
Piet Van de Craen:
De toekomst van
'onderwijs in eigen taal
en cultuur'.
Een Europees perspectief.

J. Leman (red). *Moedertaalonderwijs bij allochtonen. Geïntegreerd onderwijs in de eigen taal en cultuur.* Leuven/Amersfoort, Acco, 1999. 158p, 695 BEF.

Het kan verbazing wekken dat aan onderwijs in eigen taal en cultuur (OETC) nog steeds aandacht wordt besteed. Al in 1992 stelden de Nederlandse onderzoekers Lucassen & Köbben vast dat het aan OETC bestede geld weggegooid geld is (Lucassen & Köbben 1992) en ze zijn niet de enigen die kritische geluiden laten horen. Lemans bundel evalueert de situatie in Vlaanderen.

OETC in Vlaanderen

OETC implementeert, net als elders, initiatieven die teruggaan tot de jaren zeventig onder impuls van de Europese Gemeenschap. Dit boek, waaraan vijftien auteurs hebben meegewerkt, bestaat uit drie delen en een extra artikel van de hand van redacteur Johan Leman. De delen behandelen achtereenvolgens:

- 1 de attitude van de allochtone ouders ten aanzien van dit onderwijs;
- 2 de situatie van het OETC in Vlaanderen;
- 3 het Brusselse OETC- of biculturele onderwijs.

De auteurs komen uit verschillende richtingen. Het gaat zowel om academici als veldwerkers.

Wat onder OETC precies wordt verstaan, is het

volgende: aangaande de taalcomponent 'geldt dat de allochtone taal een specifieke plaats moet krijgen in de totaliteit van het taalvaardigheidsonderwijs [...]. Optimaal taalvaardigheidsonderwijs sluit aan bij de feitelijke meertaligheid van allochtone kinderen, maakt efficiënt gebruik van meertaligheid en beoogt een maximale beheersing van de allochtone taal in zoveel mogelijk relevante taalgebruik-situaties' (Snytsers, p. 69). De cultuurcomponent bestaat uit 'enerzijds de opbouw en ervaring van de eigen individualiteit, anderzijds het gevoel van verbondenheid met de sociale en maatschappelijke realiteit', aldus de Vlaamse Onderwijsraad in 1994, aangehaald door De Smedt (p. 110).

Naast de diverse aspecten die met de implementatie van OETC gepaard gaan, geeft een aantal auteurs ook een aanzet tot evaluatie van het geheel in een ruimer onderwijsperspectief. Dat wil zeggen dat ze OETC aanzien als een middel om te reflecteren over meertalig onderwijs. Dit laatste is belangrijk omdat OETC in Vlaanderen door vele scholen wordt genegeerd.

Hoe het komt dat OETC geen bredere impact heeft in het onderwijs is niet moeilijk te begrijpen. Ondanks het enthousiasme van de coördinerende instanties heeft de overheid tot 1991 vooral een afwachtend, receptief en reactief beleid gevoerd. Later hebben de keuze voor het perspectief van kansarmoedebestrijding en de opkomst van het onderwijsvoorrangsbeleid het OETC gemarginaliseerd, aldus Snytsers.

OETC en taaldidactiek

Er zijn volgens mij nog minstens twee bijkomende argumenten aan te halen die verklaren waarom OETC geen gigantisch succes is. Er wordt, ten eerste, te weinig aandacht besteed aan de didactische of leerspecifieke aspecten van het OETC en, ten tweede, wordt OETC bijna altijd aangezien als een onderwijsvorm die uitsluitend voor migranten is bedoeld.

Het gebrek aan aandacht voor didactische aspecten is een gevolg van de Europese richtlijn uit 1977 die de lidstaten voorstelt moedertaal en cultuur van het land van oorsprong in het gewoon onderwijs te verstreken. Maar tegelijkertijd verstrakten de

lidstaten hun houding ten aanzien van de opvang van migranten. Bijgevolg werd OETC in het begin niet als integratiebevorderend aangezien – wat de bedoeling was – maar als een stap naar remigratie naar het land van herkomst. Deze laatste doelstelling is nu nog alleen maar in bepaalde kringen te horen, maar het blijft een feit dat de onderwijskundige meerwaarde van OETC zelden expliciet werd duidelijk gemaakt.

