

Advies over vreemdetalenonderricht voor jonge kinderen

1 Situering

Tijdens het schooljaar 2003-2004 organiseerde de Vlor een probleemverkenning over vreemde talenonderricht ⁽¹⁾ aan jonge kinderen.

Een probleemverkenning verkent een onderwijskundige vraag die zich op (middel)lange termijn aftekent. Probleemverkenningen brengen de verschillende aspecten van een probleem in kaart. Het is niet de bedoeling dat een verkenning al standpunten bevat. Het opzet is, analyseren en beschrijven. In een tweede fase kan een probleemverkenning aanleiding geven tot een advies.

Gedurende het schooljaar 2003-2004 kwam de maatschappelijke discussie over vreemde talenonderricht echter in een stroomversnelling terecht die uiteindelijk resulteerde in een summier decreet, op voorstel van parlementsleden van de meerderheid, over vreemde talenonderricht in het basisonderwijs. Deze omstandigheid bracht de Raad Basisonderwijs ertoe om al in februari 2004 op eigen initiatief een beperkt advies uit te brengen over dat voorstel van decreet. ⁽²⁾

Zoals elke probleemverkenning bevat de probleemverkenning over vreemde talenonderricht aan jonge kinderen een deel studiewerk. Voor dat studiewerk deed de Vlor een beroep op deskundigen uit de wetenschappelijke wereld en op ervaringsdeskundigen. Bij de keuze van de deskundigen lag de nadruk op hun inhoudelijke expertise. De deskundigen schreven zelfstandig en onder hun persoonlijke verantwoordelijkheid hun opdracht uit. Zij rapporteerden hierover aan het bureau van de Raad Basisonderwijs tijdens een seminarie op 12 en 13 februari 2004. ⁽³⁾

De eerste hoofdstukken van het advies zijn vooral een synthese van de verschillende elementen die bij de probleemverkenning aan bod kwamen. Het laatste hoofdstuk, de conclusie, bevat dan het eigenlijke advies.

Onderwijs in eigen taal en cultuur komt in dit advies slechts zeer zijdelings aan bod. Dit was een uitdrukkelijke keuze van de Raad Basisonderwijs bij de omschrijving van de inhoud van de probleemverkenning. In het verleden bracht de Vlor reeds afzonderlijke adviezen uit over dit onderwerp. ⁽⁴⁾

¹ Zie 6

² Vlaamse Onderwijsraad, Advies over het voorstel van decreet betreffende vreemde talenonderricht in het gewoon basisonderwijs, Raad Basisonderwijs, 18 februari 2004, 3 bladzijden

³ Namen als deskundigen deel aan het seminarie: Prof. dr. Hugo Baetens Beardsmore (ULB en VUB), Prof. dr. Ludo Beheydt (UCL en Universiteit Leiden), Hendrik Degraef, Prof. dr. Annick De Houwer (UA), Mevr. Agnes De Rivière (Ecole communale de la Sauvenière Liège), Louis Schelfaut (Europese school), Prof. dr. Kris Van den Branden (KULeuven), Prof. dr. Ludo Veny (UG). Bij verwijzingen naar hun bijdrage tijdens het seminarie vermelden we in dit advies hun naam in voetnoot.

⁴ Vlaamse Onderwijsraad, Tussentijds advies over de juridische aspecten van de organisatie van het onderwijs in eigen taal en cultuur (OETC), Algemene Raad, 21 oktober 1997, 6 bladzijden
Vlaamse Onderwijsraad, Advies over de optimalisering van het onderwijs in eigen taal en cultuur, Algemene Raad, 15 juni 1999, 11 bladzijden

De Raad Basisonderwijs keurde dit advies unaniem goed op woensdag, 16 juni 2004. Zeventien leden stemden voor, één lid onthield zich bij de stemming.

2 Waarom een probleemverkenning over vreemde talenonderricht voor jonge kinderen?

Op het einde van het schooljaar 2002 – 2003 besliste de Raad Basisonderwijs van de Vlaamse Onderwijsraad om een probleemverkenning op te zetten over vreemde talenonderricht. Aan de basis van die beslissing lagen volgende overwegingen.

2.1 Initiatieven van scholen

Enkele Vlaamse basisscholen hebben de laatste jaren zelf het initiatief genomen om vreemde-talenonderricht aan te bieden. Daarbij kwamen zowel Frans als Engels aan bod. Andere basisscholen zijn vragende partij om vreemde-talenonderricht te kunnen aanbieden. De scholen ervaren een grote druk van de ouders om op dit vlak initiatieven te nemen. Maar de wetgeving liet niet toe deze initiatieven op één of andere manier te ondersteunen.

2.2 Europese doelstellingen

In het gedetailleerd werkprogramma voor de follow-up van de doelstellingen voor de onderwijs- en opleidingsstelsels in Europa, zoals aangenomen door de Raad van regeringsleiders en de Commissie op 14 februari 2002, lezen we ⁽⁵⁾: “De diversiteit van Europa komt nergens duidelijker tot uiting dan in zijn talen. Wil Europa van die diversiteit profiteren, dan moeten de Europese burgers echter in staat zijn om met elkaar te communiceren. Talenkennis maakt dan ook deel uit van de basisvaardigheden die in de Europese kennismaatschappij vereist zijn. Eenieder moet, als algemene stelregel, twee vreemde talen kunnen spreken. Het leren van vreemde talen – in voorkomend geval ook op jonge leeftijd – moet worden verbeterd, en dit houdt in dat de manieren waarop vreemde talen onderwezen worden, moeten verbeteren en dat docenten en lerenden intensiever in aanraking moeten komen met de talen die ze onderwijzen, respectievelijk leren. Voor de verwezenlijking van deze doelstelling is de opleiding van taaldocenten van cruciaal belang.” De Raad en de Commissie verwijzen in dit verband ook naar de aanbeveling van het Europees Parlement en de Raad inzake mobiliteit van 10 juli 2001⁽⁶⁾.

In haar bijhorend actieplan voor vaardigheden en mobiliteit ⁽⁷⁾ formuleert de Commissie als één van haar doelstellingen: “Alle leerlingen moeten aangemoedigd worden om, naast hun moedertaal, minimaal nog twee Europese talen te leren. ... De lidstaten moeten maatregelen nemen, waardoor in het kleuter- en basisonderwijs reeds op jonge leeftijd vreemde talen kunnen worden geleerd en waardoor ook in het voortgezet onderwijs en scholingsinstellingen méér aan vreemde talen kan worden gedaan. Ze moeten ervoor zorgen dat alle leerlingen zo vroeg mogelijk, bijvoorbeeld uiterlijk op acht jaar, aan het leren van een eerste vreemde taal beginnen. De lidstaten moeten de nodige maatregelen treffen om alle leerlingen in de gelegenheid te stellen aan het einde van de leerplicht naast hun moedertaal, op zijn minst

⁵ Publicatieblad van de Europese Gemeenschappen, 14/06/2002, 2002/C142, doelstelling 3.3

⁶ 2001/613/EG

⁷ Mededeling van de Commissie aan de Raad, het Europees Parlement, het Economisch en Sociaal Comité van de Regio's, het actieplan van de Commissie over vaardigheden en mobiliteit, Brussel, 13/02/2002, COM(2002)72, doelstelling 18, blz. 19 e.v.

twee vreemde talen te beheersen. De bevoegde autoriteiten in de lidstaten moeten vóór 2005 een strategie en tijdschema voor de verwezenlijking van deze doelstelling hebben uitgewerkt, waarin de hiervoor benodigde onderwijscapaciteiten beschreven staan en waarin voorstellen over de te hanteren technische hulpmiddelen opgenomen zijn...”

2.3 Debat in de media

Intussen kwam de talenkennis van de Vlamingen met de regelmaat van de klok in de media aan de orde. Daaruit bleek vooral bezorgdheid over de al dan niet vermeende achteruitgang van die talenkennis. Meer dan eens stelden auteurs taalverwerving op jonge leeftijd in het basisonderwijs voor als de oplossing voor dit probleem. Daarbij verwezen zij voortdurend naar de mogelijkheden die een decreet ⁽⁸⁾ van de Franstalige Gemeenschap aan scholen in Wallonië en Franstalige scholen in Brussel biedt.

