

Taalbeleid op school

Een aandachtspunt bij de schooldoorlichtingen

Ellen Van Ceulen

Aanleiding tot dit themanummer is het proefproject dat de inspectie Nederlands en moderne vreemde talen in het schooljaar 1999-2000 opgezet heeft met betrekking tot taalbeleid in het secundair onderwijs. Dat heeft nogal wat kwaad bloed gezet, omdat de meerderheid van de scholen niet wisten wat er precies mee bedoeld werd. Om die onduidelijkheid uit de weg te ruimen, geven we de inspectie het eerste woord.¹ Deze bijdrage dateert al van vorig schooljaar en werpt nog geen licht op haar eventuele toekomstplannen. Uit een persoonlijke mededeling van Ellen Van Ceulen in mei jongstleden hebben we onthouden dat er nog geen duidelijke afspraken zijn over wat de inspectie dit schooljaar zal controleren. Het is de bedoeling om op termijn te komen tot een beperkte lijst van minimumvoorwaarden voor taalbeleid die door de inspectie en de begeleiding gehanteerd wordt. Op die manier zou taalbeleid een vast item worden waarover in alle doorlichtingsverslagen beperkt gerapporteerd wordt. Maar daartoe is nog heel wat overleg nodig tussen de inspectie en de begeleiding van de verschillende koepels. We houden de vinger aan de pols.

De redactie

In de loop van het schooljaar 1998-1999 nam de inspectie Nederlands het initiatief om gericht te werken rond het thema 'taalbeleid', met de bedoeling bij scholen een bewustwordingsproces op gang te brengen en scholen ertoe aan te zetten een taalbeleid te initiëren. Vanuit de overtuiging dat inspectie en begeleidingsdiensten best complementair werken, werd in samenspraak met de begeleiding van ARGO, OVSG, VSKO en vorig schooljaar ook CVPO (voortaan Provinciaal Onderwijs Vlaanderen – nvdr), onderzocht welke doelstellingen beide par-

tijen gemeen hebben op het vlak van taalbeleid in scholen en hoe deze doelstellingen op de meest doeltreffende wijze kunnen worden verwezenlijkt.

Dit overleg leidde ertoe dat de inspectie Nederlands en moderne vreemde talen tijdens het schooljaar 1999-2000 ter gelegenheid van de schooldoorlichtingen met behulp van een specifiek daartoe ontworpen instrument een beperkt onderzoek uitvoerde naar taalbeleid op school. Werkwijze en resultaten van dit onderzoek werden bij het begin van vorig schooljaar geëvalueerd door inspectie en begeleiding; een verslag

van het onderzoek is gepubliceerd in het jaarverslag 1999-2000 van de inspectie (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Onderwijsinspectie 2000). De begeleiding van haar kant nam eveneens initiatieven om de implementatie van een taalbeleid te stimuleren. *(Het standpunt van de begeleiding van het VSKO wordt toegelicht door Mark Van Bavel, elders in dit nummer – nvdr.)*

EEN PERMANENT AANDACHTSPUNT

De inspectie besloot om taalbeleid tot een specifiek en permanent aandachtspunt te maken, nadat zij ten gevolge van talrijke schooldoorlichtingen en schoolbezoeken had vastgesteld dat de tekorten in het onderwijs talen vaak veroorzaakt of verklaard kunnen worden door het gebrek aan een beleid met betrekking tot taalonderwijs. Dit gebrek aan beleid kan zich voordoen op het niveau van de vakgroep en/of de school, en op het niveau van de overheid.

Men onderkent nog onvoldoende het verband tussen taalvaardigheid enerzijds en schools en maatschappelijk succes, zelfredzaamheid, emancipatie en volwaardige participatie anderzijds.

