

UREEMDE TALEN IN HET ONDERWIJS

advies

UREEMDE TALEN IN HET ONDERWIJS

Colofon

De Onderwijsraad is een onafhankelijk adviescollege, opgericht in 1919. De raad adviseert, gevraagd en ongevraagd, over hoofdlijnen van het beleid en de wetgeving op het gebied van het onderwijs. Hij adviseert de ministers van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit. De Eerste en Tweede Kamer der Staten-Generaal kunnen de raad ook om advies vragen. Gemeenten kunnen in speciale gevallen van lokaal onderwijsbeleid een beroep doen op de Onderwijsraad.

De raad gebruikt in zijn advisering verschillende (bijvoorbeeld onderwijskundige, economische en juridische) disciplinaire aspecten en verbindt deze met ontwikkelingen in de praktijk van het onderwijs. Ook de internationale dimensie van educatie in Nederland heeft steeds de aandacht.

De raad adviseert over een breed terrein van het onderwijs, dat wil zeggen van voorschoolse educatie tot aan postuniversitair onderwijs en bedrijfsopleidingen. De producten van de raad worden gepubliceerd in de vorm van adviezen, studies en verkenningen. Daarnaast initieert de raad seminars en websitediscussies over onderwerpen die van belang zijn voor het onderwijsbeleid.

De raad bestaat uit veertien leden die op persoonlijke titel zijn benoemd.

Advies *Vreemde talen in het onderwijs*, uitgebracht aan de Tweede Kamer der Staten-Generaal.

Nr. 20080102/915, juni 2008.

Uitgave van de Onderwijsraad, Den Haag, 2008.

ISBN 978-90-77293-76-8

Bestellingen van publicaties:

Onderwijsraad

Nassaulaan 6

2514 JS Den Haag

email: secretariaat@onderwijsraad.nl

(070) 310 00 00 of via de website: www.onderwijsraad.nl

Ontwerp en opmaak:

Maarten Balyon grafische vormgeving

Drukwerk:

OBT bv

© Onderwijsraad, Den Haag

Alle rechten voorbehouden. All rights reserved.

UREEMDE TALEN IN HET ONDERWIJS

Aan de Voorzitter van de
Tweede Kamer der Staten-Generaal
Postbus 20018
2500 EA Den Haag

Mevrouw de Voorzitter

Met genoegen biedt de raad u hierbij zijn advies *Vreemde talen in het onderwijs* aan. Hiermee beantwoordt de raad de adviesaanvraag van de Tweede Kamer der Staten-Generaal zoals aangekondigd in uw brief van 14 juni 2007 en nader uitgewerkt in een gesprek tussen de Vaste Kamercommissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en de raad op 15 november 2007.

Nederlanders staan bekend als een volk dat denkt zijn talen te spreken, maar onderzoek laat zien dat veel Nederlanders hun taalbeheersing overschatten. Om blijvend mee te komen in een internationale economie zijn meer en betere taalvaardigheden nodig. Nederland onderschrijft de Europese afspraak dat iedere burger vanaf jonge leeftijd onderwijs moet krijgen in ten minste twee talen naast de moedertaal.

In het basisonderwijs is het vooral van belang eerder te beginnen met een vreemde taal. Kinderen zijn doorgaans al jong gemotiveerd en in staat een tweede taal te leren. Door gebruik te maken van de zogenoemde onderdompelingsmethode hoeft dit geen uitbreiding van het leerplan te betekenen. De raad stelt voor om het Engels in het basisonderwijs een mogelijke deelvoertaal te maken voor ten hoogste 15% van de onderwijstijd. Basisscholen kunnen een keuze maken tussen beginnen met onderwijs in het Engels in groep een of in groep vijf. Hierdoor ontstaan uiteindelijk twee eindniveaus voor het basisonderwijs. Scholen voor voortgezet onderwijs kunnen hierop dan welgericht aansluiten.

De raad gaat ook in op de talensituatie in het middelbaar beroepsonderwijs en geeft voorts aan dat het buitenschoolse aanbod kan verbeteren als uw Kamer nadrukkelijk aandacht vraagt voor de totstandkoming van taalscholen op gemeentelijk niveau.

ONS KENMERK
20080102/915

UW KENMERK

CONTACTPERSOON

DOORRIESNUMMER

PLAATS / DATUM
Den Haag, 19 juni 2008

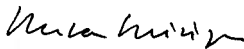
ONDERWERP
Advies *Vreemde talen in het onderwijs*

ONDERWIJS raad


HAASRAALAN 6
2514 JS DEN HAAG
TELEFOON 070 310 00 00
FAX 070 356 14 74
E-MAIL SECRETARIAAT@ONDERWIJSRAAD.NL
WEBSITE WWW.ONDERWIJSRAAD.NL

De raad is van mening dat hiervoor een beleidsplan voor de komende tien jaren nodig is. De Tweede Kamer zou de minister hiertoe kunnen uitnodigen. De raad doet in het advies aanbevelingen voor de inhoudelijke richting van het beoogde meerjarenbeleid.

Namens de Onderwijsraad,



Prof.dr. A.M.L. van Wieringen
Voorzitter



Drs. A. van der Rest
Secretaris

Inhoud

Samenvatting	9
1 Inleiding: vreemde talen in het onderwijs	11
1.1 Aanleiding advies: meer vraag naar taalbeheersing	11
1.2 Adviesvraag	13
1.3 Begrippen: innovatief taalonderwijs en Europees referentiekader	15
1.4 Relatie met eerdere adviezen	17
1.5 Hoofdboodschap: werk serieus aan de ambities	18
2 Vraag, ambities en beleid	20
2.1 Vraag naar talen vanuit de arbeidsmarkt	20
2.2 Opkomende economieën: vraag naar deze talen?	22
2.3 In Nederland veel gesproken talen	23
2.4 Europese ambitie: twee talen naast moedertaal	26
2.5 Ambities en praktijk in andere landen	28
2.6 Nederlandse ambities: activiteitenprogramma 2004-2006	30
2.7 Evaluatie van het Nederlands activiteitenprogramma	33
2.8 Conclusie: vervolgbeleid nodig	36
3 Het leren van een andere taal	38
3.1 Onderwijs in een vreemde taal: wanneer beginnen?	38
3.2 Manieren om een taal te leren	41
3.3 Allochtone Nederlandse leerlingen	43
3.4 Conclusie: vroeg beginnen met een vreemde taal	45
4 Vreemdetalenonderwijs op school en daarbuiten	47
4.1 Basisonderwijs Engels: weinig en laat	47
4.2 Voortgezet onderwijs: meeste leerlingen minimaal twee vreemde talen	50
4.3 Middelbaar beroepsonderwijs: vreemde taal niet verplicht	52
4.4 Ambities in de praktijk? Eindniveaus in termen van het Europees referentiekader	56
4.5 Buitenschools taalaanbod	58
4.6 Conclusie: verschillende verbeteringen mogelijk	61
5 Hoe is vreemdetalenonderwijs te versterken? De adviesvragen beantwoord	63
5.1 De boodschap herhaald: actie nodig om ambities te halen	63
5.2 Adviesvraag 1: aanzet tot een beoordelingskader voor talenonderwijs	64
5.3 Adviesvraag 2: ambitieniveau vreemde talen	67
5.4 Adviesvraag 3: aanbod binnen en buiten de school	69
5.5 Adviesvraag 4: relatie met het Nederlands	74
5.6 Adviesvraag 5 en 6: totstandkoming beleid 2009-2019	75

