Alex M.J. Riemersma

Gelijkwaardigheid en continuïteit van meertalig onderwijs in Europees perspectief

Rede bij de installatie tot lector Fries en Meertaligheid in Onderwijs en Opvoeding

aan de hogescholen Stenden en NHL te Ljouwert / Leeuwarden op 9-2-2012

1 Van Moedertaal tot Triple M

In het interessante studiegebied van meertaligheid gaat het altijd om deze twee elementen: de individuele taalgebruiker; én de maatschappelijke context. In deze wereld vol veranderingen zoeken mensen hun weg, met meerdere talen. De meerderheid van de wereldbevolking is al meertalig, vanaf de vroege jeugd of in de loop van hun leven. Europa rekent erop, dat de leerlingen, studenten en burgers geleidelijk drie talen op een redelijk tot goed niveau beheersen. In Europese termen: “mother tongue + 2”. De eerste vraag is: welke drie talen dan? Uiteraard de moedertaal, en dan de talen van de buren. De tweede vraag is: op welk niveau moeten wij een taal beheersen om goed te kunnen communiceren? Ik zou graag willen naar een streefniveau “Triple M”.
Mensen hebben de neiging liever grote, sterke talen erbij te willen leren met het idee, dat je daar maatschappelijk verder mee komt in plaats van kleinere waar je wellicht vaker en dichterbij in kunt communiceren. Hoort het Nederlands bij de kanshebbers? Nederlanders zelf vinden het Nederlands op de wereldschaal maar een kleine en onbelangrijke taal. Zij schatten de plek van het Nederlands laag in als het gaat om de orde van grootte van de 6.000 mondelinge talen op de wereld.

De UNESCO World Atlas on Endangered Languages bevat gegevens over 2.473 bedreigde talen van over de hele wereld. Ongeveer 10% van alle talen, d.w.z. 600 à 700, zijn taalkundig beschreven in een woordenboek en grammatica. Verder is er een vertaling van de complete Bijbel in 451 talen en gedeeltelijk in 2.479 talen (bron: United Bible Society), hetgeen ook een indicatie is, dat een taal echt meetelt.
Op welke plaats staat het Nederlands met 23 miljoen sprekers in Nederland en Vlaanderen?
Welnu, het Nederlands staat van alle talen op de wereld in orde van grootte op plaats 42.

Ook schatten Nederlanders de plaats van het Nederlands in de rangorde van de 23 officiële werktalen van de EU laag in. Na het Duits met meer dan 100 miljoen moedertaalsprekers volgen het Engels, Spaans, Frans en Italiaans die elk tussen de 50 en 60 miljoen moedertaalsprekers tellen, dan het Pools en Roemeens met tussen de 30 en 40 miljoen en daarna volgt het Nederlands op de achtste plaats met 23 miljoen sprekers. Daarna komen nog 15 kleinere Europese werktalen met als hekkensluiter het Maltees met 400.000 moedertaalsprekers.

Het Maltees is wel een officiële werktaal van de EU. Een klein zijsprongetje: Malta is in 2018 de aangewezen partner van Nederland in het project Culturele hoofdstad van Europa. Er zijn in elk geval twee elementen die Leeuwarden/Ljouwert en Fryslân een voorsprong geven boven de andere Nederlandse kandidaten in de verbinding met Malta, namelijk de pootaardappelen als exportproduct en de vanzelfsprekende twee- en meertaligheid.

Friezen zijn trouwens net gewone Nederlanders als het gaat om de inschatting van de grootte én de positie van het Fries op de ranglijst van de 60 Europese minderheidstalen (opgave EU) of van de 48 minderheidstalen die in het onderzoek Euromosaïc (1996) behandeld worden. Het Fries scoort in Europese termen niet zo slecht als de Friezen zelf denken. Getalsmatig is het Fries niet eens zo’n heel kleine taal. Met 350.000 moedertaalsprekers in de provincie Fryslân en nog eens een half miljoen “Friezen om utens” is het Fries ongeveer even groot als het Welsh en het Baskisch, trouwens ook even groot als het Luxemburgs, het Maltees en het IJslands. Het verschil is natuurlijk dat deze laatstgenoemde talen als nationale talen de beschikking hebben over “an army and a navy”, de traditionele omschrijving van het sociologische verschil tussen taal en dialect. De vitaliteit of levenskracht van een taal is door de Unesco uitgewerkt in een complex van factoren, waarbij niet alleen het absolute aantal moedertaalsprekers en de taaloverdracht op de volgende generatie van belang is, maar ook de toegang tot onderwijs, media, sociale media, nieuwe domeinen en de documentaire beschrijving in grammatica’s en woordenboeken telt.
Als je al deze factoren in verband brengt met het Fries, heeft deze taal behoorlijke kansen om nog gesproken te worden in de twee-en-twintigste eeuw.

Ik durf voorzichtig te beweren, dat het Fries in de huidige generatie belangrijke en wellicht beslissende stappen vooruit doet in het proces van revitalisatie en versterking van het gebruik van de taal in de domeinen van onderwijs, media en cultuur. In elk geval heeft het Friese in de twintigste eeuw deze twee beslissende ontwikkelingen doorgemaakt: ten eerste is het Fries voor de taalgebruikers zelf niet meer uitsluitend een mondelinge taal, maar ook schriftelijk present in het dagelijkse en het openbare leven, inclusief media en cultuur; ten tweede heeft het Fries de klassieke functie-tegenstelling doorbroken tussen de hoge variëteit van de taal van school, openbaar bestuur, media en cultuur enerzijds en de lage variëteit van het dialect, geschikt voor thuis en in de vriendenkring. Deze ontwikkelingen zijn beslissende factoren in het proces van de taalvitaliteit zoals gedefinieerd door de Unesco als grondslag voor de Atlas of World’s Endangered Languages. Talen zonder schrift hebben de minste kansen om de 21e eeuw te overleven. Talen die niet in het onderwijs aan bod komen, worden in onze verschriftelijkte maatschappij kwetsbaarder op de schaal van de taaloverdracht aan de volgende generaties.