DE VAKGROEP EN/OF DE SCHOOL

Een eerste reeks vaststellingen houdt verband met het gebrek aan beleid op het niveau van de vakgroep/de school:

- Het taalonderwijs – i.c. het onderwijs Nederlands en het onderwijs moderne vreemde talen (mvt) – mist vaak coherentie: de doelstellingen, eisen en verwachtingen, de aanpak en de evaluatie van het onderwijs Nederlands en mvt zijn zelfs binnen eenzelfde school vaak zeer uiteenlopend. Ook is de samenwerking tussen leraren Nederlands en

leraren mvt, tussen leraren Nederlands en leraren van zaakvakken, technische vakken en praktijkvakken doorgaans zeer beperkt. Als gevolg van dit alles is er weinig inhoudelijke en structurele afstemming tussen de vermelde vakken. Het gebrek aan samenhang remt het rendement van het onderwijs in het algemeen en van het taalonderwijs in het bijzonder.

- In scholen met hoge concentraties van anderstalige leerlingen, gebeurt het geregeld dat de eindtermen voor Nederlands niet bereikt worden door een meerderheid van de leerlingen. Bovendien daalt in deze groepen het niveau van het onderwijs in het algemeen – zo menen althans vele betrokken leraren – juist als gevolg van het onvoldoende taalniveau van de leerlingen.
- Men onderkent nog onvoldoende het verband tussen taalvaardigheid enerzijds en schools en maatschappelijk succes, zelfredzaamheid, emancipatie en volwaardige participatie anderzijds. De implicaties van taalachterstand worden nog sterk onderschat. Een gevolg daarvan is dat de zorg voor taalzwakke leerlingen meestal niet als een verantwoordelijkheid voor de gehele school wordt beschouwd, maar wordt toevertrouwd aan één of meer leraren Nederlands. De andere leraren constateren tekorten en klagen over onvoldoende woordenschat bij hun leerlingen. Met hun vragen en problemen komen zij bij hun collega's Nederlands: zijzelf hebben weinig zicht op de taalontwikkeling van hun leerlingen; er is geen informatie-uitwisseling over de evolutie van de schoolse taalvaardigheid en er gebeurt geen transfer van de vaardigheden die tijdens de les Nederlands geleerd werden naar de andere schoolvakken.

- De scholen zelf en de overheid spannen zich vaak zeer ernstig in om tegemoet te komen aan de problemen als gevolg van taalachterstand, maar het rendement van deze inspanningen ontgoocht vaak. Een eerste belangrijke oorzaak is het reeds vermelde gebrek aan coördinatie: er is onvoldoende afstemming in verband met visie, doelstellingen, werkwijzen binnen de school zelf, tussen scholen van eenzelfde scholengemeenschap, of netoverschrijdend tussen scholen van eenzelfde regio. Ook de initiatieven van de verschillende ondersteuners zijn vaak niet of onvoldoende op elkaar en op de eigenheid van de school afgestemd. Een tweede belangrijke oorzaak ligt in het feit dat de overheidsondersteuning eindigt waar het werk van de leraar en van de school begint: er is grote nood aan transfer van de ondersteuning naar de klaspraktijk en aan begeleiding op maat van de lokale school. Gebrek aan tijd, aan de nodige deskundigheid, aan de nodige mankracht en de zware taakbelasting van de betrokken leraren brengen scholen er nu vaak toe de overheidsinitiatieven of het ontwikkelde materiaal integraal over te nemen, zodat het extern aanbod het fundament gaat vormen in het lokale schooltaalbeleid en niet de specifieke eigen noden en de eigen beleidsvisie.
- In scholen met hoge concentraties van anderstaligen ervaart men de situatie geregeld als ontmoedigend en uitzichtloos: ondanks de vele inspanningen verbetert de toestand nauwelijks, of men heeft het gevoel dat de verbetering niet in verhouding staat tot de enorme inspanningen. Deze negatieve houding kan in vele gevallen in verband gebracht worden met een tekort aan kortetermijndoelstellingen in het handelingsplan en misschien ook met een zeker gebrek aan realiteitszin: de maatschappelijke evoluties kunnen niet tegengehouden worden – en moeten misschien ook niet tegengehouden worden.
- Het taalonderwijs wordt vaak onvoldoende ondersteund door het doeltreffend gebruik van moderne hulpmiddelen en door een moderne en aangepaste infrastructuur. Dit verzwakt de voorbereiding op de verdere beroeps- en studieloopbaan.