De diverse meerwaarden van OETC waren nochtans al aangegeven in een UNESCO rapport uit 1954.

'It is axiomatic that the best medium for teaching a child is his mother tongue. Psychologically, it is the system of meaningful signs that in his mind works automatically for expression and understanding. Sociologically, it is a means of identification among the members of the community to which he belongs. Educationally, he learns more quickly through it than through an unfamiliar linguistic medium' (UNESCO 1953, p.11).

Het is echter opmerkelijk dat OETC wantrouwend, dubbelzinnig en terughoudend werd en wordt begroet. Enerzijds wordt OETC als een bedreiging voor het verwerven van het Nederlands gezien, maar anderzijds wordt het toch beschouwd 'als een middel om leerachterstanden te bestrijden' (Delrue & Hillewaere, p. 75). Het feit dat met OETC-onderwijs diverse problematische aspecten gepaard gaan (vgl. Van de Craen et al 1993) hangt uiteraard samen met het welbekende gegeven dat onderwijsveranderingen bijzonder moeilijk te implementeren zijn. Over het uiteindelijke belang en de meerwaarde van OETC zeggen deze moeilijkheden niets.

In voorliggend boek geven zowel Leman als De Smedt een aanzet om OETC serieus te nemen. Leman rapporteert over zestig adolescenten waaronder vijftien Italiaanse, Spaanse en Turkse tweede- en derde-generatie jongeren die bicultureel basisonderwijs hebben gelopen en daarna secundair onderwijs in de Nederlandstalige Brusselse scholen hebben gevolgd. Het blijkt dat deze jongeren uitgroeien tot meertaligen waarbij de diverse talen op functionele wijze worden aangewend. Deze functies verschillen naargelang

de moedertaal Italiaans, Spaans of Turks is. Het Nederlands heeft, naast uiteraard het Frans, een functie die te verwachten valt in een context met een duidelijke dominante taal, het Frans, naast een gedomineerde taal, het Nederlands. De Smedt laat zien dat bicultureel onderwijs een positieve invloed heeft op het aantal doorstromers naar het algemeen secundair onderwijs (ASO). Leerlingen die bicultureel onderwijs hebben gevolgd hebben meer kans om door te stromen naar het ASO dan naar het beroepsonderwijs BSO. De meerwaarde van OETC ligt bijgevolg in het feit dat het Nederlands een plaats bekleedt in het meertalige universum van de jongeren en dat het kennelijk ook aanzet tot versterkte, sociale mogelijkheden.

De toekomst van OETC in Vlaanderen

Hoe moet de toekomst van OETC worden ingeschat? Ik denk dat een aantal ontwikkelingen in Europa in de jaren negentig hierop een antwoord kunnen bieden. Het Europese Witboek over *Leren en onderwijzen* stelt dat Europese burgers in de toekomst naast hun moedertaal het best ook nog twee andere talen zouden kennen. Over de manier waarop dit zou moeten gebeuren spreekt het Witboek zich niet uit, maar de European Language Council', samen met nog een stuk of wat organisaties die actief zijn op taalpolitiek terrein, is van mening dat dit het best gebeurt door een of andere vorm van meertalig onderwijs. Het gaat hier dan om onderwijs waarbij een deel van het curriculum in een andere taal wordt verstrekt. Bovendien wordt het best vroeg begonnen.

Het is duidelijk dat de filosofie van het OETC bijzonder veel raakpunten heeft met deze opvatting. De integratie van OETC-principes in het gewone (taal)onderwijs katapulteert deze benadering dan ook van het verdomhoekje naar de top van wat als modern onderwijs mag worden aangezien. Sommige auteurs van deze bundel lijken dezelfde weg op te gaan. Delrue & Hillewaere geven een aanzet tot meertalig onderwijs en aanzien OETC als meertalige instructie als een 'verbijzondering van intercultureel onderwijs (ICO)' (p. 87).

Aan de meerwaarde van meertalig onderwijs wordt in brede kring al lang niet meer getwijfeld. De Vlaamse overheid aarzelt en beroept zich vooralsnog op de taalwetten die meertalige instructie zou verbieden. Dit argument begint echter meer en meer af te kalven. Verstegen, jurist aan de Katholieke Universiteit Leuven (KUL), heeft erop gewezen dat meertalig onderwijs niet noodzakelijk door de taalwetten uitgesloten wordt (Verstegen 1998). En de Franse Gemeenschap beschikt over het decreet Onckelincx van juli 1998 dat voorziet dat scholen die erom vragen meertalig onderwijs Frans-Nederlands of Frans-Engels mogen organiseren op voorwaarde dat aan een aantal condities is voldaan.