1. “The more languages you know, the more of a person you are.”
(Jan Figel, Euro-commissaris voor Multilingualism van 2007-2009)

Meertaligheid is niet een moderne uitvinding, getuide de uitspraak van Keizer Karel V (1500-1556): “Ik bid tot God in het Spaans, ik spreek met vrouwen in het Italiaans, met mannen in het Frans en ik spreek mijn paard toe in het Duits.”
In de voorwetenschappelijke opvattingen van kinderen en hun ouders – en in de didactische theorieën van een halve eeuw geleden – is er in het hoofd van een kind precies plek genoeg om één taal goed te leren beheersen en zo gelukkig te worden. Het verwerven en leren van een tweede en derde taal zou ten koste gaan van de kwaliteit van de eerste taal. Talen zouden met elkaar in competitie staan in de kinderhersenen en zodoende zou meertaligheid de ontwikkeling van het jonge kind nadeel berokkenen.

Hierop doorredenerend zou een mens het gelukkigst zijn wanneer hij één taal – en slechts één taal – optimaal beheerst; wij noemen dat op ”moedertaalniveau”.
Ik heb één moeder, van wie ik het stadsfriese dialect van Franeker geleerd heb als eerste taal, maar ik spreek en schrijf twee andere talen op moedertaalniveau, Nederlands en Fries. Met mij zijn er miljoenen Europeanen die de nationale taal als schooltaal wel prima beheersen, maar die ook nog één of twee andere talen gebruiken in hun sociale en culturele leven.

De eenzijdige nadruk op het Nederlands als standaardtaal voor schoolsucces laat heel wat taaltalent ondergewaardeerd en uiteindelijk ongebruikt liggen. De ladder van geluk wordt niet alleen bepaald door hoge cijfers voor Nederlands, maar ook door taalflexibilieit, het kunnen wisselen van taal al naargelang de situatie, de bereidheid elkaar te verstaan en elkaar positief de ruimte te bieden zich sociaal en cultureel in meerdere talen te ontwikkelen.

Sinds ruim een halve eeuw, vooral op grond van de onderzoekingen van Krashen en Cummins (Cummins 1972) nemen wij tegenwoordig aan, dat de mens geboren wordt met een taalvermogen, dat door de interactie met de ouders, opvoeders, sociale omgeving ontwikkeld wordt tot spraak en taal. Afhankelijk van de prikkels van de omgeving, van de talige input, leert het kind één, twee of meer talen, tegelijkertijd / simultaan of na elkaar / consecutief. Er zijn inderdaad verschillende theorieën gangbaar over de ideale volgorde, de ideale taal-opvoeding en de beste didactische aanpak om de kinderen zich zo evenwichtig mogelijk te laten ontwikkelen tot een gelukkig meertalig mens (samengevat en besproken in o.a. Garcia 2009; De Houwer 2009; Grosjean 2010).

Dit geldt niet alleen voor de hooggeplaatsten als Keizer Karel de Vijfde en de Eurocommissaris, maar ook voor de meertalige bakker in New Dehli, die ’s ochtends thuis Punjabi spreekt, onderweg naar zijn werk in de metro Urdu, in de bakkerij Hindi en met een aantal klanten Engels (voorbeeld Itesh Sachdev). Dit geldt ook voor de politieman in Djakarta, die thuis Javaans en/of Balinees praat, met zijn chef verplicht Bahasa spreekt, maar met de mensen in de toko of de gokpaleizen in aangepast Chinees of Engels communiceert. Het voorbeeld van de bakker in New Dehli is gemakkelijk aan te vullen met voorbeelden uit onze eigen omgeving, bijvoorbeeld postbode in Wommels of de bakker in Franeker/Frjentsjer die met zijn knecht Bildts spreekt, met de leveranciers Fries of Nederlands. De bakkersvrouw spreekt met de verschillende klanten Stadsfries, Fries, Nederlands en Duits en Engels.

Al deze mensen zijn in meerdere of mindere mate taalflexibel, zij voelen zich minder of meer thuis in de verschillende gebruikstalen; én zij gebruiken verschillende talen voor verschillende communicatiedoelen in hun dagelijkse leven, ook hun arbeidzame leven, voor hun economische communicatie. Wel beschouwd gedragen deze mensen zich als kosmopolieten in een notendop.

In termen van Cummins gesproken vertoont hun ijsberg niet slechts twee, maar drie of zelfs meer toppen boven het wateroppervlak. Niet alle toppen zijn automatisch even hoog of groot, zij blijven in het leven van de taalgebruiker ook niet altijd even groot. Daar moet voor gewerkt en geleerd worden. Gelijkwaardigheid van talen in het dagelijks leven van de leerlingen kan in het schoolbeleid weerspiegeld en uitgewerkt worden in het concept van meertalig onderwijs waarbij toegewerkt wordt naar de beheersing van de doeltalen op gelijkwaardig niveau. Idealiter leidt deze aanpak tot ‘blijvende meertaligheid’.
Natuurlijk, wij moeten deze verscheidenheid wel als maatschappelijke realiteit onderkennen én als ontwikkelingskans benoemen. Het onderwijsbeleid moet minder eenzijdig de nadruk leggen op alleen het Nederlands en de school moet de leerlingen met een andere taalachtergrond dan Standaardnederlands de kansen bieden zich meertalig te ontwikkelen. Doorgaande leerlijnen en een integrale visie en aanpak moeten breder gedefinieerd en ontwikkeld worden dan tot nu toe bedacht is door de nationale expertgroepen. Bovendien zou ik het begrip tweetalig onderwijs zoals gedefinieerd door het Europees Platform met het Nederlands als de enige brontaal en één of twee vreemde talen als doeltaal, graag willen herdefiniëren tot meertalig onderwijs, waarbij uitdrukkelijke meerdere moedertalen als brontaal in het curriculum betrokken worden.