Afkortingen	78
Figurenlijst	79
Literatuurlijst	80
Geraadpleegde deskundigen	86
Bijlagen	
Bijlage 1: Adviesvraag	B.1- 89
Bijlage 2: Referentieniveaus Europees referentiekader	B.2- 95
Bijlage 3: Vreemdetalenonderwijs in de praktijk	B.3- 97
Bijlage 4: Theorie en onderzoek over het leren van een andere taal	B.4-121

Samenvatting

Advies aan Tweede Kamer

Wil Nederland blijven meekomen in de internationale economie, dan is het nodig dat meer Nederlanders meer talen beheersen en dat het niveau van taalbeheersing stijgt. Nederlanders hebben een te hoge dunk van hun kennis van vreemde talen. In dit advies, uitgebracht op verzoek van de Tweede Kamer, staat de vraag centraal hoe de taalbeheersing van de Nederlanders op een hoger niveau kan worden gebracht. Het advies heeft betrekking op het primair en voortgezet onderwijs, het middelbaar beroepsonderwijs en het buitenschools aanbod van taalonderwijs.

Ambitieniveau hoog

Op termijn spreekt ten minste drie kwart van de Nederlandse burgers twee vreemde talen op een niveau waarmee zij zich in de praktijk in uiteenlopende situaties kunnen redden. Aldus de resultaatgerichte vertaling die de raad maakt van de Europese en Nederlandse ambitie. Is dit haalbaar? Ongeveer drie kwart van de huidige bevolking heeft op school les gehad in twee talen. Echter, hooguit de helft van de bevolking beheerst deze talen – als zij hun kennis hebben bijgehouden na het initieel onderwijs – op niveau-B1 of hoger. Dat wil zeggen: het niveau waarop iemand in staat is een taal onafhankelijk in de praktijk te gebruiken. Momenteel wordt dit niveau verlangd van iemand die het diploma havo, vwo of mbo-3 of -4 (met een vreemde taal) wil behalen. Voor het havo- en het vwo-diploma zijn twee vreemde talen verplicht. Naar schatting volgt 30% van mbo-deelnemers les in twee vreemde talen.

Nodig uit tot vervolgebeld 2009-2019

De Tweede Kamer zou de regering kunnen uitnodigen zijn ambities op het gebied van onderwijs in vreemde talen om te zetten in daden. De Kamer kan dit doen door de minister te vragen om programmatisch beleid vanuit een heldere toekomstvisie, met een resultaatgerichte programmastructuur, een coördinator met aanzien in het veld en een looptijd van tien jaar (2009-2019). De focus zou volgens de raad eerst moeten liggen op de leraren en op de verdere invoering van het Europees referentiekader voor talen. Op de langere termijn zou het beleid zich ook moeten richten op het Engels in vmbo en mbo en op het aanbieden van onderwijs in een tweede vreemde taal aan een grotere groep dan nu.

De raad beveelt de Kamer aan een aantal voorstellen voor de middellange termijn over te nemen en ter verdere uitwerking in het beoogd beleidsplan aan de minister voor te leggen. Hieronder worden deze voorstellen samengevat.

Het basisonderwijs: jonger beginnen en afspreken eindniveaus

In het basisonderwijs is het van belang eerder te beginnen met een vreemde taal. Kinderen zijn doorgaans al jong gemotiveerd en in staat een tweede taal te leren. Engels zal vaak de meest aangewezen taal zijn omdat de meeste kinderen van jongs af aan met deze taal in aanraking komen. In de grensstreken geldt dit voor Duits en Frans. Door gebruik te maken van de onderdompelingsmethode hoeft dit geen uitbreiding van het leerplan te betekenen. De raad stelt voor om het Engels in het basisonderwijs via een wetswijziging tot mogelijke deelvoertaal te maken voor ten hoogste 15% van de onderwijstijd.

Basisscholen zouden een keuze kunnen maken tussen beginnen met onderwijs in het Engels in groep een of in groep vijf. Hierdoor ontstaan uiteindelijk twee eindniveaus voor het basisonderwijs. Scholen voor voortgezet onderwijs kunnen hierop aansluiten. Door vroeg onderwijs in vreemde talen (vanaf groep een of groep vijf) zullen veel kinderen eerder het Engels beheersen. Hierdoor komt er in het curriculum van opvolgende onderwijssoorten tijd en energie vrij voor andere talen.

Opscholingsprogramma's leraren

Toegespitste opscholingsprogramma's zijn nodig voor leerkrachten in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. De scholing zou zich kunnen richten op de verschillende aanpakken en methoden voor taalonderwijs in Engels, Frans en Duits, waarbij in ieder geval verschillende onderdompelingsmethodes worden meegenomen. Deze opscholingsprogramma's kunnen voor wat betreft de studie- en vervangingskosten lopen via een nog op te richten fundatie die beurzen verstrekt aan leraren, zoals opgenomen in het Convenant Actieplan Leerkracht van Nederland.

Verplichte taal in het middelbaar beroepsonderwijs

In het middelbaar beroepsonderwijs is het vooralsnog voor leerlingen niet verplicht om onderwijs in een vreemde taal te volgen. De raad stelt voor dit te veranderen en te beginnen met het verplicht stellen van één vreemde taal. Hierdoor komt de ambitie – twee talen naast de moedertaal – voor een groter deel van de bevolking binnen handbereik. Immers, 30% van de bevolking heeft een mbo 3- of mbo 4-opleiding als hoogste opleiding genoten. Op termijn zouden twee vreemde talen voor het lang-mbo (niveau-4) verplicht moeten zijn, zeker omdat het hier gaat om leerlingen die voor een aanzienlijk deel doorstromen naar het hoger onderwijs.

Taalscholen

Het buitenschoolse aanbod kan verbeteren als de Tweede Kamer nadrukkelijk aandacht vraagt voor de totstandkoming van taalscholen op lokaal niveau, zoals de raad al in 2001 voorstelde. Een taalschool kan een afzonderlijke voorziening zijn waar talen onderwezen worden, het kan ook betekenen het aanbrengen van samenhang in het bestaande aanbod. Ook kan een gemeente het lokale aanbod in kaart brengen en onder de aandacht brengen van burgers (website, brochure, via consultatiebureaus en scholen).

De Tweede Kamer kan de minister stimuleren om samen met zijn ambtgenoot van Binnenlandse Zaken en de VNG (Vereniging van Nederlandse Gemeenten) de ontwikkeling van verschillende modellen voor taalscholen in gang te zetten en hieraan brede bekendheid te geven door actieve voorlichting. Daarnaast kan de Kamer de minister van Economische Zaken uitnodigen na te gaan welke talen economisch meer aandacht behoeven buiten het reguliere onderwijs en hiertoe (als pilotproject) leervouchers in te zetten voor volwassenen die een taal aan de taalschool leren voor hun werk of loopbaan.