Het is duidelijk dat sommige van de hierboven vermelde vaststellingen gelden voor een meerderheid van de gecontroleerde scholen, andere slechts voor scholen met een groot aantal taalzwakke leerlingen en/of leerlingen met taalachterstand.

DE OVERHEID

Een tweede reeks vaststellingen die leiden tot het initiatief van de inspectie om te werken rond taalbeleid, hebben betrekking op het niveau van de overheid:

- Ook op meso- en macroniveau is er een duidelijk gebrek aan coördinatie: de vele ondersteunende initiatieven overlappen elkaar vaak, of zijn onvoldoende op elkaar afgestemd.
- De ondersteunende interventies worden niet of onvoldoende doorgetrokken tot op het niveau van de klas en van de leraar, zodat de school en de individuele leraar nog onvoldoende begeleid en ondersteund worden om de transfer naar de klas te verwezenlijken. De interne deskundigheidsverruiming die uiteindelijk kan leiden tot blijvende verbetering, blijft daardoor beperkt.
- Er is weliswaar een brede waaier aan ondersteunende initiatieven, maar die zijn toch nog overwegend gericht op allochtonen met taalachterstand en veel minder op (autochtone) taalzwakke leerlingen.

- De bestaande initiatieven en projecten werden tot op heden onvoldoende geëvalueerd.
- De lerarenopleiding zou intensiever kunnen voorbereiden op de specifieke eisen waaraan voldaan moet worden om doeltreffend te kunnen functioneren en kwalitatief hoogstaand onderwijs te kunnen geven in een meertalige context.
- De samenwerking tussen het beleid, de mensen in het veld, de inspectie, de begeleiding, de lerarenopleiding en de nascholing is uiterst beperkt, soms onbestaande.

taalbeleid en de ontwikkeling ervan aangevat heeft. Een belangrijke verklaring daarvoor is dat de meeste scholen de behoefte aan een taalbeleid niet voelen. Bovendien ziet men het uitbouwen van een taalbeleid nog niet als een facet van kwaliteitszorg. Een derde reden – en misschien is dat wel de belangrijkste – is dat het begrip ‘taalbeleid’ nog onbekend of alleszins nog zeer onduidelijk is.

De vormgeving zal in iedere school verschillend zijn, omdat de situatie waarop het taalbeleid moet inspelen, varieert van school tot school.

HET BEGRIIP TAALBELEID

Het onderzoek van de inspectie toonde aan dat in vele scholen talrijke activiteiten georganiseerd worden of initiatieven genomen worden die aansluiten bij het taalonderwijs, het versterken of een bijkomende dimensie geven. Deze activiteiten gaan doorgaans gepaard met heel wat inspanningen – hoofdzakelijk van de leraren Nederlands – en ze vormen onbetwistbaar een meerwaarde voor het taalonderwijs. Het gaat hier echter toch meestal nog om occasionele initiatieven, die niet gekaderd zijn in een beleid.

Het gaat niet om incidentele oplossingen voor een incidenteel probleem, maar wel om een blijvende verandering in het onderwijs. De verandering betreft bovendien het hele onderwijs op de school, en niet één vak of één leerjaar. Aan deze verandering werkt de school op een ‘systematische wijze’, dat wil zeggen volgens een vooraf vastgelegd plan.