Naar aanleiding van het debat in de media organiseerde de Commissie Onderwijs en Vorming van het Vlaams Parlement in maart 2003 een hoorzitting over twee- en meertalig onderwijs.

2.4 Voorstel van decreet

De hoorzitting in het Vlaams Parlement resulteerde in een summier voorstel van decreet van enkele leden van de meerderheid. De Vlaamse Onderwijsraad bracht over het voorstel van decreet op eigen initiatief een even summier advies uit ⁽⁹⁾. In dat advies stelde hij een uitgebreid en grondig advies in het vooruitzicht over de invoering van vreemde talenonderwijs in het basisonderwijs naar aanleiding van de probleemverkenning van de Raad Basisonderwijs.

Inmiddels keurde het Vlaams Parlement het voorstel goed. Het nieuwe decreet treedt in werking op 1 september 2004. Het verplicht het leergebied Frans in het vijfde en zesde jaar van het gewoon lager onderwijs. En het biedt de gewone basisscholen de mogelijkheid om taalinitiatie aan te bieden in een andere taal dan het Nederlands, met voorrang voor het Frans.

3 Waarom vreemdetalenonderwijs voor jonge kinderen

3.1 Meertaligheid als positief element in de ontplooiing van kinderen

In deze wereld van toenemende internationale contacten, van transculturele uitwisselingen van studenten, van geïnternationaliseerde politiek, wetenschap en economie, biedt de kennis van een grote cultuurtaal naast die van de moedertaal een sociale bonus. Meertaligheid is vandaag een absolute noodzaak voor een goede communicatie in een diverse wereld.

De wenselijkheid van vreemdetalenonderwijs voor jonge kinderen is ook afhankelijk van de invloed van vroeg vreemdetalenonderwijs op de algemene cognitieve en intellectuele ontwikkeling van kinderen. Oudere studies wezen heel vaak op negatieve effecten van tweetaligheid op de cognitieve ontwikkeling van kinderen. Beter gecontroleerde

⁸ Decreten van de Franse Gemeenschap van 13 juli 1998 en van 17 juli 2003

⁹ Vlaamse Onderwijsraad, Advies over het voorstel van decreet betreffende vreemde talenonderwijs in het gewoon basisonderwijs, Raad Basisonderwijs, Brussel, 14 februari 2004, 3 bladzijden

experimenten, met beter vergelijkbare proefpersonen, hebben inmiddels aangetoond dat tweetalige kinderen gemiddeld beter scoren dan eentalige op verbale en niet-verbale intelligentietests. Zij concluderen dat evenwichtige tweetaligheid gunstig is voor intellectueel begaafde kinderen omdat voortdurend overschakelen van het ene systeem van symbolen naar het andere hun intellect stimuleert. Deze kinderen verwerven zo een grotere intellectuele flexibiliteit.

Maar we moeten voorzichtig zijn met een veralgemening van deze conclusie. Positieve gevolgen op de cognitieve ontwikkeling zouden er alleen zijn bij normaal begaafde kinderen. Bovendien heeft recenter onderzoek naar differentiële uitkomsten van tweetalig onderwijs uitgewezen dat de positieve effecten van tweetaligheid op het cognitieve functioneren zich niet voordoen als er onvoldoende omgevingssteun is, of als de eerste taal denigrerend benaderd wordt of een ondergewaardeerde minderheidstaal is.⁽¹⁰⁾

3.2 Vrijwaren van diversiteit in Europa

Alle officiële beleidsdocumenten over taal van de Europese Commissie beklemtonen de promotie van meertaligheid en taalverscheidenheid. Drie voorwaarden zijn nodig om de taalvitaliteit en de taalverscheidenheid in Europa te vrijwaren: de capaciteit om een taal te gebruiken, de gelegenheid om een taal te gebruiken en de motivatie of de wens om die taal te gebruiken. Alleen als aan alle drie de voorwaarden tegelijkertijd voldaan is, kunnen meertaligheid en taaldiversiteit nagestreefd worden.

Uit de voorbeelden van wat in de verschillende lidstaten gebeurt, blijkt duidelijk dat deze drie voorwaarden meestal vervuld zijn voor de verspreiding van het Engels als 'lingua franca'. Voor andere talen zijn niet altijd de drie voorwaarden vervuld. De mogelijkheden om meerdere talen te verwerven verschillen van land tot land. De gelegenheid om talen te gebruiken hangt af van de locatie van de scholen, de contacten met anderen die dezelfde talen kennen en de graad van kennis verworven door een bepaalde doelgroep. Vaak ontbreekt de motivatie om een taal te gebruiken. Dit is vooral het geval waar het Engels als eerste vreemde taal de voorrang krijgt. Deze omstandigheid blijkt een rem te zetten op de motivatie om nog bijkomende inspanningen te leveren om een tweede vreemde taal te verwerven. ⁽¹¹⁾

3.3 Taalbeheersing als economische meerwaarde

In België blijft de economische vraag naar meertalige werknemers heel urgent. Het Belgische bedrijfsleven heeft nog steeds een dringende behoefte aan deskundigen die zich onder meer uitstekend in het Frans en het Nederlands kunnen uitdrukken.

De Vlaamse economie ontwikkelt zich meer en meer tot een kenniseconomie, waarin communicatie met actoren buiten Vlaanderen centraal staat. Kennis van het Engels is in dit proces onontbeerlijk. Het is in Vlaanderen algemeen aanvaard dat meertaligheid een troef is in de beroepswereld en de kansen op een goede baan verhoogt. ⁽¹²⁾

¹⁰ Beheydt

¹¹ Baetens Beardsmore

¹² De Houwer

3.4 Gehechtheid aan een allochtone minderheidstaal

Het onderwijs van de thuistaal van allochtone minderheden kan bijdragen tot de identiteitsontwikkeling van kinderen uit allochtone minderheden, tot hun moedertaalverwerving, de verwerving van andere talen en de ontwikkeling van taalvaardigheid in de eigen thuistaal. Dit argument kan versterkt worden door de attitude van de ouders voor wie een volwaardige ontwikkeling van de thuistaal een belangrijk aspect van taal en cultuurbehoud kan betekenen. Maar de houding van allochtone ouders ten aanzien van thuistaal in het onderwijs is vaak ambivalent. Enerzijds hechten zij aan de thuistaal een symbolisch-culturele waarde en anderzijds wensen zij dat hun kinderen om economisch-instrumentele redenen de meerderheidstaal verwerven.⁽¹³⁾

4 De beginsituatie

4.1 Bij de leerlingen

Onze kinderen worden dikwijls geconfronteerd met een meertalige omgeving. Bovendien doet recent onderzoek vermoeden dat tenminste één vijfde van alle jonge leerplichtige kinderen in het Vlaams gewest afkomstig is uit gezinnen waar een andere taal dan het Nederlands wordt gesproken. Voor Brussel ligt deze ratio nog veel hoger. Veel kinderen in de Vlaamse basisschool zijn dus tweetalig en hebben ervaringen met meer dan één taal.⁽¹⁴⁾

De beginsituatie van kinderen heeft niet alleen te maken met de talen die zij thuis al dan niet spreken of horen. Ook de variatie in taalaanbodstrategieën in de voorgeschiedenis van het kind is van belang. Zo variëren taalaanbodstrategieën sterk volgens de sociale achtergrond van het gezin. Op die manier komen enerzijds heel veel kinderen in het basisonderwijs in een veel complexere situatie terecht dan wij gewoonlijk aannemen. Anderzijds heeft dit een zeer grote collectieve rijkdom aan talenkennis in het basisonderwijs voor gevolg.