Steun aan meertalige opvoeders

Tot slot kan het beleidsplan manieren uitwerken om, in samenwerking met de gemeentes, steun te bieden aan meertalige opvoeders. Dit is een relatief eenvoudige (en efficiënte) manier voor de samenleving om de taalbeheersing van Nederlanders te vergroten. Ouders die hun kinderen meertalig willen opvoeden weten nu echter vaak niet waar ze met hun vragen terecht kunnen.

1 Inleiding: vreemde talen in het onderwijs

Wil Nederland blijven meekomen in de internationale economie, dan is het nodig dat meer Nederlanders meer vreemde talen spreken. Hoe zorgen we ervoor dat het onderwijs in vreemde talen zodanig is, dat meer Nederlanders meer talen beheersen en op een hoger niveau? Deze vraag staat aan de basis van dit advies, dat op verzoek van de Tweede Kamer tot stand is gekomen. Het advies heeft betrekking op het primair en voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs en het buitenschools aanbod van taalonderwijs. Het heeft in dat laatste geval betrekking op kinderen, jongeren en volwassenen. De hoofdboodschap van dit advies is dat de ambities hoog zijn en de overheid er meer aan kan doen om deze te bereiken.

1.1 Aanleiding advies: meer vraag naar taalbeheersing

Economisch perspectief centraal: ontstaan wereldeconomie

Europese burgers hebben internationale kennis en vaardigheden nodig om te functioneren in veelal multi-etnische samenlevingen en een mondiale economie. Door technologische ontwikkelingen is wereldwijde migratie en communicatie op gang gekomen. Ook steeds meer Nederlandse burgers komen in situaties waarin zij een andere taal moeten spreken – via internet en telefoon en op reis. Zelfs binnenlandse communicatie gaat niet altijd in het Nederlands. Op straat en in organisaties en bedrijven zijn ook andere talen nodig. In totaal worden meer dan 200 andere talen gesproken als thuistaal of moedertaal in Nederland. Misschien is het belang van taalbeheersing voor Nederland nog wel groter dan voor andere landen vanwege de geografische ligging en de grote afhankelijkheid van internationale betrekkingen die een klein land kenmerkt. De meeste Nederlanders wonen immers nog geen 175 kilometer van een taalgrens (of de Noordzee).¹

Hoe staat het met de taalbeheersing van Nederlandse burgers? Nederlanders staan internationaal bekend als een volk dat zijn talen spreekt. Zelf zijn ze ook van mening dat zij hun talen goed beheersen. Dit blijkt uit enquêteonderzoek van de Europese Commissie in alle EU-landen (Europese Unie).² Drie kwart van de Nederlandse ondervraagden zegt Engels te spreken, 12% Frans en 57% Duits. Ter vergelijking: slechts 51% van alle Europese respondenten geeft aan het Engels te beheersen (voor 13% van hen is het de moedertaal). En 44% van alle Europese respondenten geeft aan geen enkele vreemde taal te spreken, dat is vooral het geval in Ierland (66%), Groot-Brittannië (62%), Italië (59%), Hongarije (58%), Portugal (58%) en Spanje (56%). Alleen de Luxemburgers scoren beter als het om vreemde talen gaat: 92% van hen zegt twee vreemde talen te beheersen.

¹ Westhoff, 2005.
² http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/languages/index_en.html

Maar komt het beeld dat Nederlanders van zichzelf hebben als een taalvaardig volk wel overeen met de werkelijkheid? Recent onderzoek laat zien dat veel Nederlanders hun taalbeheersing te hoog inschatten.³ Veel respondenten geven namelijk aan op het niveau van (ver)gevorderde te zitten, maar een toets wijst uit dat zij beginner of halfgevorderd zijn. Ander onderzoek laat zien dat veel bedrijven in 1998 ontevreden waren over de beheersing van vreemde talen door hun werknemers. Bij 67% bestond op dat moment de indruk dat het niveau van het onderwijs in vreemde talen achteruit was gegaan.⁴

Gebrek aan taalbeheersing: minder handel en omzet

Europese bedrijven verliezen internationale omzet door een gebrek aan taalbeheersing van hun medewerkers.⁵ Exportorganisatie Fenedex schatte onlangs op basis van onderzoek onder zijn leden dat Nederland minstens 7,8 miljard euro per jaar meer exportomzet in Duitsland zou kunnen behalen door een betere beheersing van het Duits.⁶ Eerder (in 1998) had de Fenedex geschat dat onvoldoende beheersing van het Frans minder exportomzet tot gevolg heeft.

Kortom: meer en betere taalbeheersing is nodig en dus meer en beter taalonderwijs.⁷ Hoe zorgen we hiervoor? Deze vraag gaf aanleiding tot het voorliggend advies. Overigens merkt de raad wel op dat de kernvakken rekenen en de Nederlandse taal in het onderwijs natuurlijk prioriteit hebben boven onderwijs in de vreemde talen.

Beleid in Europa en in Nederland

De Europese Commissie stimuleert meertaligheid van burgers, vanuit de gedachte dat meertaligheid bijdraagt aan onderling begrip en kennis van elkaars cultuur. Tijdens de Raad van Ministers in Barcelona 2002 riepen regeringsleiders op tot verdere acties om de beheersing van talen te verbeteren, met name door scholieren vanaf jonge leeftijd in ten minste twee talen naast de moedertaal te onderwijzen.⁸ In 2003 publiceerde de Europese Commissie een actieplan om deze ambities te verwezenlijken.⁹ De Nederlandse overheid heeft zich bij deze ambities aangesloten. Daarom heeft de vorige minister van OCW (Onderwijs, Cultuur en Wetenschap) in 2005 mede op verzoek van de Europese Commissie met het *Nederlands Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen*¹⁰ nieuw beleid in gang gezet. Hoofdstuk 2 komt hierop terug.

De Tweede Kamer over vreemde talen

In de afgelopen jaren heeft de Tweede Kamer zich niet structureel gebogen over het onderwerp vreemdetalenonderwijs. Wel zijn aspecten hiervan in uiteenlopende discussies aan de orde geweest, zijn beleidsstukken die (mede) op de vreemde talen betrekking hadden de revue gepasseerd en wetswijzigingen doorgevoerd. De belangrijkste thema's die zodoende aan bod kwamen, zijn:

- Het in 2004 stopzetten van de subsidies voor oalt (onderwijs in allochtone levende talen) en de gevolgen hiervan zoals de positie van voormalige oaltleraren.

3 Onna & Hansen, 2007.

4 Boer en Croon, 1998.

5 ELAN 2005.

6 www.ad.nl/economie/article1131373.ece.

7 Overigens hebben de kernvakken rekenen en de Nederlandse taal in het onderwijs prioriteit boven onderwijs in de vreemde talen.