Uit het onderzoek bleek zeer duidelijk dat het voorlopig niet realistisch is te verwachten dat een meerderheid van de scholen zich bewust is van het belang van een

Een definitie is vaak beperkend en loopt al gauw het gevaar door de snel evoluerende realiteit ingehaald te worden. De volgende omschrijving is zeer aanvaardbaar, lijkt mij, omdat ze verwijst naar alle elementen of kenmerken die onmisbaar zijn bij een taalbeleid: *“Taalbeleid is een structurele en systematische wijze van reageren op de taalsituatie in de eigen school”* (naar Teunissen 1992).

De term ‘structureel’ impliceert dat het niet gaat om incidentele oplossingen voor een incidenteel probleem, maar wel om een blijvende verandering in het onderwijs. De verandering betreft bovendien het hele onderwijs op de school, en niet één vak of één leerjaar. Aan deze verandering werkt de school op een ‘systematische wijze’, dat wil zeggen volgens een vooraf vastgelegd plan. Het gaat ook om een wijze van reageren op de ‘taalsituatie’. Deze term is breed: hij verwijst naar het onderwijs in het Nederlands, naar het onderwijs van het vak Nederlands, naar de taalsituatie van de leerlingen en de ouders, en naar de houding daartegenover van de directie en de leraren. Verder wordt gesteld dat het van belang is dat het taalbeleid aansluit bij de specifieke beginsituatie of de specifieke bestaande situatie in die ene school. De vormgeving zal dus in iedere school verschillend zijn, omdat de situatie waarop het taalbeleid moet inspelen, varieert van school tot school.

Gaat het om een school met een meerderheid van Vlaamse leerlingen? En is hier de invloed van het dialect sterk? Of gaat het om een school met een meerderheid van anderstaligen? Zijn deze anderstaligen ook allochtonen of gaat het om Franstalige autochtonen? En als het om Franstaligen gaat, kan de school rekenen op een ondersteunend thuismilieu? Hoe staan ouders en leerlingen tegenover het leren van Nederlands? Met andere woorden: een Brusselse school heeft andere noden en heeft daarom een eigen taalbeleid nodig, zoals dat ook het geval is voor een Antwerpse concentratieschool, een aso-school naast een tso/bsc-school, een stadsschool naast een plattelandsschool.

Deze vraag om differentiëring heeft onder meer tot gevolg dat men ervaringen, projecten, methodes en maatregelen niet zomaar en integraal kan overnemen en toepassen in om het even welke context. Men moet ze aan een zorgvuldig onderzoek onderwerpen, ze kritisch evalueren en de nodige aanpassingen doorvoeren, vooraleer men ze doeltreffend kan gebruiken in een bepaalde context, bijvoorbeeld het Brussels Nederlandstalig onderwijs.

DRIE VORMEN VAN TAALBELEID

Hoewel ik er stellig van overtuigd ben dat iedere school haar eigen taalbeleid moet voeren, en dat taalbeleid dus kan verschillen van school tot school, toch meen ik dat men globaal een onderscheid kan maken tussen drie vormen van taalbeleid, wanneer men zich baseert op het belangrijkste criterium, namelijk de leerlingengroep.

EEN TAALBELEID VOOR DE 'VLAAMSE' SCHOOL

Een taalbeleid in scholen waar de meerderheid van de leerlingen Nederlandstalig is, kan zich concentreren op doelstellingen als het optimaliseren van de resultaten van alle

leerlingen voor alle talen. Deze resultaten zullen hier zowel goede kennis van de verschillende talen als verregaande vaardigheid in het hanteren ervan betreffen. Men kan zich als doel stellen alle leerlingen tot goede beheersing van de standaardtaal en vlot en spontaan gebruik ervan te brengen. Het taalbeleid kan er in deze scholen bovendien sterk op gericht zijn bij te dragen tot de algemene, culturele en vakoverschrijdende vorming van alle leerlingen.