4.2 Bij de kandidaat-leerkrachten

Bij de instroom in de lerarenopleiding is de talenkennis van de kandidaat-leerkrachten zeer heterogeen. Veel studenten kunnen nauwelijks de oefeningen oplossen uit de schoolboeken Frans voor het lager onderwijs. Weinig instromers uit het secundair onderwijs beschikken over de vier traditionele vaardigheden: luisteren, lezen, spreken en schrijven. Andere spreken vlot Frans.⁽¹⁵⁾

Frans is maar een klein onderdeel van de lerarenopleiding, met weinig contacturen en niet veel reële mogelijkheden om bij te leren. De opleiding kleuteronderwijs bevat geen Frans.

Bovendien zijn de startcompetenties van de kandidaat-leerkrachten bij de instroom in de lerarenopleiding zeer heterogeen. Bijgevolg zijn de lessen Frans voor sommige studenten zeer gemakkelijk en voor andere veel te zwaar. De vakdidactische vorming blijft meestal te beperkt.

¹³ Van den Branden

¹⁴ De Houwer

¹⁵ Degraef

4.3 Bij de leerkrachten

Heel veel leerkrachten zijn onzeker over hun kennis van het Frans. Daarom krijgt de vaardigheid schrijven in hun lessen vaak te veel aandacht, ten koste van de drie andere vaardigheden.

4.4 Belgische juridische context: federale of gemeenschapsbevoegdheid?

De Grondwet bepaalt dat België vier taalgebieden omvat: het Nederlandse, het Franse, het tweetalig gebied Brussel-Hoofdstad en het Duitse.

De gemeenschappen regelen bij decreet het onderwijs in de door de overheid opgerichte, gesubsidieerde of erkende instellingen. Deze decreten gelden, voor wat het Vlaams parlement betreft, in het Nederlandse taalgebied, met uitzondering van de gemeenten of groepen van gemeenten palend aan een ander taalgebied en waar de wet het gebruik van een andere taal toelaat. In die gemeenten kan alleen een wet verandering aanbrengen in het gebruik van talen.

De onderwijstaal in het Nederlandse taalgebied is het Nederlands. In Brussel-Hoofdstad is de onderwijstaal het Nederlands of het Frans.

De onderwijstaal is duidelijk te onderscheiden van het tweedetaalonderricht. De tweede taal is in het Nederlandse taalgebied het Frans. In het tweetalig gebied Brussel-Hoofdstad is de tweede taal het Frans of het Nederlands.

Er is een verschil tussen de taal die wordt gebruikt voor het onderwijs en de taal die op het leerprogramma voorkomt. Het vastleggen van de taal waarin het onderwijs wordt gegeven, behoort tot de onderwijstaalbevoegdheid. Voorschrijven van het onderwijs van een bepaalde taal behoort niet tot de onderwijstaalbevoegdheid, maar tot de onderwijsbevoegdheid.

Het onderwijs van de tweede taal is een onderwijsbevoegdheid waarvoor Vlaanderen bevoegd is in Vlaanderen en in tweetalig gebied. De instructietaal in Vlaanderen is een bevoegdheid van de Vlaamse Gemeenschap. Ze is geen bevoegdheid van de Vlaamse Gemeenschap in de faciliteitengemeenten en in Brussel - Hoofdstad.

De Vlaamse Gemeenschap kan de taalwetgeving in onderwijs wijzigen bij decreet, op voorwaarde dat die wijziging niets verandert aan de onderwijstaal in de Nederlandstalige instellingen in de gemeenten met een speciaal statuut en in de Brusselse gemeenten.

De regeling van het immersie-onderwijs in Wallonië ⁽¹⁶⁾ is niet helemaal conform deze bepalingen, maar zij is niet aangevochten voor het Arbitragehof. Na zes maanden kan dit niet meer. De Franstaligen hebben het decreet niet aangevochten voor het Arbitragehof. Maar zal een vergelijkbare regeling in Vlaanderen onopgemerkt blijven?

5 Gevoelige periode

Leren kinderen gemakkelijker een vreemde taal dan volwassenen en hoe verloopt de verwerving? In de late jaren negentig is er heel wat discussie geweest over het verschil in rendement tussen vroege vreemdetaalverwerving en late vreemdetaalverwerving. Maar nu wijzen steeds meer studies uit dat kinderen sneller en gemakkelijker een vreemde taal leren dan volwassenen. Deze gevoelige periode neemt snel af met het intreden van de puberteit.

¹⁶ zie ook 6.2

Daarna wordt het steeds moeilijker om een moedertalige competentie te bereiken in een vreemde taal. ⁽¹⁷⁾

Kinderen verwerven bepaalde aspecten van een vreemde taal gemakkelijker dan jongeren of volwassenen. Volwassenen bereiken zelden een moedertalige uitspraak. Kinderen blijken veel gevoeliger te zijn voor de verwerving van morfologische en fonologische elementen van een taal. De vaardigheid om woordenschat te verwerven, lijkt niet te verminderen met de leeftijd. Oudere leerders lijken de vaardigheden verbonden met geletterdheid en door geletterdheid ondersteunde vaardigheden zelfs beter te verwerven.

Recent neurologisch onderzoek met moderne hersenbeeldtechnieken ondersteunt de hypothese van een genetisch bepaalde gevoelige periode die haar piek bereikt voor de puberteit.

6 Enkele vormen van vreemdetalenonderricht voor jonge kinderen

Tijdens het seminarie maakten we kennis met enkele voorbeelden van onderricht in en van een andere taal dan de onderwijstaal. We delen deze voorbeelden hieronder in in enkele grote categorieën. In de realiteit vinden we deze vormen van vreemde talenonderricht nergens terug. Het gaat altijd om mengvormen met soms belangrijke accentverschillen.

6.1 Vreemdetalenonderwijs

6.1.1 Traditionele vorm

Vreemdetalenonderwijs is de traditionele vorm van formeel onderwijs in de vreemde taal als onderdeel van het reguliere curriculum of als aparte lessen. Deze vorm van taalonderwijs die ook vandaag in het basisonderwijs wordt aangeboden, bestaat traditioneel uit onderwijs in de vier vaardigheden, lezen, luisteren, spreken en schrijven, al dan niet aangevuld met specifiek onderwijs in de uitspraak, de grammatica en de woordenschat van de vreemde taal. ⁽¹⁸⁾

6.1.2 Europese school

De Europese scholen zijn opgericht voor de kinderen van het personeel van EU-instellingen. Andere leerlingen kunnen worden toegelaten indien er plaats is. De scholen hechten veel belang aan vreemdetalenonderwijs.

Het kleuteronderwijs gebeurt in de moedertaal van de leerling door een leerkracht met dezelfde moedertaal.

Op zesjarige leeftijd komen de leerlingen in de lagere school. De lagere school omvat 5 leerjaren. Alle vakken worden in de taal van de afdeling gegeven, behalve vreemde taal. Vreemde taal wordt doorgaans onderwezen door moedertaalsprekers.

Vanaf het eerste leerjaar van de lagere school leren alle leerlingen een eerste vreemde taal. De andere vakken worden in de taal van de afdeling gegeven. Vanaf het tweede leerjaar van het secundair onderwijs leren alle leerlingen een tweede vreemde taal. Vanaf het derde leerjaar van het secundair onderwijs volgen de leerlingen de lessen aardrijkskunde en

¹⁷ Beheydt

¹⁸ Beheydt

geschiedenis in de eerste vreemde taal. Vanaf het vierde leerjaar van het secundair onderwijs kunnen de leerlingen een derde vreemde taal kiezen.