8 European Council Barcelona, 2002.

9 Europese Commissie, 2003.

10 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap 2005.

- De kwaliteit van het verplichte onderwijs in het Fries op basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs in Friesland.
- Wijzigingen in de Wet op het primair onderwijs waarmee onderwijs in het Duits en Frans mogelijk werd, en de bijbehorende bekwaamheidseisen.
- Verschillende wijzigingen in de Wet op het voortgezet onderwijs die betrekking hebben op de plaats van de moderne vreemde talen. Onder andere over de verplichting van een tweede moderne vreemde taal naast het Engels en de bijbehorende ontheffingsregeling, de toename van het aantal vrijstellingen voor moderne vreemde talen in het havo en vwo, de regeling deeltalen en het vak Spaans op het vmbo (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs).
- De bespreking van het Nederlands Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen (2005) en van Europese publicaties, zoals het actieplan EU-benchmarks onderwijs en de nieuwe kaderstrategie voor meertaligheid.

1.2 Adviesvraag

- (1) Wat is volgens de raad een passend beoordelingskader voor het aanbod van het talenonderwijs voor verschillende leeftijdsgroepen (kinderen, jongeren en volwassenen)?
- (2) Wat is de visie van de Onderwijsraad op het ambitieniveau voor taalbeheersing van Nederlandse burgers en waarom? Met andere woorden: welke kennis, op welk niveau, van vreemde talen heeft de Nederlandse samenleving als geheel nodig? En: welke kennis, op welk niveau, van vreemde talen heeft elke Nederlandse burger idealiter na het voltooien van zijn of haar opleiding?
- (3) Welk vreemdetalenonderwijs¹¹ dient binnen het schoolse programma gegeven te worden en wat kan daarbuiten? Met andere woorden: welke talen (op welk niveau) moeten het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en de bve-sector aanbieden, aan welke leerlingen? En welk talenonderwijs moet beschikbaar zijn voor burgers buiten het reguliere onderwijs?
- (4) Hoe kan ervoor gezorgd worden dat het vreemdetalenonderwijs en het onderwijs in het Nederlands elkaar eerder versterken dan verzwakken?
- (5) Wordt het in 2005 in gang gezette beleid (*Nederlands Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen*) nog altijd uitgevoerd? Is er coördinatie tussen de verschillende acties, wordt het beleid geëvalueerd? Welke effecten zijn gemeten? Is er een vervolg gepland?
- (6) Wat is in (toekomstig) beleid de rol van de landelijke overheid, van gemeenten en van organisaties van particulier initiatief? Wat kan de Tweede Kamer doen om de ambities te helpen realiseren?

Toelichting

De raad wil deze vragen beantwoorden via een structurele en zo veel mogelijk met feiten onderbouwde analyse. Zo wil de raad een visie ontwikkelen en beoordelingscriteria vaststellen die helpen bij het maken van keuzes ten aanzien van vreemdetalenonderwijs in en buiten het reguliere onderwijs (adviesvraag 1, 2 en 3). Daarbij gaat de raad na of het huidige vreemde talenonderwijs gestelde doelen nu bereikt. Hieruit volgt de vraag wat er

¹¹ Het gaat hier om het onderwijs in de moderne vreemde talen. Latijn en Grieks worden ook op het voortgezet onderwijs (gymnasium) gedoceerd, maar worden in dit advies buiten beschouwing gelaten omdat deze talen niet (meer) als moedertaal gesproken worden. Ook het Fries behoort tot de moderne vreemde talen.

in en wat *buiten* het onderwijs kan worden onderwezen (onderdeel van adviesvraag 3). De raad grijpt hiervoor mede terug op het advies *Samen naar de Taalschool* uit 2002. Adviesvraag vier gaat na of het huidige beleid aansluit bij de visie van de raad. Vraag vijf wordt hieronder apart toegelicht. Zoals in de laatste adviesvraag tot uiting komt, sluit het advies aan bij de functies en werkwijzen van de Tweede Kamer. Overigens hebben de adviesaanvragers vanuit de Tweede Kamer expliciet aangegeven geen advies te willen waarin het integratievraagstuk centraal staat.

Plaats van het Nederlands (adviesvraag 4)

Het advies gaat *niet* direct in op onderwijs in de Nederlandse taal en/of alfabetisering op zich. Dat zijn andere discussies met andere uitgangspunten, doelen en mogelijkheden. Bovendien heeft de raad onlangs geadviseerd over onderwijs in het Nederlands in het advies *Versteving van kennis in het onderwijs II* (2007). Het Nederlands is met name onderwerp van het advies wanneer het raakt aan de vraag of en wanneer het vreemdetalenonderwijs en het onderwijs in Nederlands van invloed zijn op elkaar.

Thuis, op school en buitenschools

Het advies heeft betrekking op drie situaties waarin een taal geleerd wordt: thuis, op school en buitenschools (dat wil zeggen in de vrije tijd, via de werkgever en in het post-initieel onderwijs). Wanneer het regulier onderwijs besproken wordt, gaat het om de sectoren basisonderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. Als het gaat om het buitenschools taalaanbod heeft het advies betrekking op alle leeftijdsgroepen (kinderen, jongeren en volwassenen). Het advies gaat niet in op de inhoud van het onderwijs in vreemde talen, op (digitale) leermiddelen of op onderwijsmethoden. Over digitale leermiddelen in het algemeen is momenteel op verzoek van de Tweede Kamer een apart advies in voorbereiding met als werktitel *Leermiddelen voor de eenentwintigste eeuw*.¹² Het hoger onderwijs is in dit advies alleen meegenomen als het gaat om de opleidingen van leraren in de vreemde talen (via lerarenopleidingen). Het talenbeleid van het hoger onderwijs is verder buiten beschouwing gelaten, omdat dit recentelijk aan de orde geweest is in het advies *Internationaliseringsagenda 2007-2011*.

Activiteiten voor het advies

De raad heeft onder meer de volgende activiteiten uitgevoerd en laten uitvoeren voor het advies:

- inventarisatie van de onderwijspraktijk met betrekking tot (vroeg) vreemdetalenonderwijs;
- inventariserende en categoriserende studie naar (gemeentelijke en particuliere) voorzieningen op het gebied van buitenschools taalonderwijs in Nederland;
- literatuur- en internetsearch naar buitenschools taalonderwijs in andere landen;
- literatuuronderzoek naar de stand van zaken met betrekking tot kennis over het leren van meerdere talen;
- gesprekken met experts op het gebied van meertaligheid (psycholinguïsten) en vreemdetalenonderwijs (taaldidactici); en
- drie onderwijspanels: één met basisscholen die vroegtijdig vreemdetalenonderwijs verzorgen; één met basisscholen die onderwijs in de Engelse taal verzorgen zoals de wet het voorschrijft; en één met docenten en ondersteuners vanuit het middelbaar beroepsonderwijs.

¹² De raad verwacht dit advies te publiceren in de zomer van 2008.