De ervaring leert echter dat scholen met een meerderheid van Vlaamse leerlingen nog maar zelden een taalbeleid ontwikkelen: zij voelen de nood aan een specifiek taalbeleid niet, omdat de school geen probleemsituaties ervaart als gevolg van anderstaligheid en taalachterstand. Zelfs wanneer in de school een aanzienlijk aantal taalzwakke leerlingen aanwezig is, zal dat zelden leiden tot een schoolbrede reactie, omdat men het verband tussen taalvaardigheid en schools en maatschappelijk succes niet legt, en niet stilstaat bij de emanciperende waarde van taalbeheersing.

Deze scholen beweren echter meestal in hun schoolwerkplan dat zij hun leerlingen willen brengen tot culturele participatie en maatschappelijke emancipatie. Beheersing van de Nederlandse standaardtaal is een middel van uitzonderlijk belang bij het bereiken van deze doelstelling. Deze doelstelling kan niet bereikt worden door de vakleraar taal alleen; inzet van de gehele school is daartoe noodzakelijk.

Ook in deze scholen is daarom een taalbeleid nodig waarin vastgelegd wordt welke doelstellingen men met betrekking tot taal-

Een taalbeleid in scholen waar de meerderheid van de leerlingen Nederlandstalig is, kan er sterk op gericht zijn bij te dragen tot de algemene, culturele en vakoverschrijdende vorming van alle leerlingen.

beheersing wil bereiken met de eigen leerlingen; welke middelen daartoe ingezet worden; welke organisatorische en structurele maatregelen daartoe genomen worden; welke acties ondernomen worden en hoe de leraren taal en de leraren van de zaakvakken, technische vakken en praktijkvakken hun onderwijs op elkaar kunnen afstemmen om de gezamenlijk vastgelegde doelstellingen te bereiken; wat en wanneer er geëvalueerd zal worden. *(Een voorbeeld van een taalbeleidsplan vindt u in de bijdrage van Gerd Cornelissen & Luc Vercammen in de volgende VONK – nvdr.)*

EEN TAALBELEID VOOR DE SCHOOL MET VELE ANDERSTALIGEN

Een heel andere vorm van taalbeleid is nodig in de scholen met een aanzienlijk aantal leerlingen die anderstalig zijn en taalachterstand hebben opgelopen. Het gaat

Hoofddoel van het taalbeleid moet hier zijn dat men de leerlingen in de eerste plaats de taalvaardigheid bijbrengt die noodzakelijk is om in de school en in de buitenschoolse context te functioneren.

hier niet om verbetering en uitbreiding van reeds aanwezige kennis en vaardigheid in het Nederlands en andere talen, maar om het bijbrengen van de taalvaardigheid die onmisbaar is voor het bereiken van de eindtermen. Hoofddoel van het taalbeleid moet hier zijn dat men de leerlingen in de eerste plaats de taalvaardigheid bijbrengt die noodzakelijk is om in de school en in

de buitenschoolse context te functioneren. *(Zie onder meer de bijdrage van Veerle Boyens in de volgende VONK – nvdr.)*

De leerlingen moeten kunnen voldoen aan de hoge eisen die gesteld worden aan de schoolse taalvaardigheid en ze moeten dus vooral een voldoende beheersing van het Nederlands verwerven. De leraren worden geconfronteerd met grote verschillen bij de

leerlingen: verschillen in de mate waarin zij het Nederlands beheersen, maar ook verschillen in hun ervaring met en kennis van de wereld. Om de problemen met schoolse taalvaardigheid op te lossen, zijn zowel aanpassingen nodig in het onderwijs van het Nederlands als aanpassingen in het onderwijs in het Nederlands.

Het onderwijs van het Nederlands moet zich in de eerste plaats richten op het bijbrengen van taalvaardigheid: 'het begrijpen en produceren van boodschappen in verschillende contexten'. In het onderwijs in het Nederlands moet veel meer aandacht gaan naar het talige aspect van de instructie, de verwerking, de evaluatie. Te vaak neemt de leraar van een zaakvak, een technisch vak of een praktijkvak als vanzelfsprekend aan dat de leerlingen de vaktaal begrijpen en ze correct kunnen hanteren. Men meent dat het bij het onderwijs in deze vakken uitsluitend gaat om het bijbrengen van kennis en inzicht in het betrokken vak en men verwacht dat leerlingen begrippen en vaardigheden kunnen hanteren die evenwel nooit expliciet werden aangebracht (zie onder meer Henderickx 2000).