Kort gezegd: in plaats van het adagium van Meijerink ‘Taal en Rekenen’ als belangrijkste doelen van het onderwijs pleit ik voor een nieuw motto: ‘Tal***en*** en Rekenen’.

3 Taalleren op school

Voor het leren en oefenen van de mondelinge taalvaardigheid in de moderne talen in spontane communicatieve situaties zijn vele oefeningen en handleidingen ontwikkeld. Heel bruikbaar in klassenverband is het didactische concept van het ‘Taaldorp’, dat inmiddels op vele scholen met plezier en met succes wordt toegepast.

Het is oorspronkelijk bedacht voor het Spaans, maar tegenwoordig zijn er vele toepassingen voor Frans, Duits en Engels als schoolmaatwerk ontwikkeld, inmiddels ook als virtueel Taaldorp. Voor het Duits zijn complete excursies van één dag naar een stad vlak over de grens ontworpen, waarbij de leerlingen niet alleen met een Duitstalige volwassene een stadswandeling maken, maar ook een ansichtkaart moeten kopen en in het postkantoor een postzegel. Vorig jaar is het concept ook voor Nederlands uitgewerkt, waarbij vooral de nadruk werd gelegd op communicatieve basisaspecten zoals regels van communicatie, het gebruik en de inzet van lichaamstaal, maar ook wat correct taalgebruik is (LTM 2010 nr. 4, p.4-7). Samen met studenten Fries van de tweedegraads lerarenopleiding heb ik het concept voor Fries uitgewerkt en toegepast op de school voor Vmbo Liudger in Burgum (Riemersma 2010).

Bij Fries werd extra aandacht besteed aan de woordenschat, alledaagse ‘geef Fryske wurden’ maar ook wat abstractere woorden en constructies, die de leerlingen vooraf thuis en met elkaar kunnen oefenen. Dat biedt aan de Ft2-leerlingen een goede gelegenheid om een beter cijfer te behalen op grond van concrete leerprestaties. De moedertaalsprekers van het Fries leerden een aantal nieuwe woorden die net iets abstracter zijn dan de leerlingen van huis uit meekrijgen. Hiermee kom ik op het thema, dat het ook de taak van de school is de meer academische taal aan te leren. De huis-tuin-en-keuken woordenschat, in termen van Cummins de ‘Basic Interpersonal Communication Skills’ (BICS) kunnen de leerlingen thuis en op het sportveld wel leren, maar de school is nodig voor het verder ontwikkelen van de ‘Cognitive Academic Language Proficiency’ (CALP), om de doeltalen ook op voldoende niveau van cultuurtaal te leren gebruiken. Ik bedoel niet alleen de schriftelijke beheersing van de taal, maar ook woordenschat, correcte uitspraak, grammaticaliteit, stijlmiddelen, variatie in register. Dat vraagt natuurlijk training, in de klas en erbuiten, individueel en in groepsverband, mondeling en op papier en met de muis of joy stick. De toepassing van digitale en sociale media biedt goede kansen om leerlingen te blijven boeien en stap voor stap te brengen tot het ‘next level’ van taalgebruik en taalbeheersing.

De leraar

Gemakkelijk gezegd! Maar de onderwijspraktijk is weerbarstig. Docenten die echt gebruik willen maken van de transfer, moeten zelf de drie doeltalen op voldoende niveau van kennis en gebruik beheersen. Gebruiksniveau B2 is een algemeen geaccepteerd minimumniveau voor talendocenten in het basis- en voortgezet onderwijs. Voor het meertalig onderwijs zou ik er graag aan toe willen voegen, dat de docenten voldoende bagage hebben in taalvergelijking en ook op inzichtelijke wijze moeten kunnen spelen met de verschillende talen.

De dagelijkse praktijk is weerbarstig! Het is altijd opnieuw moeilijk om systeemscheidingen te overbruggen. Natuurlijk is het prima en heel goed mogelijk om vreemde talen te leren via de onderdompelings- of immersion methode, maar in Nederland is het gebruik van “doeltaal = voertaal” bij Engels, Duits en Frans in het voortgezet onderwijs én in de lerarenopleidingen helemaal niet zo vanzelfsprekend als wel het geval is in bijvoorbeeld Vlaanderen. Er wordt wel veel aandacht aan dit onderwerp besteed tijdens de studiedagen van de Vereniging van Leraren in Levende Talen. In het tijdschrift Levende Talen Magazine zijn jarenlang met grote regelmaat voorbeelden en uitwerkingen opgenomen, tegenwoordig in de vak-communities.

De ideale leraar van en voor meertalig onderwijs heeft een competentieprofiel dat bestaat uit verschillende bekwaamheden. In de kennisbasis Frysk voor de Pabo (Kennisbasis Fries 2010: 8) is een geheel van kennis en vaardigheden geformuleerd voor de leerkracht Fries.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Kennis | Feitelijke kennis | Friese taal, idioom, taaleigen, soorten interferenties |
| Begripsmatige kennis | Eerste taal, tweede taal, vreemde taalTransfer tussen talenMeta-linguïstisch bewustzijn  |
| Vaardigheden | Cognitieve vaardigheden | DifferentiatievormenIntegraal taalonderwijs Interactievormen |
| Reactieve vaardigheden | Lerende houdingPositieve houding tegenover het Fries en meertaligheid |
| Psychomotorische vaardigheden | Natuurlijk taalgebruik Correcte uitspraak  |
| Interactieve vaardigheden | Fries verstaan, spreken, lezen, schrijven op F4/B2 niveauMondeling en schriftelijk communiceren in het Fries volgens de standaardnorm |