Meertalig onderwijs begint bijgevolg ook buiten migrantenkringen bekend te raken en dit zal ongetwijfeld tot gevolg hebben dat toekomstige vernieuwingen in het onderwijs hier op zijn minst aandacht aan zullen moeten besteden, temeer omdat het traditionele taalonderwijs niet de gewenste resultaten boekt. In deze zin zijn de ervaringen met het OETC erg belangrijk.

In Nederland wordt vanaf het schooljaar 1999-2000 door 26 secundaire onderwijsinstellingen meertalig onderwijs aangeboden. Meestal – maar niet uitsluitend – Nederlands-Engels. De *Stichting Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs* in Alkmaar ijvert al jaren voor meertalig onderwijs. In Duitsland en Finland wordt deze onderwijsvorm al als gewoon aangezien. In Spanje, België, Italië en Engeland lopen belangrijke projecten. Meertalig onderwijs kent een steile opgang die binnen het nieuwe Europa nog moeilijk kan worden gestuit.

Het is de verdienste van deze bundel om de discussie rond dit thema aan te zwengelen. Het is daarom jammer dat het boek nogal losjes is geredigeerd. Er zijn een aantal slordigheden aan te wijzen die door een strakker redactiebeleid vermeden hadden kunnen worden. De alineastructuur van de bijdragen is vaak chaotisch, de kwaliteit van het Nederlands is hier en daar niet goed en de artikelen hebben een ongelijke wetenschappelijke kwaliteiten. Ook ontbreken sommige referenties in de literatuurlijst.

Twee opmerkingen tot besluit. Ten eerste. Doorheen het boek wordt naar de taal van de Berbers consequent met het *Berbers* verwezen terwijl het *Berber* de juiste aanduiding is (vgl. Taalatlas 1998). Ten tweede. Manço & Crutzen stellen – in hun overigens uitstekende bijdrage over sociolinguïstische problemen van Marokkaanse en Turkse migranten – dat het Berber een Indo-Europese taal zou zijn. (Ze doen dit overigens zonder bronvermelding.) Dit is echter een hypothese die minder en minder aanhangers heeft (vgl. bijvoorbeeld Cavalli-Sforza *et al* 1994 en Sadiqi 1997). Het Berber behoort tot de Afro-Aziatische taalgroep en bijgevolg niet tot de Indo-Europese talen.

Desondanks blijft het boek een boeiende bijdrage tot, eerst en vooral, de ontwikkeling van het OETC en het belang ervan. Verder is het een aanzet tot een discussie op een breder vlak gericht op met name meertalig onderwijs, dat wil zeggen onderwijs waarbij een deel van het curriculum in een andere dan de moedertaal wordt verstrekt.

De toekomst van OETC in Nederland

Het is interessant om de ontwikkelingen in Vlaanderen af te meten aan de gebeurtenissen in Nederland. In tegenstelling tot België wordt het OETC-debat nog niet in verband gebracht met meertalig onderwijs. In het begin van deze bespreking gaf ik al aan dat in Nederland al in 1992 erg kritische geluiden over OETC te horen waren. Het Nederlandse discours is sinds die tijd niet echt optimistisch geworden (zie Appel 2000). De algemene indruk is gebleven dat OETC-initiatieven geen wezenlijke verbetering van het taalniveau van de allochtone kinderen bewerkstelligen. Met de invoering van OALT (Onderwijs in allochtone levende talen) lijkt de situatie er niet beter op te worden aangezien het onderwijs van de allochtone taal niet meer wordt opgevat als regulier onderwijs maar, in de basisschool, grotendeels afhankelijk wordt van lokale initiatieven en 'slechts' als regulier keuzevak in het voortgezet onderwijs wordt aangeboden.