Vakken	<u>1e en 2^e Leerjaar</u> perioden van 30 min.	<u>3e, 4e en 5e leerjaar</u> perioden van 45 min.
L1: Moedertaal	16p	9p
Wiskunde	8p	7p
LII: 1e vreemde taal	5p	5p
Muziek	3p	1p
Artistieke vorming	4p	1p
Lichamelijke opvoeding	4p	1p
Wereldoriëntatie	2p	4p
Godsdienst/Zedenleer	2p	2p
Europese Uren (Frans, Duits of Engels)		3p

Eén maal per week komen de leerlingen van het derde tot het vijfde leerjaar van alle taalafdelingen van de lagere school bijeen voor 'Europese uren'. De Europese uren worden gegeven in klassen van gemengde nationale samenstelling in één van de drie voertalen: Frans, Duits of Engels.⁽¹⁹⁾

6.2 Tweetalig onderwijs of partiële immersie

Tweetalig onderwijs is een vorm van immersie- of onderdompelingsonderwijs waarbij een deel van het programma in een vreemde taal wordt aangeboden.

6.2.1 Tweetalig onderwijs in Wallonië

Het tweetalig onderwijs in Wallonië is gebaseerd op het Canadese immersiemodel voor een populatie van homogeen Engelstalige kinderen. Met dit model wordt op dit ogenblik uitvoerig geëxperimenteerd in een 35-tal scholen in het Waalse landsgedeelte en in het onderwijs van de Franstalige Gemeenschap in Brussel. In Wallonië kan de tweede taal het Engels, het Nederlands of het Duits zijn, in Brussel alleen het Nederlands. De universiteit van Luik ondersteunt de experimenten.

Het programma van het tweetalig onderwijs start in de derde kleuterklas. De tweede taal is de voertaal in die derde kleuterklas. De eerste twee weken is er een Franstalige leerkracht in de immersie-klas aanwezig. Die komt alleen tussenbeide als het echt niet gaat. De immersie-leerkracht heeft de onderdompelingstaal als moedertaal. De immersie-leerkracht spreekt uitsluitend zijn of haar eigen taal met de leerlingen, maar begrijpt wel de taal van de kinderen. Het grootste probleem ligt in de aanwerving en de benoeming en de vervanging van bekwaam personeel met de doeltaal als moedertaal of met een grondige kennis van de doeltaal.

In het eerste leerjaar leren de kinderen lezen, schrijven en rekenen in de tweede taal. De kinderen praten nog gedeeltelijk Frans tegen de immersie-leerkracht en onder mekaar. In de lessen Frans komen alleen mondelinge vaardigheden aan bod. Lichamelijke opvoeding en

¹⁹ Louis Schelfaut

godsdienst/zedenleer worden in het Frans gegeven. Dat blijft zo gedurende de rest van het basisonderwijs.

In het tweede leerjaar volgen de kinderen de normale vakken in de doeltaal. Zij spreken de doeltaal tegen de immersie-leerkracht en onder mekaar in de klas. Rekenen wordt uitsluitend in de doeltaal gegeven. Tijdens dat schooljaar leren de kinderen lezen in hun moedertaal.

In het derde leerjaar vermindert het aantal lesuren in de doeltaal tot 18. Wiskunde wordt nog integraal in de doeltaal gegeven. In de klas wordt geen Frans meer toegelaten. De leerlingen krijgen nu zes lesuren Frans. Zij leren nu ook schrijven in het Frans.

In het vierde leerjaar gelden dezelfde regels als in het derde leerjaar, maar de leerlingen krijgen één uur meer Frans en één uur minder les in de doeltaal.

In het vijfde leerjaar blijven nog 12 lesuren over in de doeltaal. Een deel van die uren gaan naar de doeltaal als taalvak. Milieu, geschiedenis en aardrijkskunde worden nog steeds gegeven in de doeltaal. Wiskunde wordt vanaf het vijfde leerjaar in het Frans gegeven.

In het zesde leerjaar krijgen de leerlingen 8 lesuren waarin de doeltaal onderwezen wordt als vak. Milieu blijft in de doeltaal. Alle andere vakken worden in het Frans gegeven. De kinderen zullen dezelfde eindexamens basisonderwijs afleggen als alle andere kinderen in het onderwijs van de Franstalige gemeenschap.

Leerjaar	Doeltaal	Frans	Godsdienst /zedenleer in het Frans	Lichamelijke opvoeding in het Frans
3 ^{de} kleuterklas	21	7	-	-
1ste leerjaar	21	3	2	2
2de leerjaar	21	3	2	2
3de leerjaar	18	6	2	2
4de leerjaar	17	7	2	2
5de leerjaar	12	12	2	2
6de leerjaar	8	16	2	2

In de humaniora krijgen de leerlingen die tweetalig onderwijs volgden in het basisonderwijs gedurende 4 lesuren de kans om zich verder te bekwame in hun doeltaal. Zij kunnen ook 4 lesuren andere vakken in de doeltaal volgen.⁽²⁰⁾

6.2.2 Meertalig onderwijs in Luxemburg

Luxemburg verplicht in het lager onderwijs een drietalige opleiding voor iedereen. Aan het einde van het secundair onderwijs moeten alle jongeren in staat zijn lessen te volgen in het Luxemburgs, het Duits of het Frans.

Het kleuteronderwijs is verplicht vanaf drie jaar en gebeurt uitsluitend in de nationale taal, het Luxemburgs. Net zoals het eerste jaar van het lager onderwijs. Maar in dat eerste jaar krijgen de kinderen al een introductie voor lees- en schrijfvaardigheden in het Duits als taalvak. Na dat eerste jaar krijgen de kinderen geleidelijk aan steeds meer vakken in het Duits. Tegen het einde van de lagere school krijgen zij alle vakken in het Duits, met uitzondering van de taalvakken. Vanaf het tweede semester van het tweede jaar krijgen de

²⁰ Agnes De Rivière

leerlingen Frans als vak, maar uitsluitend als gesproken taal. Pas in het derde jaar wordt geschreven Frans toegelaten.

Vak	I	II		III	IV	V	VI
		1 ^{ste} sem.	2 ^{de} sem.				
Luxemburgs	1	1	1	1	1	1	1
Duits	8	9	8	5	5	5	5
Frans	-	-	3	7	7	7	7
Godsdienst	3	3	3	3	3	3	3
Wiskunde	6	6	6	5	5	5	5
Wetenschappen	3	4	2	2	2	-	-
Geschiedenis	-	-	-	-	-	1	1
Aardrijkskunde	-	-	-	-	-	1	1
Natuurwetenschappen	-	-	-	-	-	1	1
Kunst	1	1	1	1	1	1	1
Praktische taken	1	1	1	1	1	1	1
Muziek	1	1	1	1	1	1	1
Sport	3	3	3	3	3	3	3
Opties	1	1	1	1	1	-	-
Andere activiteiten	2	-	-	-	-	-	-
Totaal per week	30	30	30	30	30	30	30

In het secundair onderwijs krijgen alle leerlingen het vak wiskunde in het Frans. Voor alle andere vakken is de voertaal dan het Duits. Het Luxemburgs is er een taalvak.⁽²¹⁾

6.3 Totale immersie

Totale immersie is een vorm van onderdompelingsonderwijs waarbij het totale leerprogramma wordt aangeboden in een andere taal dan de moedertaal of de thuistaal van de leerlingen. De aanpak in de derde kleuterklas in de experimenten in Wallonië is een voorbeeld van totale immersie. (zie 6.2.1)

6.4 Submersie

Submersie is geen echt didactisch model. Bij submersie komen anderstalige kinderen onmiddellijk terecht in het Nederlandstalig onderwijs. Het onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers zoals wij dat kennen in het basisonderwijs is een specifieke vorm van submersie.

7 Taal als leergebied of als instructiemedium

Bij de invoering van vreemdetalenonderricht voor jonge kinderen is de keuze of de vreemde taal wordt ingevoerd als leergebied of als instructiemedium belangrijk. Een vreemde taal invoeren als instructiemedium heeft voordelen op het vlak van motivatie, omdat met de te

²¹ Baetens Beardsmore

leren taal boeiende dingen gebeuren. De leerlingen kunnen de taal koppelen aan allerlei handelingen, acties en visuele voorstellingen.

Maar een goede didactische aanpak van vreemdetalenonderwijs maakt eveneens gebruik van principes zoals functioneel gebruik, verbanden met inhouden en motiverende kracht in de organisatievorm van de 'taal als leergebied'.