Deze bekwaamheidseisen gelden m.m. ook voor Nederlands en Engels. De kunst van het opleidingsonderwijs is deze bekwaamheidseisen zodanig te integreren, dat er all-round leerkrachten afstuderen. De vraag hoe de genoemde bekwaamheden precies uitgewerkt worden in een individueel portfolio, hoe deze ingezet moeten worden in het didactisch leerproces en hoe deze vervolgens in samenhang geformuleerd moeten worden in het schoolbeleid, is onderwerp van de promotiestudie van Eabele Tjepkema; beoogd promotor is professor Kees de Bot (RUG). Als aanvulling op de eisen in het ideaalprofiel van het Europees Platform noemt Eabele Tjepkema in het bijzonder de eigen taalvaardigheid in meerdere talen op een behoorlijk hoog niveau. Het niveau B2 is eigenlijk niet goed genoeg om met succes leerlingen verder te brengen in hun taalleerproces. Daarnaast is van belang, dat de leraar inzicht heeft in de processen van taalverwerving en de mogelijke didactische aanpak om de processen te versterken. Hierbij denkt hij niet alleen aan activerende didactiek, maar vooral aan het toepassen van transfer en differentiatie in leerstofaanbod, werkvormen en toetsing.

De school

In aansluiting op de bekwaamheidseisen voor de individuele leerkracht komt de beschrijving van een ideaalprofiel voor de meertalige school als organisatie aan de orde. Hiermee wordt de verantwoordelijkheid voor goed meertalig onderwijs uit het niveau van de individuele leerkracht getild naar dat van de school als geheel. Concreet gaat het om een schoolbeleid gericht op meertaligheid, inclusief een scholingsplan, de aanstelling van een taalcoördinator, continue en consistente voorlichting aan ouders en de participatie in bovenschoolse netwerken waarbij de doorgaande leerlijn van basisschool naar voortgezet onderwijs de belangrijkste inhoudelijke component is.

Eén van de onderzoeksvragen van dit lectoraat betreft het inhoudelijk gesprek van leerkrachten en docenten over de doelen, inhouden, werkvormen en groeperingsvormen, didactische aanpak inclusief differentiatie, leerlingvolgsystemen en toetsen. De integrale aanpak van de doorgaande leerlijn vraagt echter van de scholen om ook op het meso-niveau van de schoolorganisatie vorm te geven aan de meertaligheid. Hierbij gaat het niet alleen om de zichtbaarheid van de talen in het schoollandschap, maar ook hoe meertalig onderwijs vormgegeven wordt vanuit de pedagogische visie en het taalprofiel van de scholen.

Het is de opdracht van dit lectoraat om bedoeld gesprek te voeden met relevante informatie, vragen en instrumenten die verder strekken dan de Taalportfolio’s van de individuele leerlingen en leerkrachten. Ik denk hierbij aan het toepassen van de zelf-scan die Stenden lector Henk Pol ontworpen heeft voor het inhoudelijk overleg over het levensbeschouwelijk en pedagogisch profiel van de scholen. Voor de praktische bruikbaarheid denk ik aan het ontwikkelen van een digitaal informatie-instrument zoals ook in de zorg ontwikkeld wordt voor de overdracht van patiëntgegevens tussen verschillende typen zorgverleners zoals thuiszorg en verpleeghuiszorg.

De leerling

De wet “Referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen” (2010) maakt onderscheid tussen vier functionele niveaus en vier streefniveaus. Deze te bereiken niveaus zijn gekoppeld aan de verschillende sectoren van het onderwijs, van basis- via beroeps- naar algemeen voortgezet onderwijs en voorbereidend wetenschappelijk onderwijs. Deze niveaus zijn weer uitgewerkt in kerndoelen en examenprogramma’s. De bedoeling ervan is glashelder: “Dit referentiekader vormt de basis voor (aanpassing van) lesmethoden, leermiddelen en toetsen/examens. Daardoor zal het ook uitgangspunt zijn bij het ontwerpen van taal- en rekenonderwijs binnen scholen en lerarenopleidingen”. Anders gezegd: ook al past een knellend “rijksleerplan” niet bij Nederland, dit zijn wel de ingrediënten ervan en iedereen interpreteert deze richtlijnen dan ook als bouwstenen van een nationaal curriculum – ook al noemen wij het niet zo. Scholen, docenten en leerlingen worden er op afgerekend, d.w.z. op de beheersing van één taal.
Gemakkelijk gezegd, maar de vraag is vervolgens hoe definieer je de goede, de gewenste beheersing van een taal, wat zijn dan precies de verschillen tussen de vier functionele niveaus en vier streef-niveaus en hoe kun je een ontwikkelingslijn opzetten voor de verschillende sectoren van het onderwijs. De ontwikkeling van doorgaande leerlijnen, niet alleen binnen de sectoren, maar ook van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs is hierbij een belangrijke voorwaarde voor succes.
En uiteraard: hoe meet je die niveaus van taalbeheersing en hoe weet je zeker, dat je weet wat je meet? Gaat het hierbij vooral om technische vaardigheden zoals technisch lezen en schrijven, de juiste woordkeus in de context, vooral om vormaspecten van de taal zoals werkwoordsvormen, syntactische verbindingen of spelling, of gaat het in de eerste plaats om taalgebruik in verschillende contexten? Het goede antwoord is: een combinatie van dat alles. Maar wij kunnen niet alles tegelijk onderwijzen en ook niet alles tegelijkertijd onderzoeken, meten en evalueren.