De wederzijdse afstemming van het vak Nederlands op de andere vakken heeft tot doel de transfer te verwezenlijken naar andere schoolvakken van de kennis en de vaardigheden die tijdens de lessen Nederlands worden ontwikkeld. In de lessen Nederlands leren en verwerven de leerlingen de vaardigheden en de woordenschat die ze nodig hebben om de leerstof van de verschillende vakken te begrijpen, te leren en te verwerken. De leraren van de zaakvakken passen de vaardigheden en technieken toe en ze doen dat zoals de leerlingen dat geleerd hebben in de

Om de problemen met schoolse taalvaardigheid op te lossen, zijn zowel aanpassingen nodig in het onderwijs van het Nederlands als aanpassingen in het onderwijs in het Nederlands.

lessen Nederlands; ze steunen op de bijgebrachte kennis, ze activeren deze kennis en laten ze toepassen. De leerlingen worden beoordeeld op de inhoud van hun prestaties (kennis van/inzicht in het vak), maar ook op schriftelijke en mondelinge formulering. *(Over taalbeleid en de zaakvakken: zie de bijdragen van Nora Bogaert in dit nummer en van Maaike Hajer e.a. in het volgende nummer van VONK – nvdr.)*

Opdat deze afstemming kan gebeuren, is het nodig dat men vooraf onderzoekt welke vaardigheden en welke woordenschat de leerlingen nodig hebben om het verwerven en verwerken van de leerstof geschiedenis, aardrijkskunde,... te bevorderen; in welke vakken dit alles wordt aangeleerd en toegepast, en hoe dat gebeurt. Deze gegevens leiden tot afspraken voor de gehele school (wie leert wat aan? in welke lessen? hoe doet hij

dat?; wie past wat toe? in welke lessen?; wie evalueert wat? en hoe doet hij dat?). Het taalonderwijs wordt dus omgebogen tot taalvaardigheidsonderwijs en in het onderwijs in het algemeen stapt men resoluut af van het docerend onderwijs en kiest men voor een krachtige leeromgeving waarin leerlingen actief leren, bronnen raadplegen, informatie verwerven, met anderen overleggen, aan anderen verslag uitbrengen.

De verregaande afstemming die men van het gehele lerarenteam verwacht, en de om-

buiging van zowel het onderwijs Nederlands als van het onderwijs van de andere vakken zullen maar kunnen plaatsvinden indien er in de school voldoende bereidheid en moge-

lijkheid tot veranderen aanwezig zijn. Een nog grotere mentaliteitswijziging zou echter nodig zijn mocht men overwegen een sociaal taalbeleid te gaan voeren – wat op dit ogenblik onderzocht wordt op vraag van de InterParlementaire Commissie (IPC) van de Nederlandse Taalunie.

In een sociaal taalbeleid worden de taalgebruiker en zijn behoeften centraal gesteld; de kernwoorden van dit beleid zijn niet alleen 'eenheid' en 'uniformiteit', maar evenzeer 'variatie' en 'verscheidenheid'. De visie is dat men moet zoeken naar een balans tussen het belang van het onderwijs in de Nederlandse standaardtaal aan leerlingen die door hun gebrek aan beheersing ervan een onherroepelijke achterstand dreigen op te lopen, en aan de andere kant het belang van het creëren van ruimte en waardering voor talige en culturele verscheidenheid in het onderwijs. De houding tegenover variëteiten van het Nederlands en tegenover andere variëteiten dan het Nederlands, is er een van tolerantie en aanvaarding.