Bovendien volstaat onderdompeling in een vreemde taal als instructiemiddel voor zaakvakkenonderwijs niet voor een vlotte verwerving van een vreemde taal. Blootstelling aan veel betekenisvol communicatief aanbod in de vreemde taal kan niet verhinderen dat leerlingen problemen blijven hebben met bepaalde grammaticale vormen. Immersie moet op een bepaald ogenblik aangevuld worden met meer vormgericht vreemdetalenonderwijs.

Relevante inhouden moeten de nadruk krijgen, maar er moet ook aandacht zijn voor de vorm. Veel principes van goed taalvaardigheidsonderwijs gelden ook voor vreemde talenonderwijs voor jonge kinderen.

8 Variatie in de manier waarop kinderen reageren

Sommige kinderen die op jonge leeftijd, bijvoorbeeld in de kleuterschool, met een vreemde taal worden geconfronteerd, beschikken bij het begin van de lagere school over een vergelijkbare taalvaardigheid in beide talen. Een taalvaardigheid die vergelijkbaar is met de taalvaardigheid van ééntalig opgevoede kinderen.

Recent onderzoek toont verschillen tussen receptieve en productieve taalverwerving. Er is geen eenduidige relatie tussen deze twee. Voor productie zijn andere mentale operaties nodig dan voor receptie. Hierop oefenen waarschijnlijk andere affectieve factoren een invloed uit. Receptie loopt systematisch vooruit op productie.⁽²²⁾ Over hoe deze processen verlopen en waarom zij op die manier verlopen is onze kennis nog onvolledig.

Positieve resultaten van vreemde talenonderricht zijn afhankelijk van twee soorten factoren: factoren die te maken hebben met de kenmerken van de lerende en factoren die te maken hebben met de kenmerken van de omgeving. Beide aspecten worden hieronder verder uitgelegd.

9 Kenmerken van de lerende

De resultaten van vreemde talenonderricht zijn afhankelijk van de aanleg om taal te leren, de leerstijl, de motivatie, de karakterkenmerken... van de individuele jonge leerder.⁽²³⁾ Bij normaal begaafde leerlingen zal de introductie van een vreemde taal eerder positieve gevolgen hebben op zijn ontwikkeling. De kansen op positieve effecten nemen toe in een gunstige verwervingssituatie met veel omgevingssteun.

De mate waarin de jonge leerder in zijn thuissituatie al geconfronteerd werd met verschillende talen, speelt ook een rol.

²² Van den Branden

²³ Van den Branden

9.1 Leerlingen met leerproblemen

Tweetalig onderwijs is niet meteen aangewezen voor leerlingen met één of andere vorm van leerstoornis. Ook leerlingen met een gehoorstoornis of andere taalzwakke kinderen hebben al zoveel moeite met lezen en schrijven van hun eerste taal dat tweetalig onderwijs eigenlijk geen optie is.

De scholen die deelnemen aan de experimenten in de Franstalige Gemeenschap raden de ouders die hun kind willen inschrijven aan om eerst met het kind een afspraak te maken met het CPMS ⁽²⁴⁾. Het CPMS gaat dan na of het kind geen ernstige spraak- of taalproblemen of ernstige emotionele of andere stoornissen heeft. Zo wil de school voorkomen dat een kind in een situatie zou terecht komen die zijn verdere ontwikkeling kan hypothekeren.⁽²⁵⁾

Daardoor komt een deel van de leerlingen in het basisonderwijs niet in aanmerking voor tweetalig onderwijs en komt het ideaal van democratisch integrerend en inclusief onderwijs weer verderaf te liggen. ⁽²⁶⁾

9.2 Allochtone leerlingen

Over de effecten van tweetalig onderwijs op jonge allochtone leerlingen zijn de deskundigen het niet eens.

Tweetalig onderwijs zou niet geschikt zijn voor leerlingen uit een taalminderheid. Allochtone leerlingen zouden daardoor in een zeer complexe taalleersituatie terecht komen waardoor hun ontwikkeling in gevaar komt. De ervaringen in het experiment in Wallonië spreken die aanname tegen. In het algemeen blijken daar kinderen met een andere thuistaal dan het Frans sneller Nederlands te leren dan kinderen die thuis alleen Frans spreken. ⁽²⁷⁾

10 Kenmerken van de omgeving

Zeer jonge kinderen kunnen twee, of meer, talen leren begrijpen en spreken indien daarvoor de juiste omstandigheden aanwezig zijn. Ook positieve resultaten van vreemde talenonderricht op de cognitieve ontwikkeling van de kinderen zijn alleen gewaarborgd in een gunstige verwervingssituatie met voldoende omgevingssteun. Hieronder een opsomming van omgevingsfactoren die gevolgen hebben voor het rendement van vreemde talenonderricht in het basisonderwijs.

10.1 Kwantiteit en kwaliteit van het aanbod

Een belangrijke voorwaarde om vanaf zeer jonge leeftijd twee talen te leren begrijpen, is veel en gevarieerd taalaanbod in de twee talen en dat vooral in een directe en individuele relatie tussen een volwassene en het kind.

Om twee talen te leren spreken is eveneens veel en gevarieerd aanbod nodig. En moet het kind kans krijgen om veel te praten in elk van de twee talen. Ook hier zijn een directe en individuele relatie tussen een volwassene en het kind belangrijk.

²⁴ Bij ons CLB

²⁵ De Rivièrè

²⁶ Beheydt

²⁷ De Rivièrè

10.2 Gekoppeld aan betekenisvolle interactie

Om twee talen te leren begrijpen moet het taalaanbod aangepast zijn aan de leeftijd en de leefwereld van het kind. Dit is ook nodig om twee talen te leren spreken. Om te leren spreken moet het kind ook gemotiveerd zijn om de taal te spreken. Het kind moet nood hebben aan communicatie in de twee talen.

De mate waarin het taalaanbod een appel doet aan actieve handelingen die bijvoorbeeld kleuters interesseren, is bepalend voor het leerpotentieel van het aanbod, omdat dit soort taalaanbod nauw aansluit bij de belangstelling van het kind en begrijpelijk is voor het kind omdat het de taal kan vasthangen aan concrete acties en ervaringen.

10.3 Veilig klimaat

Om twee talen te leren spreken is het noodzakelijk dat een kind een positieve attitude ervaart van zijn omgeving ten opzichte van elk van de twee talen.

Kinderen moeten zich ook voldoende veilig voelen om een vreemde taal te durven spreken. Gewoonlijk blijken kinderen wel minder angstig dan volwassenen om een vreemde taal te spreken en te gebruiken.

Een effectieve en ontwikkelingsgerichte evaluatie kan in belangrijke mate bijdragen tot een veilig klimaat voor de lerenden.⁽²⁸⁾

10.4 Realistische verwachtingen, vooral van de ouders

Ouders voorspiegelen dat kinderen aan het einde van het basisonderwijs twee talen in dezelfde mate zullen beheersen als moedertaalsprekers is onrealistisch. Op die manier riskeren goedgelovige ouders aan het onderdompelingsonderwijs grote frustraties over te houden.⁽²⁹⁾

10.5 Aangepast en specifiek didactisch materiaal

Ongeacht welke vorm van vreemdetalenonderricht men kiest, leerkrachten zullen altijd nood hebben aan didactisch materiaal dat goed aansluit bij de situatie en de aanpak in hun klas. Het spreekt voor zich dat het materiaal niet alleen moet aangepast zijn aan de leeftijd van de kinderen, maar ook aan de vorm waarin het vreemdetalenonderricht wordt aangeboden.

Scholen die kiezen voor een vreemde taal als instructiemiddel hebben didactisch materiaal nodig dat zorgt én voor de overdracht van inhouden én voor taaloverdracht. In deze situatie zal didactisch materiaal zorgvuldig moeten toegesneden worden naar de wel zeer specifieke noden van klassen die werken aan een bepaald curriculum vanuit een eigen taalcontext: onderwijs in een andere taal dan de moedertaal van de leerlingen. Taakgericht onderwijs lijkt goed bruikbaar in tweetalig onderwijs.⁽³⁰⁾ Maar de concrete uitwerking vraagt geschikte didactische materialen en een specifieke opleiding hierin.

