabetiseringsdocenten Nederlands als tweede taal, kennen die situatie en weten maar al te goed wat daar zoal lastig aan kan zijn.

Toen Kim van der Zouw en ik eind jaren tachtig op verzoek van destijds het ministerie van onderwijs onderzoek deden naar alfabetisering van allochtone volwassenen, was een van de vragen dan ook of het beleidsmatig niet verstandiger zou zijn volwassenen eerst te leren lezen in hun moedertaal, om pas vervolgens daarna de overstap te maken naar het leren van het Nederlands als tweede taal, zoals andere nieuwkomers, die al kunnen lezen en schrijven, dat ook leren. Dat bleek iets gecompliceerder te liggen.

Elders in dit nummer laat Connie Wesdijk, in een tweede bijdrage over alfabetisering in het Bissa, zien hoe en waarom in Burkina Faso de keuze is gemaakt voor alfabetisering in de moedertaal van die groepen, die dat willen en bereid zijn daar energie in te stoppen. In deze bijdrage wordt kort ingegaan op de dilemma's waar overheden, onderwijs en docenten mee te maken krijgen als het gaat om de keuze van een alfabetiseringstaal in een meertalige context. Daarbij wordt kort teruggeblikt op de keuzes die ooit in de meeste Europese landen gemaakt werden, wordt vervolgens ingegaan op de veel gecompliceerdere situatie in de meeste Afrikaanse landen en tenslotte wordt nagegaan hoe het zit met alfabetisering in de

moedertaal in het onderwijs aan allochtonen in Nederland

Waar niemand kan lezen en schrijven, maakt het niet uit in welke taal men analfabeet is. Daar waar algemeen onderwijs voor iedereen geïntroduceerd wordt, ligt de vraag voor in welke taal onderwijs gegeven zal worden, dus ook in welke taal mens lezen en schrijven gaat leren. In principe kan dat in meertalige samenlevingen het conflict opleveren tussen enerzijds gebruik en behoud van regionale talen en anderzijds de vorming van een nationale taal als breder en boven-regionaal medium van communicatie.

Europa in de 17^e en 18^e eeuw

In de meeste Europese landen werd in de 17^e en 18^e eeuw de keuze gemaakt voor één nationale taal voor gebruik door overheid en onderwijs. Eén land, één volk, één taal, was de leuze. In Nederland bestond bijvoorbeeld zo'n nationale taal nog niet en de commissie die een standaardbewerking van de Bijbel ging verzorgen (de Statenbijbel), kreeg tegelijkertijd als taak te zoeken naar een standaard voor het Nederlands. Dat moest er niet al te regionaal gekleurd uitzien en tegelijkertijd acceptabel zijn voor sprekers van

diverse regionale talen. Een van de in het land gebruikte talen kreeg de status van nationale taal en dat werd de taal van onderwijs, overheid en media. Het zal niet verbazen dat dat doorgaans de taal van de meest gegoede schriftgebruikers was (in Nederland het Hollands van de maatschappelijke elite uit de Randstad, in Frankrijk het Frans van Parijs en van het hof. Dat ging soms gepaard met heftige bestrijding van gebruik van regionale talen, met leuzes als 'één land, één volk, één taal' en 'épater le patois'. Niet overal was dat gunstig voor de onderwijsresultaten. Zo meldde bijvoorbeeld een Bretonse schoolopziener dat de kinderen in Bretagne weliswaar een Franse tekst prima konden voorlezen, maar dat hij niet de indruk had dat ze ook maar iets begrepen van wat ze lazen.

Afrika in de 21^e eeuw

De situatie in Afrika is in één opzicht vergelijkbaar met die in Europa in de 17^e en 18^e eeuw. Ook Afrika heeft de afgelopen decennia te maken gehad met de combinatie van recente onafhankelijkheid, natievorming en de inrichting van nationaal onderwijs. In de overige opzichten is de situatie in veel Afrikaanse landen juist heel anders dan destijds in Europa. De twee belangrijkste redenen daarvoor zijn de situatie van meertaligheid die veel uitgebreider is dan in de meeste Europese landen en het testament van een ex-koloniale mogendheid. In de landen ten zuiden van de Sahara werden en worden bijvoorbeeld honderden verschillende (streek-) talen gesproken, soms door niet meer dan een paar duizend mensen, soms door grote groepen. De koloniale overheersing leidde er in veel landen toe dat de taal van de koloniale mogendheid 'gedropt' werd als de taal van de officiële instituties en het onderwijs.

Onafhankelijk worden betekende ook een standpunt innemen ten opzichte van die eerdere koloniale taal. In de meeste Afrikaanse landen is niet de keuze gemaakt die eerder in Europa gemaakt werd: de keuze voor een van de streektalen (het dialect met her leger, werd het wel eens genoemd) als de toekomstige standaardtaal. In veel Afrikaanse landen zijn andere keuzes gemaakt. Abram de Swaan bijvoorbeeld ging in zes verschillende Afrikaanse landen ten zuiden van de Sahara na wat er op dit gebied gebeurde na de onafhankelijkheid (Congo, Nigeria, Senegal,