Opbouw van het advies

Om de adviesvragen te beantwoorden, beschrijft en analyseert de raad in de komende hoofdstukken verschillende facetten van het thema vreemde talen leren. In hoofdstuk twee komen aan bod de vraag naar talen vanuit de arbeidsmarkt, en de ambities en het beleid van Europa en Nederland. De raad concretiseert het gewenste ambitieniveau, mede aan de hand van de eindniveaus die verschillende onderwijssoorten halen op dit vlak. Hoofdstuk drie geeft weer wat uit onderzoek bekend is over het proces dat kinderen doorlopen als zij een vreemde taal leren in een meertalige omgeving en/of via onderwijs. Ook de vraag naar de invloed van het leren van een vreemde taal op de vaardigheid in het Nederlands komt hier aan bod. Hoofdstuk vier beschrijft de huidige onderwijspraktijk en de praktijk van het buitenschools leren van vreemde talen. In hoofdstuk vijf worden de adviesvragen beantwoord.

1.3 Begrippen: innovatief taalonderwijs en Europees referentiekader

Het advies veronderstelt enkele concepten bekend, die hieronder worden omschreven en toegelicht. Het gaat ten eerste om begrippen die duiden op innovatieve manieren om vreemde talen te onderwijzen. Ten tweede gaat het om twee Europese instrumenten.

Innovatieve vormen van vreemdetalenonderwijs

Traditioneel wordt een vreemde taal onderwezen als vak. Dat wil zeggen de taal is in de les het object waarover geleerd wordt. De voertaal van de les is de nationale taal (het Nederlands) en de leerling doet hierin kennis op over taalstructuren, woordenschat enzovoorts in de vreemde taal. Hij/zij past deze kennis toe door oefeningen te doen. Deze methode is nog altijd gebruikelijk. Maar steeds vaker voegen scholen daar aspecten van *onderdompeling* aan toe. Onderdompeling wil zeggen dat iemand de taal leert door deze meteen te gebruiken. Bij deze wijze van lesgeven is de doeltaal de voertaal. Als de leerling Duits leert (doeltaal), spreken de leraar en de leerlingen ook samen Duits (voertaal). Bij verdergaande vormen van onderdompelingsonderwijs¹³ gebruikt de school de vreemde taal ook als voertaal voor andere vakken en bijeenkomsten. In deze benadering staat het gebruik van de taal als communicatiemiddel boven een perfecte grammaticale beheersing van de taal.

In het Nederlandse onderwijs is onderdompelingsonderwijs niet de norm, maar de belangstelling ervoor groeit. Twee soorten zijn in opkomst: het *vroeg vreemdetalenonderwijs* (vvto) en het *tweetalig onderwijs* (tto). Vroeg vreemdetalenonderwijs vindt plaats op de basisschool. Basisscholen die kiezen voor vroeg vreemdetalenonderwijs bieden kinderen al vroeg activiteiten in een vreemde taal aan, soms al vanaf groep 1. Op deze leeftijd is een kind nog niet bekend met grammaticale structuren. De vreemde taal wordt direct geleerd door deze te gebruiken, bijvoorbeeld bij het samen zingen van liedjes, voorlezen, enzovoort. Tweetalig onderwijs heeft momenteel betrekking op het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs (en het hoger onderwijs, maar dat blijft in dit advies buiten beschouwing).¹⁴ Bij tweetalig onderwijs wordt een deel van de zaakvakken (bijvoorbeeld geschiedenis en wiskunde) in de nationale taal (het Nederlands) gegeven, een ander deel in de vreemde taal. In een tweetalige klas spreken docenten en leerlingen op dat

¹³ Zie Herder & Bot, 2005.

¹⁴ In het advies Een succesvolle start in het hoger onderwijs (Onderwijsraad 2008) wijst de raad op de deeltaal als alternatief voor een geheel Engelstalig programma in het hoger onderwijs.

moment geen Nederlands: de doeltaal is de voertaal. Tot slot betekent *versterkt talenonderwijs* (vto) niets anders dan dat een school voor voortgezet onderwijs extra aandacht schenkt aan taalonderwijs. De school geeft bijvoorbeeld meer uren taalonderwijs dan verplicht, biedt talen aan die normaliter niet in het curriculum voorkomen, gebruikt vernieuwende methoden, of richt een topklas in voor getalenteerde leerlingen.

Europese instrumenten: Europees referentiekader en Europees taalportfolio

Het Europees referentiekader (ERK) biedt een gemeenschappelijke basis voor de uitwerking van lesprogramma's, leerplanrichtlijnen, examens, leerboeken en dergelijke voor het talenonderwijs in heel Europa. Het is ontwikkeld in opdracht van de Raad van Europa om internationale samenwerking tussen onderwijsinstellingen mogelijk te maken; een solide basis te vormen voor de wederzijdse erkenning van taalkwalificaties; en leerders, docenten, materiaalontwikkelaars, examencommissies en onderwijsbestuurders te helpen hun inspanningen te situeren en te coördineren.¹⁵ Het Europees referentiekader is inmiddels uitgegroeid tot een belangrijk gemeenschappelijk raamwerk voor het vreemdetalenonderwijs in Europa.

Het Europees referentiekader beschrijft niveaus van taalvaardigheden in spreken, luisteren, lezen, schrijven en gesprekken voeren. Het beschrijft deze taalvaardigheden op zes niveaus die oplopen van beginnende tot vaardige taalgebruiker. In de praktijk is er brede consensus over de niveaus die gewenst zijn bij het inrichten van het talenonderwijs en examens (zie bijlage 2):

- doorbraak (niveau-A1);
- tussenstap (niveau-A2);
- drempel (niveau-B1);
- uitzicht (niveau-B2);
- effectieve operationele vaardigheid (niveau-C1); en
- beheersing (niveau-C2).

Wendbaar in de taal op B1-niveau

De zes niveaus vertegenwoordigen in feite ieder een 'hoge' en een 'lage' variant van de klassieke verdeling in basisniveau (A, basisgebruiker), middenniveau (B, onafhankelijke gebruiker) en gevorderd niveau (C, vaardige gebruiker). Op het B1-niveau is iemand wendbaar in de taal, dat wil zeggen in staat de taal te gebruiken zonder hulp van anderen, in bekende en onbekende situaties. Ieder niveau is weer onderverdeeld in twee sub-niveaus: A1.1. en A1.2, A2.1 en A2.2, enzovoort. In bijlage 2 is beschreven wat een taalgebruiker op elk niveau kan op het gebied van schrijven, lezen, spreken, gesprekken voeren en luisteren. In het Nederlands onderwijs worden momenteel stappen ondernomen om de tussen- en eindniveaus van de verschillende onderwijssectoren te 'vertalen' naar de niveaus van het Europees referentiekader (zie hoofdstuk 4). In het vervolg van dit advies wordt zonder verdere toelichting gerefereerd aan de niveaus A1 tot en met C2.