²⁸ zie ook 10.6

²⁹ Beheydt

³⁰ Beheydt

In scholen die kiezen voor 'taal als leergebied' moet het didactisch materiaal optimale kansen bieden op communicatie tussen de leerkracht en de individuele leerling. Het mag leerlingen en leerkrachten geen reddingsboei bieden om niet te moeten praten.

10.6 Aangepaste vormen van evaluatie

De evaluatie moet gekoppeld zijn aan de inhoud en de werkvormen die de leerkracht in de klas gebruikt en nastreeft. De rapportage aan de ouders over de vorderingen van hun kinderen moet ontwikkelingsgericht geformuleerd zijn en vooral focussen op wat de kinderen al geleerd hebben en niet op wat zij nog niet kunnen. Dit is ook belangrijk om een veilig en stimulerend klimaat te waarborgen.

10.7 Vrijwillige invoering

De keuze van een school om bepaalde talen in het curriculum in te voeren is bij voorkeur een door de school zelf gemaakte, weloverwogen, bewuste en positief geïnspireerde keuze. Een gedragen keuze vergroot de kans dat het schoolteam de nodige inspanningen zal leveren die gepaard gaat met een onderwijsvernieuwing van deze omvang. Inspanningen op het vlak van de eigen professionalisering, de zoektocht naar goed en specifiek materiaal en de aanpassing van het hele curriculum in functie van die vernieuwing.

10.8 Een schoolproject

De invoering van vreemde talenonderricht voor jong kinderen moet passen in de globale visie van de school in het algemeen en op haar taalbeleid in het bijzonder. Uiteraard zal de context van de school daarbij op zijn beurt een belangrijke rol spelen. De steun van de ouders, bijvoorbeeld, is heel belangrijk.

Een tweetalige 'stroom' opzetten in een school, lukt alleen als het een echt schoolproject is en alle participanten direct bij het project betrokken zijn: directie, leerkrachten, administratie, leerlingen en ouders. Het hele lerarenkorps moet samenwerken en regelmatig overleggen. over doelstellingen, didactische mogelijkheden, bruikbaar materiaal, etc.

10.9 Een lange termijnproject

De invoering van vreemdetalenonderricht voor jonge kinderen in het basisonderwijs mag niet halsoverkop gebeuren en kan niet steunen op improvisatie. Een school moet zich van bij de start verzekeren van voldoende en voldoende gemotiveerde leerlingen om het traject tot het einde van de basisschool te doorlopen.

Kortstondig vreemdetalenonderricht leidt niet tot een blijvend resultaat. Experimenten van één jaar hebben geen zin. Kinderen moeten er tot het einde van de basisschool mee kunnen doorgaan. En ermee kunnen verder gaan in het secundair onderwijs. Voor een blijvende kennis is een investering nodig in de mogelijkheden om het geleerde te onderhouden en te vervolledigen. Het is duidelijk dat de basisschool het einddoel niet alleen kan verwezenlijken. De doelen in het basisonderwijs moeten passen in een globale leerlijn met einddoelen bij het einde van de leerplicht. Een beleid dat verder reikt dan de basisschool is dus absoluut noodzakelijk. ⁽³¹⁾

³¹ De Houwer

10.10 Aanwerving van geschikte leerkrachten

Om aan vreemdetalenonderricht te kunnen beginnen, moeten scholen een beroep kunnen doen op geschikte leerkrachten. Leerkrachten die niet alleen beschikken over een uitstekende taalvaardigheid in de taal die ze moeten aanleren, maar ook over de pedagogische en didactische vaardigheden om vreemdetalenonderwijs te verstrekken aan jonge kinderen of om tweetalig onderwijs te verstrekken op basis van het normale curriculum van de basisschool. Het taalaanbod in de tweede taal moet van onbetwistbare kwaliteit zijn om een adequate tweetaligheid bij de leerlingen te bereiken. Voor de communicatie met de ouders en het schoolteam is een goede kennis van de schooltaal absoluut noodzakelijk.

De leerkrachten die het onderwijs in de vreemde taal verstrekken, moeten voldoen aan de diplomavereisten én aan de taalvereisten van de gemeenschap waarvoor zij werken. Zij moeten bijgevolg goed tweetalig zijn en de bevoegdheid hebben om in het basisonderwijs van de Vlaamse Gemeenschap les te geven.

Vooraf bij vormen van vreemdetalenonderricht met een belangrijk accent op immersie, is de inzet van moedertaalsprekers bijna onvermijdelijk. De experimenten in Wallonië leren dat de aanwerving, vervanging en benoeming van deze mensen één van de belangrijkste problemen is.

10.11 Begeleiding en nascholing van leerkrachten

Scholen die met tweetalig onderwijs starten, hebben nood aan wetenschappelijke en didactische begeleiding. Leraren en directies voelen zich onzeker omdat zoveel vragen op hen afkomen. De didactiek in het tweetalig onderwijs kan niet dezelfde zijn als in het moedertalige onderwijs of als in het vreemdetalenonderwijs. De nascholing en begeleiding kunnen niet alleen betrekking hebben op de leerkrachten die belast zijn met het vreemde talenonderwijs of het onderwijs in de vreemde taal alleen. Alle leerkrachten van de betrokken school zullen nood hebben aan begeleiding en nascholing.

11 Welke talen

Bij de keuze van een tweede taal is taalverscheidenheid een belangrijk criterium. Vanuit dat oogpunt blijkt Engels als tweede taal geen goede keuze. Engels leren als eerste vreemde taal lijkt in vele gevallen als een rem te fungeren bij de verwerving van andere bijkomende talen. Engels heeft heel veel steun buiten de scholen. In landen waar Engels als derde taal aangeboden wordt, zijn de resultaten van de kennis van het Engels even goed als in landen waar het Engels als tweede taal aangeboden wordt.

De positieve effecten van tweetalig onderwijs worden alleen verkregen als de moedertaal een sterke en erkende positie heeft en de onderdompelingstaal wel als belangrijk ervaren wordt.

11.1 Eén tweede taal voor heel Vlaanderen

Als men kiest voor één en dezelfde taal als tweede taal voor heel Vlaanderen, dan is dat op korte termijn zeker het goedkoopste. Handboeken en leermateriaal moeten dan slechts in één taal voorzien worden. Deze keuze is ook het eenvoudigst bij de rekrutering van stafleden en lesgevers en de organisatie van de nodige bijscholing.

Op het eerste gezicht lijkt bij de keuze van één tweede taal voor heel Vlaanderen elke leerling dezelfde kans te krijgen. In realiteit zal dit niet het geval zijn. Verschillen in voorkennis zullen zorgen voor verschillen in leertrajecten.

Het probleem bij de keuze voor één taal is dat dit een fundamentele keuze is waarvoor de selectiecriteria alles behalve duidelijk zijn. Wordt het een politieke keuze op basis van de Vlaamse, Belgische of Europese situatie? Wordt het een economische keuze met als leidraad: welke taal is het meest noodzakelijk voor het bloeien van de Vlaamse en/of Belgische economie in Europees en wereldperspectief? Wordt het een sociale keuze die rekening houdt met de wensen van de bevolking? En wat als die wensen zeer verschillend zijn voor verschillende delen van de bevolking? Het effect van zo'n keuze valt vooraf niet echt in te schatten.