Voor een goede vergelijking is het wel nodig, dat de beschrijvingen van deze niveaus en de toetsinstrumenten enigszins vergelijkbaar zijn. Gelukkig kan het Europese Referentiekader voor Talen (ERK, 2001) hierbij goede diensten bewijzen. De Anglia-toetsen voor Engels zijn al geijkt en gerangschikt naar de ERK-niveaus. Voor Fries is er een beperkt toetsaanbod dat vooral gericht is op woordenschat en spelling. In dit schooljaar introduceert het Cito op alle basisscholen een toets begrijpend lezen Fries voor groep 8.
Er zijn dus bouwstenen om te komen tot een toetsgebouw voor de drie doeltalen, maar een gemeenschappelijke bouwtekening is er nog niet en het cement moet nog aangemaakt worden. Reitze Jonkman verricht voor Fries pioniersarbeid door systematisch de toetsinstrumentaria van de drie doeltalen Nederlands, Fries en Engels met elkaar in verband te brengen: de Meijerink-toets voor Nederlands, de Anglia-toetsen voor Engels en een zelf ontwikkelde woordenschattoets voor Fries. Concrete doelstelling van dit lectoraat is om in de komende jaren op basis van een samenhangend overzicht van de bestaande toetsen voor Nederlands en Engels vergelijkbare toetsen voor Fries te ontwikkelen die eveneens de stapsgewijze ontwikkeling van de leerprestaties van de leerlingen toetsen; laten wij het een Frisia-toets noemen. Hiermee wordt een concrete bijdrage geleverd om te komen tot goed onderwijs in “Tal***en*** en rekenen”. Als dat allemaal lukt, is dat in elk geval een duurzaam resultaat van dit lectoraat. De resultaatgegevens leveren tezamen een leerlingvolgsysteem op dat ook over de grenzen van het basis- naar het voortgezet onderwijs reikt.

Taal als vak én als voertaal = Content and Language Integrated Learning (Clil)

Citaat “Use it or lose it”

Het lectoraat Fries en Meertaligheid wil bijdragen tot de versterking van de integrale aanpak van het taalleren en taalonderwijs en de verbetering van de doorgaande taalleerlijnen tussen basis- en voortgezet onderwijs. Gelukkig hoeven wij niet helemaal vanaf nul te beginnen. In Fryslân wordt op alle scholen Fries als vak gegeven en in toenemende mate ook als voertaal. Op alle scholen in Fryslân wordt Fries als vak en Engels als vak gegeven, in het voortgezet onderwijs natuurlijk ook Duits en Frans, en verder naar keuze Spaans, Latijn en Grieks. Op meer dan 100 (van de bijna 500) basisscholen is een Friestalige dag of middag heel gewoon, waarbij Fries als voertaal gebruikt wordt bij andere leergebieden zoals geschiedenis, biologie en de kunstvakken. 43 basisscholen werken volgens het concept van het drietalig onderwijs waarin de drie doeltalen niet alleen als vak, maar tevens als instructietaal gebruikt worden. Het streven is om door de integratie van drie talen: Nederlands, Engels en Fries te komen tot verhoging van het niveau van taalbeheersing in alle drie de doeltalen. Hoewel er bij de start van het project “Trijetalige skoalle” gewerkt werd met een stringent model van verdeling van onderwijstijd voor Nederlands, Fries en Engels, en het principe van “one person - one language” niet alleen in de pjutteboartersplakken en bernedei-opfang met succes wordt toegepast en een belangrijk kwaliteitskenmerk is van het meertalig basisonderwijs, worden geleidelijk meer verschillende modellen beproefd.

Dit past bij de analyse van Jasone Cenoz, die in haar boek ‘Towards Multilingual Education. Basque Educational Research from an International Perspective’ (Cenoz 2009) beredeneert, dat wij niet zozeer naar vastgestelde typologieën van meertalig onderwijs zouden moeten kijken, zoals het A-, B- en D-model in Baskenland, maar vooral de aandacht moeten richten op de verschillende bouwstenen of ingrediënten die bijdragen tot de “Continua of multilingual education” (Cenoz 2009: 35). Zij benadrukt trouwens, dat meertalig onderwijs alleen als zodanig gedefinieerd kan worden als het ook streeft naar ‘multiliteracy’ d.w.z. het schriftelijk gebruik van de doeltalen: “This definition is goal-oriented in the sense that multilingualism and multiliteracy are the aims to be achieved. It also goes beyond bilingual education - focusing on three or more languages” (Cenoz 2009: 56).

Dit vraagt dus wel wat in termen van het bepalen van gewenste en het meten van gerealiseerde leeropbrengsten. In de praktijk is dit een voorwerp van aanhoudende zorg in alle lidstaten, in alle schooltypen. Systeemscheiding heerst overal. Wij kunnen uiteindelijk maar een bescheiden stap zetten tot meer geïntegreerd onderwijs in termen van gemeenschappelijke doelen en doorlopende leerlijnen. De vergelijkbaarheid van de niveaus van taalbeheersing in de doeltalen kan daartoe bijdragen. Deze helpt ook voor het versterken van meertalig bewustzijn van leraren, leerlingen en de ouders. In het voortgezet onderwijs is er nog veel pionierswerk te doen. Drie scholen bieden tweetalig onderwijs Nederlands-Engels aan met Fries alleen als vak; dit zijn officieel tweetalige scholen in termen van het Europees Platform voor het Onderwijs. Twee andere scholen gebruiken naast het Nederlands zowel Engels als Fries als voertaal, de Havo-afdeling van scholengemeenschap Liudger in Burgum en de Vmbo-scholen van Bogerman in Koudum en Wommels. Deze scholen experimenteren met drietalig onderwijs, zij breiden het aandeel Engels en Fries als voertaal stap voor stap uit tot een substantieel deel van de onderwijstijd. De formele criteria van het Europees Platform zijn 30% tweede taal als voertaal in het Vmbo en 50% onderwijstijd in de doeltalen in het Havo en Vwo. De Stuurgroep van het Tweetalig Onderwijs van het Europees Platform heeft inmiddels aangegeven, dat wij in Fryslân zelf een model-formule moeten ontwikkelen voor de respectievelijke percentages voor Fries en Engels in het drietalig voortgezet onderwijs. De pilootscholen in Burgum, Koudum en Wommels geven wiskunde in het Engels en geschiedenis in het Frysk. Dit vraagt van de docenten speciale vaardigheden, transfer en toepassing. Er zijn gelukkig wel leermiddelen beschikbaar, niet alleen in het Engels, maar ook in het Fries.