Europees taalportfolio

De Raad van Europa heeft aanvullend op het Europees referentiekader het Europees taalportfolio (ETP) ontwikkeld. Een taalportfolio is een hulpmiddel voor het maken van een individueel talentdossier waarmee de leerling met behulp van de leerkracht zijn of haar vorderingen in een of meer vreemde talen kan vastleggen in termen van het Europees referentiekader. Het portfolio gaat idealiter met de leerling mee van schoolsoort naar schoolsoort

¹⁵ Nederlandse Taalunie, 2006.

en wordt gebruikt om de vorderingen doorlopend in kaart te brengen. Ook relevante buitenschoolse ervaringen kunnen daarin een plaats krijgen. Zo kan er individueel gewerkt worden en een volgend schooltype kan starten waar een leerling gebleven is. Vervolgens kan de portfolio ook mee naar het vervolgonderwijs en later worden gepresenteerd bij een potentiële werkgever.¹⁶ Taalportfolio's bestaan al enige tijd voor alle Nederlandse schooltypen, maar nog lang niet alle scholen werken ermee. Leerlingen kunnen zelf een taalportfolio aanleggen via internet.¹⁷

1.4 Relatie met eerdere adviezen

De raad heeft in 2002 een advies geschreven dat duidelijk raakt aan het thema van vreemde talen: *Samen naar de Taalschool*. Dit advies handelde over het toenmalige oalt (zie bijlage 3) en adviseerde over de toekomst daarvan. De raad stelt in het advies allereerst dat onderwijs in de thuistaal zowel maatschappelijke als individuele doelen kan hebben. Voor de *maatschappij* vormt taalbeheersing een belangrijk economisch kennispotentieel, met name in het licht van de toenemende internationalisering. En het zou een bijdrage aan integratie leveren via het verhogen van identiteitsvorming en zelfbewustzijn en het bevorderen van emancipatie. Voor het *individu* vervult onderwijs in eigen taal het belang van cultuur- en taalbehoud. De raad is van mening dat talen met name in het onderwijs een plaats zouden moeten hebben wanneer er een maatschappelijk belang is. Beide doelstellingen zijn te bereiken via de opzet van een 'taalschool': een – in eerste instantie buiten de school vormgegeven – nieuwe voorziening voor taalonderwijs. Deze is in opzet vergelijkbaar met bijvoorbeeld een muziekschool. Dus buitenschools, op vrijwillige basis, onder verantwoordelijkheid van de gemeente en betaald door overheid, gemeente en deelnemers/ouders tezamen. Bijlage 3 komt meer uitgebreid terug op deze gedachte en de reacties op het advies. Het huidige advies bouwt voort op deze gedachten over de taalschool.

Enkele andere adviezen raken ook aan het thema vreemdetalenonderwijs. In het advies *Kern van het doel (2002)* geeft de raad aan van oordeel te zijn dat het Engels niet tot het differentieel deel, maar tot het kerndeel van het curriculum basisonderwijs gerekend moet worden (dat is nu ook de praktijk). Hij wijst hierbij op het belang van het Engels als internationale voertaal en voor internationale betrekkingen. Voor succes in het vervolgonderwijs is het voorts belangrijk dat kinderen al in het basisonderwijs leren hoe je een vreemde taal leert, aldus de raad.

In *Internationaliseringsagenda voor het onderwijs 2006-2011 (2005)* pleit de raad voor meer aandacht voor internationalisering van het curriculum vanaf de basisschool tot en met het hoger onderwijs. Dat wil zeggen dat internationale kennis en vaardigheden onderdeel moeten uitmaken van elk curriculum. Er is dan inhoudelijke aandacht voor andere culturen en landen, internationale wetgeving, Europees recht, enzovoort. Maar ook geeft de raad aan dat elke burger zich idealiter kan uiten in ten minste twee vreemde talen. Dit doel wordt bereikt door versterkt taalonderwijs, maar ook door het aangaan en onderhouden van internationale contacten in een vreemde taal. Dat kan via internet, uitwisselingstrips, stages en afstudeerprojecten.

16
17

http://www.europeesplatform.nl/index.php?var_content=uitgave&bestelnr=100.

<http://www.europeestaalportfolio.nl/TaalPortfolio/show.do?ctx=10010,10020>, geraadpleegd op 14 februari 2008.

In het advies *Internationale leerwegen en het internationale baccalaureaat* (2006) staat de vraag centraal of het Internationale Baccalaureaat (IB) opengesteld kan worden voor reguliere Nederlandse scholen en leerlingen. De raad gaat in het advies in op de voor- en nadelen van een dergelijke Engelstalig¹⁸ curriculum voor de laatste twee jaren voortgezet onderwijs. Hij concludeert uit het onderzoek dat beschikbaar is dat er wel consequenties zijn van de confrontatie met meerdere talen tegelijk op deze leeftijd, maar geen *schadelijke* consequenties voor het Nederlands of andere vakken. Uiteindelijk zijn kinderen wat betreft taalbeheersing in beide talen meestal beter af.

In het advies *Versteviging van kennis in het onderwijs II* (2007) ten slotte stelt de raad voor om de eisen ten aanzien van onder andere de examens Engels aan te scherpen voor havo en vwo. Dit voorstel komt voort uit het belang dat de raad hecht aan internationalisering van het onderwijs, het feit dat het Engels momenteel een veelgebruikte wereldtaal is en het feit dat verschillende opleidingen in de masterfase van het hoger onderwijs deels Engelstalig zijn. Om te slagen in deze opleidingen, zo is de gedachte, moeten aankomende studenten in elk geval het Engels voldoende beheersen.

1.5 Hoofdboodschap: werk serieus aan de ambities

Nederlanders staan bekend als een volk dat goed zijn talen spreekt. Dan zou het leren van twee talen naast de moedertaal voor de meeste burgers geen probleem moeten vormen. Of toch wel? Dat is immers de ambitie die Nederland nastreeft, in navolging van de Europese afspraak dat iedere burger vanaf jonge leeftijd onderwijs moet krijgen in ten minste twee talen naast de moedertaal. De raad vertaalt deze ambitie in dit advies als volgt naar een – zijns inziens – realistisch resultaat: op termijn spreekt ten minste drie kwart van de jongere Nederlandse burgers twee vreemde talen op een niveau waarmee zij zich in de praktijk in uiteenlopende situaties kunnen redden.

Dit advies laat zien dat ook dit aangepaste ambitieniveau hoog ligt. De raad schat op basis van gegevens over het opleidingsniveau in hoofdstuk 4 dat ongeveer drie kwart van de bevolking op school met twee talen heeft kennism gemaakt. Echter, slechts rond de helft van de bevolking beheerst deze talen na het initieel onderwijs op niveau-B1 of hoger. Dat wil zeggen: het niveau waarop iemand in staat is de taal onafhankelijk in de praktijk te gebruiken. Een deel van deze groep leert een taal later beter spreken of leert er een taal bij via het postinitieel onderwijs, via het werk, door verblijf in het buitenland, of via een opfriscursus in de vrije tijd. Over de omvang van deze groep zijn geen gegevens bekend, maar de raad gaat ervan uit dat het voor velen blijft bij de talen die in het initieel onderwijs zijn geleerd. Naar schatting een kwart van de scholieren krijgt in zijn of haar schoolloopbaan slechts onderwijs in één vreemde taal (het Engels) aangeboden, ondanks de overheidsambities op dit terrein.