In een sociaal taalbeleid worden de taalgebruiker en zijn behoeften centraal gesteld. De houding tegenover variëteiten van het Nederlands en tegenover andere variëteiten dan het Nederlands, is er een van tolerantie en aanvaarding.

"De inzet van sociaal taalbeleid is niet die variatie door middel van homogeniserend taalonderwijs te vervangen door talige en culturele uniformiteit, maar het is de bedoeling te komen tot acceptatie en waardering van heterogeniteit". (Advies van de Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren betreffende sociaal taalbeleid 2000) Het verdient sterke aanbeveling om over dit voornemen van de IPC van de Nederlandse Taalunie grondig en breed van gedachten te wisselen met participanten uit het brede onderwijsveld. De implicaties van een dergelijke ingrijpende maatregel voor het onderwijs in zijn geheel zijn immers aanzienlijk.

Het taalonderwijs wordt omgebogen tot taalvaardigheidsonderwijs en in het onderwijs in het algemeen stapt men resoluut af van het docerend onderwijs en kiest men voor een krachtige leeromgeving waarin leerlingen actief leren, bronnen raadplegen, informatie verwerven, met anderen overleggen, aan anderen verslag uitbrengen.

EEN TAALBELEID VOOR DE BRUSSELSE SCHOOL

Het taalbeleid voor Brusselse scholen zie ik als een derde vorm van taalbeleid. (*Over deze 'unieke' Brusselse situatie leest u meer in de bijdrage van Werner Schrauwen & Johan van Braak in het volgende nummer van VONK – nvdr.*) Dit taalbeleid is sterk verwant met het taalbeleid voor scholen met hoge concentraties van anderstaligen, maar moet zich toch ervan onderscheiden wegens de eigenheid van de situatie waarbij het moet aansluiten. Een taalbeleid voor Brusselse scholen moet onder meer rekening houden met volgende feiten (zie onder meer Deckers 1999; Van de Craen & D'Hondt 1997; Witte & Mares 1998):

- De klassituatie is uiterst heterogeen: het gaat immers om leerlingen voor wie Nederlands de moedertaal is; leerlingen voor wie Nederlands de tweede taal is; leerlingen voor wie Nederlands een vreemde taal is (in de betekenis van: een taal die in de omgeving niet gehoord wordt, die volslagen onbekend is voor betrokkene). Al deze groepen vragen om een specifieke taalaanpak.
- Voor het onderwijs aan de Franstalige leerlingen worden geen aangepaste middelen, geen extra lestijden en geen specifieke begeleiding voorzien.
- Het Nederlands is soms voor een meerderheid van de leerlingen uitsluitend de taal waarin ze les krijgen (nog zelfs niet

de schooltaal, want ook tijdens de lessen, de klaswisseling en de speeltijden spreken deze leerlingen vaak geen Nederlands). De gebruikswaarde van het Nederlands is dan ook voor vele leerlingen uiterst gering, en dit beïnvloedt hun motivering en dus ook hun prestaties.

- Er is weinig bruikbaar materiaal voorhanden. De materiaalontwikkeling voor onderwijs aan anderstaligen spitst zich vooral toe op monolinguele omgevingen.
- De Brusselse context wordt mee bepaald door de aanwezigheid van een sterke internationale gemeenschap. Het standpunt dat de Brusselse scholen best resoluut kiezen voor onderwijs in en van meer talen, vindt steun.
- Het Nederlandstalig karakter van de school kan in het gedrang komen.

VOORWAARDEN VOOR WELSLAGEN

Over de voorwaarden waaraan voldaan moet worden opdat een taalbeleid een kans op slagen zou hebben, bestaat reeds veel informatie (zie onder meer Roorda e.a. 1995). Ik wil hier echter toch nog even extra aandacht vragen voor die voorwaarden waarvan uit de praktijk – de ervaring tijdens schooldoorlichtingen en het beperkt onderzoek van de inspectie – gebleken is dat ze van doorslaggevend belang zijn voor het welslagen van een taalbeleid.