De geschiedenismethode MEMO is helemaal in het Fries vertaald en ook de vensters van de Canon van Friesland zijn op papier en op DVD in het Fries beschikbaar, zodat de leerlingen met basisboeken en bronnen in verschillende talen kunnen leren werken en het geleerde ook weer in verschillende doeltalen kunnen toepassen. Dat is in elk geval heel praktisch als zij in het kader van My Schools Network bijvoorbeeld de eigen omgeving en de historie van dorp en stad moeten verwerken in schrijfproducten voor andere leerlingen, scholen in het netwerk in Fryslân of scholen in het internationale netwerk. Dit past heel goed in wat in de internationale terminologie heet “Content and Language Integrated Learning” (Clil).

Het is nog een lange route voordat wij kunnen spreken van geïntegreerd meertalig taalgericht vakonderwijs, maar het is wel een logische stap op de weg naar het Europese streven dat iedere burger naast zijn of haar moedertaal minstens twee andere talen zou moeten beheersen. Geïntegreerd taalonderwijs in meerdere talen is uiteraard maatwerk, maar dan wel op basis van leerplannen en schooltaalbeleidsplannen. Deze moeten nog verder ontwikkeld worden voor basis- en voortgezet onderwijs, maar ook voor de lerarenopleidingen. Als lid van de kenniskring en docent aan de afdeling Talen is Mariëlle Bieleman actief met het vormgeven en implementeren van deze aspecten van het schooltaalbeleidsplan.

Ook moderne leermiddelen met digitale toepassingen en schooltelevisie-programma’s dragen bij aan het realiseren van taalgericht vakonderwijs (Hajer en Meestringa 2011). Leraren en leerlingen kunnen in de community van kennisnet doelgericht en kennisgericht samenwerken. Hierbij komen ook serious games als logische instrumenten van het spelenderwijs verwerven van talen in beeld. Hoe de betrokkenheid van de leerlingen vergroot kan worden de leeropbrengsten versterkt kunnen worden, is een interessant onderzoeksonderwerp opleveren voor een aio-onderzoek dat in overleg met NHL-lector Hylke van Dijk verder ontwikkeld wordt in het kader van de UCF-plannen. Hierbij bieden de reeds ontwikkelde games van Freemwurk en het concept van Edufrysk een goede startpositie, die de kans op succes op school en thuis garanderen.

Een systematisch overzichtje kan verhelderend zijn voor het inzicht in de overeenkomsten tussen Engels en Fries enerzijds en Nederlands en Duits anderzijds.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| English | Frysk | Nederlands | Deutsch |
| Us | Ús | Ons | Uns |
| Cheese | Tsiis | Kaas | Käse |
| Church | Tsjerke | Kerk | Kirche |
| House | Hûs | Huis | Haus  |
| Key | Kaai | Sleutel | Schlüssel |
| Rain | Rein | Regen | Regen |
| Year | Jier | Jaar | Jahr |
| Wheat | Weet | Tarwe | Weizen |
| Bread | Brea | brood | Brot |
| Nail | Neil | Nagel | Nagel  |
| Nose | Noas | Neus  | Nase |
| I have been | Ik haw west | Ik ben geweest | Ich bin gewesen |
| To sleep / I have slept  | Sliepe / Ik haw slept | Slapen / Ik heb geslapen | Schlafen / Ich habe geschlafen |
| One = two sheep | Ien = twa skiep | Twee schapen | Zwei Schafe |
|  | Ien = twa bern |  |  |

De didactische vraag is nu hoe je leerlingen gevoelig kunt maken voor dit soort taalvergelijkingen en meer in het algemeen, het spelen met taal en het beleven van taalvergelijkingen? Anders gezegd: hoe kun je de leerlingen taalgevoelig maken voor en door meertaligheid? Het spelelement is hierbij van bijzonder belang om de kinderen van jongs af aan plezier te laten beleven aan de relatie taal en werkelijkheid en mede daardoor de cognitieve ontwikkeling te stimuleren.
Dit kan al vroeg beginnen met behulp van tweetalige of meertalige alfabetboeken, het boek “My first thousand words” dat in meerdere talen beschikbaar is, in het Fries als “Tûzen wurden”. De jonge kinderen en hun ouders en andere voorlees-volwassenen kunnen gemakkelijk vertrouwd raken met taalverschillen door bijvoorbeeld de serie van Tomke-boekjes, van Eric Hill, Spot / Stip, en een flink aantal klassieke prentenboeken die in meerdere taalversies uitgebracht zijn, zoals Rupsje Nooitgenoeg. Sommige ouders zijn zo taalvaardig, dat zij zelf spontaan Jip en Janneke van Annie M.G. Schmidt al lezende in een andere taal aan de kinderen kunnen voorlezen. Deze boeken bieden juist goede mogelijkheden om de kinderen al op jonge leeftijd te leren, dat een ding of gebeurtenis best met verschillende benamingen aangeduid kan worden, waardoor het abstracte denken bevorderd wordt. Hier liggen goede kansen voor een verbinding met het nieuwe Stenden-lectoraat “Early Childhood Learning” van mevr. Goorhuis-Brouwer en mevr. Oenema-Mostert samen.
Voor de wat oudere leerlingen is de wereld van de stripboeken royaal toegankelijk in het Fries: bijvoorbeeld Asterix, Suske en Wiske, Kuifje, Douwe Dabbert, Bommel, Prikkebeen. Leerlingen kunnen prima puzzelen met verschillende taalversies van hun favoriete striphelden en hierdoor ook plezier beleven aan taalverschillen.