De aanbeveling aan de Tweede Kamer is: nodig de regering uit om ambities om te zetten in daden. Aanbevelingen hebben zowel betrekking op het initieel onderwijs als op het postinitiële aanbod van taalonderwijs. In het onderwijs moet er met name iets gebeuren in het basisonderwijs en het (kort en lang) middelbaar beroepsonderwijs. In het basisonderwijs is het vooral van belang eerder te beginnen met een vreemde taal. Hierdoor zullen veel kinderen op jongere leeftijd het gewenste eindniveau halen. Dat betekent dat

¹⁸ Dit curriculum wordt ook in het Frans en Spaans verzorgd.

er in het curriculum van opvolgende onderwijssoorten tijd en energie vrijkomt voor andere talen. In het middelbaar beroepsonderwijs is het voorsnog voor leerlingen niet verplicht om onderwijs in één vreemde taal te volgen, laat staan in twee. De raad stelt voor te beginnen met één verplichte vreemde taal per mbo-opleiding (middelbaar beroepsonderwijs). Het buitenschoolse aanbod kan verbeteren als de Tweede Kamer nadrukkelijk aandacht vraagt voor de totstandkoming van taalscholen op lokaal niveau, zoals de raad al in 2001 voorstelde. Deze taalscholen kunnen op hun beurt het taalonderwijs in het initieel onderwijs ondersteunen, zoals in hoofdstuk 5 is beschreven.

Kortom: vervolgsbeleid is wenselijk en nodig. De Tweede Kamer zou de minister kunnen uitnodigen beleid te ontwikkelen vanuit een toekomstvisie, met een resultaatgerichte programmastructuur, een coördinator met aanzien in het veld en een looptijd van tien jaar (2009-2019). Wat de raad betreft zou de focus van dit beleid moeten liggen bij de leraren en bij de invoering van het Europees referentiekader en bijbehorende taalportfolio's. Op de langere termijn zou het beleid zich ook moeten richten op de leerlingen in het vmbo en mbo die momenteel geen tweede vreemde taal krijgen aangeboden. Is dit onvermijdelijk? Realisme is op zijn plaats: het zal nooit zo zijn dat *elke* burger twee vreemde talen beheerst op B1-niveau. Maar de huidige situatie kan veel beter.

2 Vraag, ambities en beleid

Engels en Duits staan bovenaan de prioriteitenlijst van werkgevers als bedrijfsleven, universiteiten en overheid. In Europees verband is als ambitie afgesproken dat lidstaten burgers zullen aansporen vanaf jonge leeftijd ten minste twee talen naast de moedertaal te leren. De meeste Europese landen onderschrijven de ambities en werken er aan het onderwijs te verbeteren. Het Nederlandse beleid om de ambities te realiseren is vastgelegd in een activiteitenprogramma 2004-2006. Het is goed dat er beleidsaandacht is voor onderwijs in de vreemde talen. Maar het beleid zou gebaat zijn geweest bij een resultaatgerichte programmastructuur en een langere looptijd.

2.1 Vraag naar talen vanuit de arbeidsmarkt

Welke talen heeft het bedrijfsleven nodig en op welk niveau, wat zijn de behoeften van universiteiten, welke taalbeheersing is bij de overheid van belang en hoe taalvaardig moet iemand zijn om bij Europese instellingen aan de slag te gaan? In de jaren zeventig kwam er aandacht voor deze vragen toen vaardighedenonderwijs aan belang won in het vreemdetalenonderwijs. De overheid liet de behoefte aan taalbeheersing uitgebreid in kaart brengen.¹⁹ Leerlingen, oud-leerlingen, scholen, stafleden van universiteiten en studenten, bedrijven en overheidsdiensten werd gevraagd naar hun behoeften aan vaardigheden in een vreemde taal. Ook in 1990 is de vraag naar moderne vreemde talen nog uitgebreid geïnventariseerd.²⁰ Daarbij werd gebruikgemaakt van informatie van vakbonden, de Federatie Nederlandse Export, de werkgeversorganisatie VNO-NCW en andere specialisten. De conclusies lijken niet verouderd en komen overeen met de (weinig) recente gegevens die voorhanden zijn.

Duits en Engels even belangrijk

De vraag naar taalbeheersing nam na 1990 toe, met name omdat het midden- en kleinbedrijf meer internationaal ging werken, toerisme toenam en de rol van Nederland in de Europese Gemeenschap groter werd. De behoefte aan Duits bleek in de praktijk even groot als de behoefte aan Engels. Frans kwam op de derde plaats. In alle sectoren groeide de behoefte aan Spaans. Vooral in exportbedrijven bleek de behoefte aan taalbeheersing erg groot.

Voor exporteurs verenigd in de Fenedex (Federatie voor de Nederlandse export) zijn, in volgorde van belang, Engels, Duits, Frans en Spaans de voornaamste talen.²¹ Van de bedrijven in de Duits-Nederlandse grensregio heeft 54% behoefte aan werknemers met taalbeheersing, met name van het Engels en het Duits. De behoefte is het grootst in de

¹⁹ Claessen, Galen & Oud-de Glas, 1978.

²⁰ Els, 1990.

²¹ Edelenbos & Jong, 2004.

sector transport en logistiek (83% van de bedrijven).²² Daarna volgen de industriële bedrijven, de zakelijke dienstverlening en de horeca (respectievelijk 78, 68 en 67%). Minder behoefte aan taalvaardig personeel bestaat in de detailhandel (48%), de landbouw (33%), het onderwijs (33%) en de gezondheidszorg (20%).²³ Over het algemeen is de vraag naar het Engels bij bedrijven het grootst, maar in het oosten van het land en in de kustplaatsen is ook Duits erg belangrijk.²⁴ Kamers van Koophandel kunnen desgevraagd niets zeggen over de behoefte aan talen, omdat zij geen centrale gegevens hebben. En de centra voor werk en inkomen geven slechts globaal aan dat Engels vaak nodig is.²⁵

In de wetenschap vooral Engels, maar ook Duits

Voor universiteiten en wetenschappers is Engels de belangrijkste taal in de communicatie op het vakgebied, soms zelfs belangrijker dan het Nederlands. Een andere taal is voor bèta-wetenschappers nodig voor wiskunde – Duits is daar voor oudere literatuur van belang en Frans voor de zuivere wiskunde.²⁶ In de gammawetenschappen wordt een enkele keer Duits gebruikt. Aan het begin van een studie is vooral de leesvaardigheid van belang, later ook spreek- en schrijfvaardigheid (vooral het Engels). Ook gespreksvaardigheden zijn belangrijk in verband met uitwisselingen en buitenlandse stages.²⁷