Naar mijn gevoel het beste discussiestuk dat

in Nederland over de problematiek verscheen, is het stuk van Appel in *NRC Handelsblad* (Appel 2000). Appel wijst erop dat pas nu duidelijk wordt dat moedertaalleraren geen vreemdtaalleraren zijn en dat – in tegenstelling tot wat vaak wordt gedacht – onderwijs in eigen taal ‘in ieder geval geen negatieve effecten heeft’. Veel problemen ontstaan omdat, ondanks veel goede wil, er, net als in België, geen didactiek werd ontwikkeld om aan deze doelgroep taalonderwijs te verstrekken. ‘Veel oefeningen zijn in feite een soort test om te kijken of de kinderen het gevraagde beheersen, wat ze vaak niet doen [...] taken in de trant van: vul het goede woord in,’ aldus Appel.

Tevens geeft hij een aantal maatregelen aan die door de overheid zouden kunnen worden genomen. Ik vind dit rijtje zo belangrijk dat ik het opsom.

- 1 Geld voor gemeentelijk onderwijsachterstandsbeleid moet aan centrale, landelijke projecten worden toegekend.
- 2 Het (tweede-)taalonderwijs moet worden verbeterd door extra geld voor de ontwikkeling van taalmethodes.
- 3 Meer evaluerend onderzoek naar wat werkt en niet werkt is noodzakelijk.
- 4 Een betere voorschoolse opvang door mensen die weten wat taalstimulering betekent.
- 5 Docenten op zwarte scholen meer laten verdienen.
- 6 Streven naar een betere opleiding van specialisten.
- 7 Meer aandacht besteden aan ‘taakgericht zaak-onderwijs’: rekenen, wiskunde, aardrijkskunde en geschiedenis zijn ook vakken waar taal een belangrijke rol speelt.

De toekomst van het OETC-onderwijs in Nederland – maar ook in België – hangt af van twee pijlers: enerzijds het aanreiken van financiële mogelijkheden om een betere opvang te voorzien en anderzijds investeren in onderzoek en de opleiding van specialisten, wat samengaat met een betere begeleiding van de voortgang van de leerlingen. Ik vind het verder ook belangrijk dat de discussies rond OETC/OALT in verband gebracht zouden worden met meertalig onderwijs.

Een maatschappij kan het zich niet veroorloven om grote groepen onderwijsbehoeftigen aan hun lot over te laten. Onderwijs is ook niet iets waarin niet hoeft te worden geïnvesteerd. Het tegendeel is waar. Enkele jaren geleden, tijdens een grote onderwijsstaking van de Franstalige bonden in België, werd actie gevoerd met de slogan ‘*Si vous croyez que l'enseignement est trop cher, essayez l'ignorance*’ (Als u denkt dat onderwijs te duur is, probeer het dan maar met domheid). Gericht en deskundig investeren in OETC, of welke naam je er ook aan geeft, betekent werken aan opleiding en begeleiding. Hiermee bestrijdt je domheid. Dit feit alleen is een waarborg voor de kwaliteit van het bestede geld.

Noten en literatuur

1 zie <http://www.fu-berlin.de/elc>

Appel, R., ‘Aan bezighouderij heb je niks’ in: *NRC Handelsblad, Wetenschap & Onderwijs*, zaterdag 4 maart 2000, blz.4.

Cavalli-Sforza, L., P. Menozzi & A. Piazza, *The History and Geography of Human Genes*. Princeton, N.J., Princeton University Press, 1994.

Lucassen, L. & J. Köbben. *Het partiële gelijk. Controverses over het onderwijs in de eigen taal en cultuur en de rol daarbij van beleid en wetenschap (1951-1991)*. Amsterdam/Lisse, Swets & Zeitlinger, 1992.

Sadiqi, F., ‘The Place of Berber in Morocco’ in: *International Journal of the Sociology of Language* 123, blz. 7-21, 1997.

Taalatlas, *De grote taalatlas*. Haarlem, Schuyt, 1998.

UNESCO, *The Use of Vernacular Languages in Education*. Paris, Unesco, 1953.

Van de Craen, P., J. Boulima & V. Huyge, ‘Anderstalige migranten in het onderwijs. Een overzicht en een aanzet tot onderwijsverandering’ in: R. Lesthaeghe, E. Deslé & E. Witte (red) *Denken over migranten in Europa*. Brussel, VU.B.Press, blz. 123-156, 1993.

Verstegen, R., ‘Onderwijstaal en taalonderricht in het onderwijs voor migranten’ in: *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*, 5-6, blz.329-347; 1998