Bij de vakken van de wereldoriëntatie is het ook heel goed mogelijk ouders, pakes en beppes in de klas te brengen en hen speciaal te laten vertellen en voorlezen. Daarmee wordt de relatie tussen thuis en school én de taaloverdracht over de generaties heen op een empatische manier versterkt.

Leerlingen kunnen ook goed op het spoor komen van taalvergelijking en taalspel door zelf boeken te lezen die in meerdere talen beschikbaar zijn. Ik noem twee recente voorbeelden van boeken die in drie of meer talen beschikbaar zijn: Harry Potter (vertaling in het Fries door Jetske Bilker) en J. Tolkien (vertaling van The Rabbit door Anne Popkema en vertaling van deel I van the Lord of the Ring door Liuwe Westra). Een aantal klassiekers uit de wereldliteratuur zoals Le petit prince en Alice in wonderland, maar ook Nederlandse jeugdliteratuur is in het Fries vertaald, zoals Thea Beckman, Kruistocht in spijkerbroek (vertaling in het Fries door Jan de Jong), en Jan Terlouw, Oorlogswinter. Anderzijds zijn meerdere Friese jeugdboeken ook in het Nederlands verkrijgbaar, zoals Hanneke de Jong, De lêste brief; Lida Dykstra, Spegelspreuk / Spiegelspreuk; Akky van der Veer, wart op wyt / Zwart op wit; Tiny Mulder, Tin iis, / Gevaarlijk ijs.
In het kader van de module Jeugdliteratuur hebben verschillende studenten lesmodules ontwikkeld waarbij de leerlingen zelf de ervaring opdoen om verhalen in verschillende talen te lezen, verrassende vergelijkingen en verschillen in de vertalingen behandelen. Leerlingen zijn prima in staat zelf vergelijkingen van de verschillende taalversies te maken, opmerkelijke of intrigerende verschillende aan te wijzen en te beoordelen welke versie hen het meest aanspreekt.

Lerarenopleiding

Leuk bedacht allemaal, maar gaat zoiets ook werken in de praktijk?

In de scholen zelf is natuurlijk de meeste en de meest praktische expertise aanwezig, in de praktijk ontwikkeld en getoetst. De initiële opleiding en de nascholing zijn daarmee niet overbodig. In samenspraak en samenwerking kunnen de scholen uitgroeien tot excellente expertisecentra. De training en reflectie vanuit de lerarenopleidingen is essentieel om de bewust toegepaste onderwijstijd in de doeltalen te verhogen en de kwaliteit ervan te verbeteren. De lerarenopleidingen zijn bezig met integratie van de doeltalen in een drietalige stroom op de Pabo en het ontwikkelen van een minor en master meertaligheid. De drietalige PABO-stroom, een gemeenschappelijke activiteit van de PABO’s van Stenden en NHL hogeschool is al van start gegaan. Deze kan in de komende drie jaren uitgroeien tot een excellente opleiding die niet alleen voor de basisscholen in het bestaande netwerk van drietalige basisscholen de nieuwe leerkrachten aflevert, maar ook inspiratie kan geven aan al die andere scholen die zich stap voor stap ontwikkelen tot ‘taalscholen’, waar taalgericht vakonderwijs in meerdere doeltalen tegelijkertijd wordt beoefend. Concreet is dit schooljaar de profilerende keuze-minor “Meertaligheid” door een aantal PABO-4 studenten gevolgd. Deze minor zal in de komende twee jaar inhoudelijk en praktisch zodanig vorm moeten krijgen, dat alle studenten van de drietalige stroom er met succes hun praktijkonderzoek mee uitvoeren. Het is mijn professionele droom, dat de praktijkonderzoeken van de bachelor-studenten deel uitmaken van een groter onderzoek naar functioneren en de leeropbrengsten van meertalig onderwijs; dat de studenten met hun profilering niet alleen werken aan de eigen ontwikkeling, maar ook bijdragen aan het meertalig onderwijs als geheel.

In de lerarenopleiding voor het voortgezet onderwijs ligt de uitdaging meer in het overwinnen van de systeemscheiding tussen de talenvakken en de niet-talenvakken, geschiedenis, aardrijkskunde, economie. Voor een duurzaam succes van meertalig voortgezet onderwijs zullen de lerarenopleidingen van de wereldvakken ook moeten trainen in taalgericht vakonderwijs.
Genoeg doelen om naar te streven. En genoeg onderwerpen om verder te onderzoeken!
Al deze plannen en ambities passen prima bij de talentontwikkeling van de studenten, bij de strategische doelstellingen en ambities van de hogescholen, gericht op innovatie en het samengaan van toegepast onderzoek en onderwijs. De hogescholen leggen zelf de verbinding tussen de regionale inbreng van de omgeving en de internationale wetenschappelijke ontwikkelingen. Dat biedt hier op de campus goede focus en ontwikkelingskansen.

Het is heel mooi, dat die nu ook door het fonds van de UCF gesteund en verder ontwikkeld worden. Heel concreet is die steun er al voor het ontwikkelen van een Master Multilingualism, waarvoor Nana Hilton en professor Goffe Jensma van de RUG al heel wat denk- en rekenwerk verzet hebben. Het is mijn professionele droom, dat deze Master Multilingualism in de komende twee jaren met Europese subsidie verder ontwikkeld kan worden tot een joint master in een consortium van de beide hogescholen in Fryslân, de universiteiten in Bangor en Carmarthen in Wales, de universiteit van Donostia in Baskenland en de open universiteit van Barcelona. Als de universiteiten van Tromsö en Helsingfors/Helsinki en die van Poznan en Ljubljana ook meedoen, ligt Fryslân precies in het midden van meertalig Europa.