11.2 Aanbod van verschillende mogelijkheden

Het alternatief is een aanbod van verschillende talen, waaruit ouders dan kunnen kiezen. Dit alternatief vermijdt een aantal problemen van de keuze voor één taal, maar roept weer andere op. Ten eerste is het veel duurder. Op administratief en praktisch vlak is het vrij gecompliceerd om trajecten in verschillende tweede talen te organiseren. Biedt elke school bijvoorbeeld één tweede taal aan of meerdere? In ieder geval zijn er goede afspraken nodig voor een goede mix in een regio, om echte keuzevrijheid van de ouders te blijven garanderen. Wat als blijkt dat een bepaalde keuze veel meer leerlingen aantrekt? Kunnen kinderen van tweede taal veranderen tijdens hun leertraject? ⁽³²⁾

Ook als leerlingen kunnen kiezen tussen verschillende tweede talen, zal het aantal talen waartussen ze kunnen kiezen moeten beperkt worden.

11.3 Perspectieven bij de keuze

De keuze die aangeboden wordt, moet afgewogen worden ten aanzien van drie ⁽³³⁾ perspectieven:

11.3.1 Het perspectief van de taalleerders

Jonge taalleerders zijn eerst en vooral geïnteresseerd in talen waarmee ze iets kunnen 'doen' of 'bereiken'. Vanuit dit perspectief komen voor hen in eerste plaats relevante omgevingstalen in aanmerking of de thuistaal, indien die niet het Nederlands is.

11.3.2 Het perspectief van de onderwijsverstrekkers

Vanuit het perspectief van de onderwijsverstrekkers moet het eerste criterium de 'haalbaarheid' zijn. Leerkrachten voelen zich vandaag overbevraagd. De invoering van vreemdetalenonderwijs in het basisonderwijs zal dat gevoel versterken, indien zij niet gepaard gaat met de aanmaak van uitgewerkte lesmaterialen, leerlijnen, eindtermen, curricula en toetsingsinstrumenten. Leerkrachten moeten ook tijd krijgen om zich voor te bereiden op hun nieuwe taak.

³² De Houwer

³³ Van den Branden

Een tweede criterium is dat van de vereiste vaardigheden. Daarbij moet in principe de voorkeur gaan naar moedertaalsprekers van de te onderwijzen taal.

Het derde criterium is de motivatie van de schoolteams. De keuze van een school om bepaalde talen in het curriculum op te nemen, moet bij voorkeur een zelfgemaakte, weloverwogen, bewuste en positief geïnspireerde keuze zijn. Dat maakt de kans groter dat het schoolteam de inspanningen zal leveren die nodig zijn om een omvattende vernieuwing als de invoering van tweedetaalonderricht voor jonge kinderen te realiseren.

11.3.3 Het maatschappelijk perspectief

Bij de keuze van talen in het onderwijs speelt de taalpolitieke geschiedenis van België. Elke keuze in verband met het taalaanbod in het onderwijs, is bijgevolg een politiek erg delicate kwestie.

Het is belangrijk dat de Vlaamse overheid de primaire doelen die zij met de invoering van vreemdetalenonderwijs op jonge leeftijd wil nastreven, expliciteert.

Daarnaast speelt de invloed van de internationale taalpolitiek van de Europese unie. ⁽³⁴⁾

12 Gevolgen voor het Nederlands

Het experiment in het Franstalig onderwijs, is gebaseerd op de Canadese aanpak van het onderwijs Frans voor Engelstalige Canadese kinderen. Het is dus bedoeld voor moedertaalsprekers van een dominante taal, namelijk Engels, die door immersie Frans, de tweede landstaal, verwerven. Als het vreemdetalenonderricht in het basisonderwijs in Vlaanderen wordt ingevoerd, zal het gaan om Frans of Engels als tweede taal voor Nederlandstalige kinderen. Dat is een belangrijk verschil. Uit onderzoek is bekend dat alleen in een situatie waar de moedertaal een dominante cultuurtaal is, de moedertaal niet bedreigd wordt en immersie-onderwijs in de tweede taal tot additieve tweetaligheid leidt. Dat wil zeggen dat de leerder een extra-taal verwerft en dit niet ten koste is van zijn thuistaal. Maar als de tweede taal een dominante taal is, dan bestaat de kans dat die taal bij immersie-onderwijs, de thuistaal verdringt. Dit verschijnsel nemen wij bijvoorbeeld nu al waar bij heel wat migranten die hun thuistaal langzamerhand verliezen ten gunste van de dominante schooltaal. In zo'n geval spreken we van subtractieve tweetaligheid, waarbij verwerving van de dominante taal ten koste gaat van de thuistaal.⁽³⁵⁾

13 Eindtermen of ontwikkelingsdoelen voor vroege taalverwerving

Op het vlak van de doelen voor vroege taalverwerving moet de overheid duidelijke keuzes maken ⁽³⁶⁾. Zij moet beslissen of zij in het basisonderwijs al dan niet voor minimumdoelen kiest. Minimumdoelen die aangeven wat elke taalleerder minimaal moet kunnen aan het einde van het taalprogramma.

Ten tweede moet de overheid beslissen of die eindtermen of ontwikkelingsdoelen doelen bevatten op het vlak van taalvaardigheid, attitudes en kennis. Voor jonge kinderen zijn de

³⁴ zie ook 2.2

³⁵ Beheydt

³⁶ Van den Branden

eerste twee soorten doelen geen probleem. De derde kan wel een probleem zijn. De mogelijkheid om met metalinguïstische informatie om te gaan, ontstaat bij kinderen rond de leeftijd van zes jaar. Zij wordt pas echt operationeel voor complexere structuren en strategieën tussen 10 en 12 jaar.

14 Financiële gevolgen

Financieel vergt tweetalig onderwijs een speciale inspanning. Uit het voorgaande blijkt duidelijk dat voor de invoering van tweetalig onderwijs de aanwerving nodig is van bijkomende tweetalige leerkrachten. De ontwikkeling van aangepast en specifiek didactisch materiaal is duur. De overheid zal moeten tussenkomen in de kosten van die ontwikkeling en de scholen zullen over bijkomende werkingsmiddelen moeten beschikken om zich dit materiaal aan te schaffen. De begeleiding, ondersteuning en nascholing van de tweetalige leerkrachten en van de andere leerkrachten van het betrokken schoolteam kosten geld. Soms zullen bijkomende kosten voor aangepaste infrastructuur onvermijdelijk zijn.

15 Advies

15.1 Het advies bij het voorstel van decreet over vreemdetalenonderwijs in het gewoon basisonderwijs

De Raad Basisonderwijs bracht op 18 februari al een summier advies ⁽³⁷⁾ uit over het voorstel van decreet betreffende vreemdetalenonderricht in het gewoon basisonderwijs. Inmiddels keurde het Vlaams parlement dit voorstel goed. Bijgevolg zal vanaf 1 september 2004 het decreet betreffende vreemde talenonderricht in het gewoon basisonderwijs van kracht zijn.

De Vlor blijft betreuren dat dit decreet tot stand kwam zonder overleg met de verschillende partners die het op het terrein moeten waarmaken.

Bij deze gelegenheid herhaalt de Raad Basisonderwijs de belangrijkste bemerkingen uit zijn advies van 18 februari 2004.

Volgens de Raad Basisonderwijs kan taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands in het basisonderwijs zinvol zijn. Maar de invoering van taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands in het basisonderwijs is een onderwijsvernieuwing die alleen effectief kan zijn, indien zij ingebed is in een reeks van begeleidende maatregelen:

- 1 Een onderwijsvernieuwing met zoveel impact op het curriculum van het basisonderwijs vraagt een grondige voorbereiding. Een invoering vanaf 1 september 2004 geeft onvoldoende tijd aan de scholen en aan de onderwijsbegeleiding om deze vernieuwing voor te bereiden. Bij de voorbereiding van de invoering van taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands in het basisonderwijs moet een antwoord gezocht worden op vragen zoals:
 - wat zijn de gevolgen van een facultatieve versus een verplichte invoering van taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands in het basisonderwijs?