VOORWAARDEN VOOR WESLAGEN VAN EEN TAALBELEID

- Scholen die bereid zijn tot het opzetten van een taalbeleid of daar reeds een eind mee gevorderd zijn, zijn doorgaans scholen met een schoolcultuur die sterk op participatie en medeverantwoordelijkheid gericht is en met een duidelijk en democratisch leiderschap.
- De veranderingscapaciteit van de school is groot.
- Het schoolklimaat is open; culturele verscheidenheid wordt beschouwd als verrijkend.
- De directie steunt en stimuleert het opzetten van een taalbeleid.
- Werken aan een taalbeleid wordt gezien als de verantwoordelijkheid van het gehele schoolteam in samenwerking met betrokken externen.
- Het opzetten van een taalbeleid is een onderdeel van het schoolwerkplan; men spreidt de inspanningen over enkele jaren (of, zoals onlangs een Nederlandse collega het formuleerde: 'Een olifant eet je ook in kleine hapjes').
- Een zorgvuldige analyse van de taalsituatie op school vormt de fundering voor het taalbeleid.
- De motor voor het opzetten en begeleiden van een taalbeleid is een werkgroep die een afspiegeling is van de belangrijkste groeperingen binnen het team. De kans op succes is groter naarmate de werkgroep representatiever is en een breder draagvlak heeft.
- Deskundigheid met betrekking tot onderwijs aan anderstaligen wordt systematisch opgebouwd; intervisie en samenwerking tussen scholen spelen hierbij een belangrijke rol. Men streeft ernaar de deskundigheid van de eigen school te versterken en op die wijze blijvende verandering teweeg te brengen, veeleer dan een tijdelijke verbetering te brengen door telkens een beroep te doen op externe deskundigheid.
- Nascholing, projecten, initiatieven en materialen worden aangepast aan de lokale school.

TOT SLOT

Tot slot nog enkele vragen. Wie geeft hierop een antwoord: het brede onderwijsveld? de overheid? of komt er een gezamenlijk standpunt?

Taalachterstand heeft een voorspellende waarde voor sociale, culturele en maatschappelijke achterstand. Heeft de overheid dan niet de plicht het voeren van een taalbeleid op te leggen?

- Moet men voor het Brussels secundair onderwijs resoluut kiezen voor meertalig onderwijs, dat wil zeggen onderwijs van meer talen in meer talen? Kan dit zonder aantasting van het Nederlands-talig karakter van de school?
- Moet men voor de school met vele anderstalige en taalzwakke leerlingen het spoor volgen van sociaal taalbeleid, zoals de Nederlandse Taalunie schijnt voor te staan?
- Taalachterstand heeft een voorspellende waarde voor sociale, culturele en maatschappelijke achterstand. Heeft de overheid dan niet de plicht het voeren van een taalbeleid op te leggen?
- Nemen leerplanmakers hun verantwoordelijkheid ten volle op? Kunnen de leerplannen niet sterker stimuleren tot het voeren van een taalbeleid en meer dwingende eisen stellen met betrekking tot materiële ondersteuning van het taalonderwijs? Moeten de leerplannen van de zaakvakken, de technische vakken en de praktijkvakken niet eveneens aandacht hebben voor het verwerven van taalvaardigheid in het algemeen en voor het verwerven van de vaktaal?
- Is het niet wenselijk dat men met betrekking tot het voeren van een taalbeleid netoverschrijdend samenwerkt?

Ellen Van Ceulen
Onderwijsinspectie
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussel
ellen.vanceulen@planetinternet.be

Noot

- ¹ Deze bijdrage is eerder verschenen in A. Mottart (red.): *Retoriek en praktijk van het schoolvak Nederlands 2000*. Gent: Academia Press, 2001, p. 299-306.