4 Europese dimensie

In alle bescheidenheid kan hier gemeld worden, dat de ontwikkelingen in Fryslân van tweetalig basisonderwijs vanaf 1955, de uitbouw van Fries als voertaal – mondeling en schriftelijk – en de ontwikkeling van het concept van drietalig onderwijs heel goed past in Europese ontwikkelingen, gericht op de vanzelfsprekendheid van meertalig onderwijs voor alle leerlingen. De invoering van Fries als vak voor alle leerlingen in het basisonderwijs vanaf 1980 en in de basisvorming vanaf 1993 heeft als belangrijk effect gehad, dat de Friese taal en cultuur veel vanzelfsprekender geworden is, óók voor mensen die thuis geen Fries spreken. “It Frysk is mear fan ús allegearre wurden.” Fries speelt hier een integrerende rol voor de sociale cohesie. Dat is in sommige andere Europese regio’s met een minderheidstaal wel anders; ik kom vrij vaak het wij-zij-denken tegen. Ik heb begin vorig jaar op voordracht van de Vereniging van Leraren in Levende Talen, deelgenomen aan een driedaagse workshop van het European Centre for Modern Languages (ECML) in Graz over minority languages and collateral languages, d.w.z. het in de klas aan de orde stellen van verwante talen zoals het Frans en het Occitaans, het Spaans en het Catalaans. Ik heb daar de kans gekregen om in 20 minuten het meertalig onderwijs in Fryslân en het werk van Mercator te presenteren. N.a.v. die workshop heb ik samen met collega’s uit Catalonië, Ierland en Wales een project opgezet met de titel “Teacher Training for the Multilingual Classroom” (TTMC). Het project is toegekend voor de jaren 2012-2015. Het lijkt me zeer goed te passen in dit project én bij dit lectoraat, dat de slotconferentie van dit project in 2015 in Fryslân zal plaatsvinden. Het gaat mij er dan niet zozeer om aan de Europese collega’s te laten zien hoe goed wij het hier doen, maar wel om ter plekke verbindingen te leggen tussen verschillende visies en tradities, mensen samen te laten werken in de richting van gemeenschappelijke visies en mensen te laten ervaren, dat enerzijds elke taalsituatie en leersituatie uniek is, maar dan anderzijds de gezamenlijkheid van visie kan leiden tot een sterker besef én uitwerking van meertalig onderwijs.

Het ECML in Graz is een toonaangevende internationaal instituut, dat een leidende rol kan spelen bij het vormgeven van de Europese agenda voor het talenonderwijs, zoals o.a. geformuleerd in het rapport “Languages in Europe towards 2020”.

Maar goed, met ambitie en met goede inzet is er toch heel wat mogelijk. De lector en de leden van de kenniskring zullen hun uiterst best blijven doen om er een succes van te maken. Dat kan mede dankzij de uitdrukkelijke en zeer gewaardeerde inzet van onze collega’s op de secretariaten van Stenden en NHL, de lange-termijn visie van de bestuurders, de directeuren Ingrid Janssen en Geiske Tol, de colleges van bestuur van Stenden en NHL hogeschool, van de UCF-bestuurder Frans Zwarts, en heel erg in het bijzonder de morele en financiële steun van het provinciaal bestuur. Wy binne der allegearre hiel wiis mei, dat deputearre mefr. Jannewietske de Vries oanwêzich is, benammen dat it provinsjaal bestjoer de stipe oan de lektoraat foar de kommende jierren garandearret, nettsjinsteande it ûntidich en ûnbegryplike ôfheakjen fan de Fryske Akademy as partner. It docht my ek tige deugd, dat de foarige deputearre, Bertus Mulder, oanwêzich is. Mei troch syn ynset en krewearjen is yn de Ried fan Europa is de Europeeske diminsje fan dit wurk fersterke.

Ik haw it sein.

Referenties

Bangma I. et al. (2011), Trilingual Primary Education in Europe. Some developments with regard to the provisions of trilingual primary education in minority language communities of the European Union. Leeuwarden/Ljouwert: Mercator European Research Centreon Multilingualism and Language Learning / Fryske Akademy.

Cenoz, J. (2009), Towards Multilingual Education. Basque Educational Research from an International Perspective. Bristol etc.: Multilingual Matters.

Ehrhart, S. et al. (2010), Plurilinguisme et Formation des Enseignants / Plurilingualism and Teacher Education. Une approche critique / A critical approach. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Eurobarometer 2006. European and their languages. European commission.

Extra, G. en D. Gorter (2008), Multilingual Europe: Facts and policies. Contributions to the Sociology of Language 96. Berlin/New York; Mouton de Gruyter.

Garcia, O. (2009), Bilingual Education in the 21st Century. A global perspective. Malden (MA): Wiley-Blackwell.

Hajer, M. en T. Meestringa (2011), Handboek Taalgericht vakonderwijs. Bussum: Coutinho.

King, L. et al. (2010), Languages in Europe towards 2020. Analysis and proposals from the LETPP Consultation and Review. London: The Languages Company.

Kwakernaak, E. (2010), Het verkeerde eind? In: Levende Talen Magazine 97, nr. 8, p. 17-21.

Oostdam, R. (2010), Are we satisfied? Engels na ruim twintig jaar in het basisonderwijs. Levende Talen Tijdschrift 11(4), 3-13.

Riemersma, A.M.J. (2010) Taaldoarp. In: Swingel.

Thijs A. et al. (2011), Engels in het basisonderwijs: verkenning van de stand van zaken. Onderzoeksrapportage. Enschede: SLO Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.