³⁷ Vlaamse Onderwijsraad, Advies over het voorstel van decreet betreffende vreemde talenonderricht in het gewoon basisonderwijs, Raad Basisonderwijs, Brussel, 18 februari 2004, RBO/PCA/ADV/006, 3 bladzijden

- hoe voorkomen we dualisering en concurrentie tussen scholen bij de invoering van taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands in het basisonderwijs?
 - hoe gaan we bij de invoering van taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands in het basisonderwijs om met kinderen met leerproblemen?
- 2 Een dergelijke onderwijsvernieuwing vraagt een gesystematiseerde, gefaseerde en gestructureerde invoering. Omdat een implementatiestrategie ontbreekt, zou het voorstel voor gevolg kunnen hebben dat scholen na één of enkele schooljaren afhaken. Hierdoor gaan alle inspanningen teloor en wordt de mogelijkheid tot een meer systematische invoering voor jaren gehypothekeerd.
 - 3 De raad vreest dat scholen, onder druk van de ouders, vanaf 1 september 2004 hals over kop taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands zullen aanbieden en dit aanbod als een argument zullen gebruiken in de concurrentie tussen scholen.
 - 4 Een onderwijsvernieuwing als deze vraagt een intensieve ondersteuning van de betrokken leerkrachten en schoolteams. Het beperkt budget, voorzien in de nascholings thema's van de overheid, volstaat hier helemaal niet.
 - 5 De effectiviteit van taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands is in heel grote mate afhankelijk van de continuïteit in het aanbod. Taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands moet passen in een traject van in het basisonderwijs tot aan het einde van het secundair onderwijs, met duidelijke doelstellingen op lange termijn. Het voorstel van decreet voorziet op dit vlak niets. Op die manier hebben ouders geen enkele garantie op het vlak van de kwaliteit van het aanbod.
 - 6 De invoering van taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands vraagt zeer veel bijkomende inspanningen van de leerkrachten die ermee worden belast, van het hele schoolteam en van de ouders.
 - 7 Niet alle beginnende leerkrachten beschikken over de nodige competenties om taalinitiatie te geven in een andere taal dan het Nederlands.
 - 8 Het voorstel zegt niets over de bekwaamheidsbewijzen waarover een leerkracht moet beschikken om taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands te geven.
 - 9 De Vlor vraagt zich af wat de invoering van taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands voor gevolg heeft op de rest van het curriculum. Ook op dit punt laat het voorstel de scholen in het ongewisse.
 - 10 Een thuistaal, zoals in OETC, is niet meer mogelijk, zonder meteen ook taalinitiatie in het Frans aan te bieden. ⁽³⁸⁾

De Raad Basisonderwijs concludeerde in zijn advies van 18 februari 2004 dat ondanks zijn overtuiging dat het basisonderwijs de fundamenteën moet leggen voor een levenslange ontwikkeling van meertaligheid bij de Vlamingen, om de hierboven opgesomde redenen, een invoering van taalinitiatie in een andere taal dan het Nederlands in het basisonderwijs en de verplichting van het leergebied Frans in het vijfde en zesde jaar in deze vorm, te weinig garanties biedt voor een kwaliteitsvol onderwijs.

15.2 Verplichting in het vijfde en zesde jaar van het gewoon lager onderwijs

De Raad Basisonderwijs stelt vast dat de verplichting om Frans te geven in het vijfde en zesde jaar van het lager onderwijs in de feiten weinig verandert aan de bestaande toestand. Ook nu voorzien nagenoeg alle basisscholen Frans in het vijfde en zesde jaar.

³⁸ Na bespreking in het Vlaams parlement werd de tekst van het voorstel op dit punt aangepast. In het decreet staat nu dat voor de toepassing van dit decreet 'Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur' niet beschouwd wordt als taalinitiatie.

Op basis van wat vooraf gaat ⁽³⁹⁾ blijkt de keuze voor systematisch taalonderricht van het Frans in het vijfde en zesde jaar de beste keuze. Deze keuze heeft het voordeel dat de Vlaamse Gemeenschap bevoegd is om dit zelf te regelen, ook in Brussel. Bovendien lijkt het in Brussel, gelet op het effect van dominante talen, ook niet goed om te kiezen voor immersie. Immersie zou daar immers kunnen leiden tot verdringing van het Nederlands door de meer dominante taal, het Frans.⁽⁴⁰⁾

Andere argumenten ondersteunen de keuze voor Frans als tweede taal in de basisschool. Engels kan, omwille van zijn dominantie, voor gevolg hebben dat de motivatie om andere talen te leren, verdwijnt. Het wordt beter niet opgenomen in het curriculum van het basisonderwijs, maar verder aangeboden als derde taal vanaf het secundair onderwijs. De keuze voor het Frans past ook beter in de Belgische constitutionele context.

De Raad Basisonderwijs wenst, naar aanleiding van de probleemverkenning, één belangrijk uitgangspunt te formuleren over de aanpak van het leergebied Frans in het vijfde en zesde jaar van de basisschool. Taalonderricht voor jonge kinderen moet in de eerste plaats gericht zijn op mondelinge communicatie, en veel minder op schriftelijke vaardigheden. ⁽⁴¹⁾

Het basisonderwijs moet vooral investeren in communicatieve vaardigheden in het Frans. Op het einde van de basisschool zou elke leerling over eenvoudige feiten van het dagelijks leven mondeling moeten kunnen communiceren in het Frans.

Deze stelling past in de eindtermen voor Frans zoals die vandaag gelden in het basisonderwijs. De Raad wenst geen aanpassing van deze eindtermen naar aanleiding van de invoering van taalinitiatie in het basisonderwijs. Taalinitiatie zal ervoor zorgen dat die eindtermen gemakkelijker realiseerbaar zullen zijn.

15.3 Voorwaarden om een goede taalinitiatie te organiseren ⁽⁴²⁾

Taalinitiatie moet planmatig opgebouwd worden. Dit betekent niet dat taalinitiatie in het Frans de vorm moet aannemen van systematisch taalonderricht. In die planning kan de school haar keuze en de gevolgen van deze keuze voor de tijdsinvestering in alle leergebieden verantwoorden en haar globaal taalbeleid expliciteren. Tijdens de voorbereidende fase van de invoering zal de school moeten uitkijken naar gepaste materialen voor taalonderricht op basis van mondelinge communicatie. De didactische werkvormen en inhouden moeten speels zijn en gericht op mondelinge interactie en functioneel taalgebruik.

De inhoud en de aanpak van taalinitiatie moeten aansluiten op het vervolg in de derde graad en in het secundair onderwijs. De keuze voor taalinitiatie Frans is in dit verband ook de beste keuze.

De invoering van taalinitiatie Frans moet een vrijwillige en weloverwogen keuze zijn van de hele school. De invoering van taalinitiatie voor jonge kinderen is voor een school een omvattende beleidskeuze met belangrijke gevolgen op verschillende terreinen van het schoolleven. Die keuze behoort tot de autonomie van elke school. De decreetgever kan hierin niet tussenkomen.

³⁹ zie ook 11

⁴⁰ zie ook 12

⁴¹ zie ook 5, 10.1, 10.2 en 10.5

⁴² zie ook 10

15.4 De leerkrachten

De invoering van taalinitiatie en systematisch taalonderwijs moeten passen bij de eigenheid van het basisonderwijs. De aanpak van dit leergebied moet consistent zijn met de aanpak van de andere leergebieden. De beslissing wie de school inzet voor taalinitiatie en voor het leergebied Frans in het vijfde en zesde leerjaar van het lager onderwijs en de manier waarop dit gebeurt, behoort tot de autonomie van de school.

Toch zullen extra inspanningen nodig zijn voor de professionalisering van leerkrachten op het vlak van tweedetaalonderwijs Frans. Voor de Raad Basisonderwijs is dit een opdracht voor alle onderwijsniveaus en niet alleen voor de lerarenopleiding. Scholen die kiezen voor taalinitiatie moeten voor hun inspanningen inzake professionalisering van hun team, een beroep kunnen doen op navorming en op professionele begeleiding vanuit de begeleidingsdiensten van het Gemeenschapsonderwijs en van de koepels van inrichtende machten.