Rwanda, en Tanzania). Hij stelde tot zijn verbazing vast dat er weliswaar in elk van die landen een voertaal bestond die in feite al door een grote meerderheid beheerst werd (zoals het Wolof in Senegal), maar dat slechts in één geval (het Swahili in Tanzania) daadwerkelijk een inheemse taal als nationale taal gekozen werd. In andere landen werden twee andere keuzes gemaakt: ofwel alle relatief grote talen kregen een gelijkwaardige status en dezelfde rechten op invoering in het primaire onderwijs (waarmee overigens in het secundaire onderwijs en in het maatschappelijke leven de voormalige kolonie zijn overheersende plaats behield) ofwel de ex-koloniale taal behield haar status als officiële taal. Er worden voor die keuzes verschillende redenen genoemd. Connie Weddijk bijvoorbeeld wijst impliciet op de Linguistic Rights Movement, het belang van behoud van talen en cultureel erfgoed, en het didactische belang van de moedertaal als alfabetiseringstaal. De Swaan noemt als een van de redenen het verzet van een of meer omvangrijke taalgroepen tegen de invoering van een van de streektalen als nationale taal: taaljaloezie in zijn termen. In beide gevallen betekent het echter dat de ex-koloniale taal een monopoliepositie houdt en de maatschappelijke elite een stevige poot in de betere functies op de arbeidsmarkt. Dat laatste verklaart misschien ook dat desgevraagd taalgebruikers zelf soms eerder voor een andere taal dan hun moedertaal willen kiezen als onderwijstaal. Daar heb je iets aan in de toekomst, is hun redenering.

Alfabetisering in de moedertaal in Nederland

Voor allochtone nieuwkomers in Nederland zou het, zeker voor een deel van de talen, zeer voor de hand liggen het alfabetiseringsonderwijs te beginnen met alfabetisering in de moedertaal. Het Turks en het Somalisch bijvoorbeeld worden beide, net als het Nederlands, geschreven in het Latijnse alfabet, maar de spelling is eenduidiger en eenvoudiger dan die van het Nederlands.

In de praktijk ligt het wat ingewikkelder en in feite wordt in weinig instellingen alfabetiseringsonderwijs gegeven in de taal van het land van herkomst. daar zijn verschillende redenen voor. Bij sommige talen gaat het eveneens om een tweede taal (zoals Arabisch leren lezen en schrijven door

Berbers) en vervalt het voordeel van eerst lezen en schrijven in de moedertaal. Soms wordt een taal niet geschreven, zijn er geen of onvoldoende docenten of leermiddelen voorhanden of - in kleine instellingen - zijn de groepen zo heterogeen van taalachtergrond dat daar niet aan te beginnen valt. En soms willen cursisten zelf liever meteen onderwijs krijgen in het Nederlands, omdat ze het gevoel hebben dat ze daar meer aan hebben ('mijn eigen taal beheers ik al'), nu omdat de wet dus eist dat ook analfabete inburgeraars zo snel mogelijk Nederlands leren.

Literatuur

- Jeanne Kurvers & Kim van der Zouw (1990), *In de ban van het schrift. Over analfabetisme en alfabetisering in een tweede taal*. Amsterdam, Swets & Zeitlinger.
- Abram de Swaan (2002), *Woorden van de wereld. Het mondiale talenstelsel*. Amsterdam: Bert Bakker.

Werk in uitvoering

ICE over testen en toetsen

Henny Jellema

Alfa-docenten hebben meer dan gemiddeld belangstelling voor testen en toetsen is mijn "natte vinger" persoonlijke indruk. Daar is best een logische verklaring voor te bedenken. Een alfa-leerling heeft meestal geen onderwijs gehad maar heeft wel geleefd. Mensen leren wel, ook zonder onderwijs. Maar wat? Er bestaat niet zoiets als een internationale registratie van levenservaringen. Een alfa-docent moet eigenlijk "alles wat kosmisch is" natrekken bij een nieuwe leerling. Daar is natuurlijk geen beginnen aan. Daarbij moet een alfa-leerling die (bijna) volwassen is, nog vaardigheden (lezen, schrijven) leren, waar andere mensen een hele kindertijd over hebben kunnen doen. Een docent wil nooit iets aanbieden dat al bekend is, maar bij een alfa-leerling helemaal niet, want "er is al zoveel kostbare tijd verloren gegaan". Omdat er weinig tijd is, moet de docent keuzes maken: wat móet beslist geleerd worden en wat kan gemist worden? Dit vraagt om testen, toetsen en onderzoek. Een bedrijf dat toetsen ontwikkelt is het ICE (Bureau Interculturele Evaluatie) in Lienden. In dit nummer een vraaggesprek met Karen Hey over testen en toetsen in het algemeen, een volgende keer over alfabetiseringstoetsen.

Hoe ben je bij het ICE verzeild geraakt?

Tijdens mijn studie Toegepaste Taalwetenschap heb ik stage gelopen bij het Cito. Projectleider daar was Ton van der Linden. Toen ik klaar was met mijn studie is Ton van der Linden begonnen met zijn eigen bedrijf: Bureau ICE. Hij heeft mij toen gevraagd voor hem te komen werken. En zo zit ik al vanaf het eerste uur bij Bureau ICE.

Testen en toetsen is een product dat verkoopbaar blijkt zoals iemand anders auto's verkoopt. Waarom verkoop jij toetsen en geen auto's of aardappelen?

Wij zien onszelf vooral als ontwikkelaars van instrumenten waardoor de kansen van allochtonen in het onderwijs en de arbeidsmarkt kunnen verbeteren. Dit geldt ook voor het advies en onderzoek wat wij doen. Het verkopen ervan ervaar ik dan ook vooral als belangrijk. Ik geloof niet dat ik veel plezier