Engels niet altijd genoeg

Op universiteiten en in grote (internationale) bedrijven is Engels vaak de voertaal, het wordt dan gebruikt als 'lingua franca': een internationale communicatietaal.²⁸ Maar als het bij internationale contacten gaat om wonen, opleiden en werken over de taalgrens, dan is het met name van belang één van de buurtalen te beheersen. Op managementniveau is Engels even belangrijk als Duits, maar op de werkvloer speelt de moedertaal van de zakenpartners een belangrijkere rol.²⁹ Voor werknemers bij de overheid is Engels belangrijker dan Duits, maar bij bedrijven is er nauwelijks verschil in belang tussen de talen. In overheidsdiensten (en vooral bij de Europese Unie) is meer behoefte aan Frans dan bij bedrijven.³⁰ Ook onderzoek onder oud-mbo-leerlingen laat zien dat Duits vaker dan Engels van belang is voor hun werk.³¹

Op internet gaan de meeste contacten nog in het Engels, maar ook daar neemt het belang van andere talen toe. In 1995 was nog 95% van alle websites Engelstalig, in 1999 was dat 70%. Altavista voorspelt dat het aandeel Engelstalige websites in vier jaar tot 40% zal teruglopen. Het gebruik van Duits neemt op internet toe, gevolgd door Frans, Japans en overige Aziatische talen. Volgens sommige schattingen zal Chinees, de meest gesproken taal ter wereld, over tien tot vijftien jaar het meest gebruikt worden op internet.³²

Welke vaardigheden op welk niveau?

Bedrijven kunnen vaak niet aangeven op welk niveau een werknemer de taal moet beheersen.³³ Er is vooral een grote behoefte aan communicatieve vaardigheden. Schrijven

22 *Frietman, Buis, Boekhoven & Busse, 2001.*

23 *De onderzoekers merken wel op dat het aandeel bedrijven en instellingen in de sectoren landbouw en onderwijs relatief klein is.*

24 *Boer en Croon, 1998.*

25 *Edelenbos & Jong, 2004.*

26 *Edelenbos & Jong, 2004.*

27 *Edelenbos & Jong, 2004. De gegevens zijn afkomstig van de VSNU in 2004.*

28 *Essen, 2006.*

29 *Oosten & Oosterhuis, 1995; Westhoff, 2001.*

30 *Oud-de Glas, Buis & Withagen, 1993.*

31 *Liemberg, E. 2001.*

32 *Westhoff, 2001.*

33 *Boer en Croon, 1998.*

en lezen zijn in hogere functies van meer belang, bijvoorbeeld in verband met het kunnen bijhouden van vakliteratuur. En bij de overheid komen er steeds meer internationale verzoeken om informatie en kennisuitwisseling, waarvoor mondelinge en schriftelijke taalvaardigheden nodig zijn.

Vooraf vraag naar wereldtalen

Bij het economisch belang van taalbeheersing gaat het vooral om talen die wereldwijd door een groot aantal personen gesproken worden, in de rijkere landen en in landen die economisch in opkomst zijn. Sprekers van deze talen hebben vele voordelen: zij hebben de mogelijkheid deel te nemen in abstracte sociale en economische netwerken. Kleine talen hebben doorgaans weinig economische en/of internationale waarde.³⁴ De grote talen bedreigen daarom talen die slechts door een kleine populatie gesproken worden. De verwachting is dat 90% van de zesduizend talen in de wereld hierdoor op termijn zal verdwijnen.³⁵ Moedertaalsprekers van deze talen moeten één of meer van de grotere talen leren om te profiteren van internationalisering. Zij zullen hun moedertaal minder vaak overdragen aan de generaties na hen. Als gevolg daarvan zal de diversiteit van talen uiteindelijk sterk afnemen. Taalkundigen beschrijven en analyseren de bedreigde talen.

2.2 Opkomende economieën: vraag naar deze talen?

Opkomende economieën groeien in hoog tempo. Momenteel gaat het met name om vier nieuwe economische grootheden: Brazilië, Rusland, India en China (de zogenoemde BRIC-landen).³⁶ Deze opkomende economieën leveren nieuwe kansen voor afzet en geven toegang tot kennis, netwerken en technologieën. Nieuwe lidstaten van de EU geven eveneens een impuls aan de Europese economie. Export zorgt voor circa een derde van het nationale inkomen van Nederland.³⁷ Nederland profiteerde in de afgelopen jaren met name van de handel met China, inmiddels goed voor 23.000 Nederlandse banen.³⁸ De export naar India blijft in vergelijking daarmee van minder belang.³⁹ Terwijl India dankzij de informatietechnologie wellicht een veel grotere betekenis heeft in de internationale economie.⁴⁰

Samen met het bedrijfsleven probeert de Nederlandse overheid nieuwe exportkansen te benutten. Het Ministerie van Economische Zaken heeft hiertoe de DTB (the Dutch Trade Board) opgericht. De DTB werkt momenteel actieplannen uit voor India, Rusland en Turkije en is van mening dat het Nederlandse bedrijfsleven meer zou kunnen profiteren van de economische potentie van deze landen. In dit verband komen ook andere talen meer op de voorgrond. Kennis hiervan kan leiden tot economisch profijt, al vindt de communicatie ook plaats in het Engels en via tolken en vertalers.

Over de vraag naar sprekers van kleinere talen en naar talen van opkomende economieën zoals het Chinees is vooralsnog weinig onderzoek gedaan. Deze vraag lijkt doorgaans erg specifiek en relevant voor kleine groepen en/of beperkte doelen.⁴¹ Zo bestaat bijvoorbeeld in het midden- en kleinbedrijf al in 1995 een toenemende behoefte aan de beheer-

34 *Scanlon & Singh, 2006.*

35 *Leidraad, januari 2008, p.11-15.*

36 *Goldman Sachs, 2003; Ministerie van Economische Zaken, 2005.*

37 *Ministerie van Economische Zaken, 2005.*

38 *Centraal Planbureau, 2006.*

39 *Centraal Planbureau, 2007.*

40 *Sheshabalaya 2004.*

41 *Oud-de Glas e.a., 1993.*

sing van diverse talen. Bij grotere bedrijven gaan contacten met sprekers van deze talen vaak in het Engels.⁴²

Belang van het Chinees en het Hindi voor Nederland

In (toekomstige) handelsbetrekkingen tussen Nederland en India zou het Hindi of het Engels gehanteerd kunnen worden. Hindi is de officiële taal, maar Engels was tot 1965 ook een officiële staatstaal en is erg populair in het zakenleven, binnen de overheid en onder de bevolking. Tot op heden zijn de raad geen initiatieven bekend om nieuwe opleidingen Hindi te starten vanwege de economische opkomst van India. Dat geldt wel voor het Chinees. Bij de Universiteit Leiden en Hogeschool Zuyd verdubbelde in 2005 het aantal aanmeldingen voor een opleiding Chinees, tot respectievelijk honderd en vijftig. Ook bij private onderwijsinstellingen neemt de vraag naar taalopleidingen Chinees toe. Een tiental scholen voor voortgezet onderwijs biedt het Chinees inmiddels als keuzevak aan (zie hoofdstuk 4). De verwachting is dat taalbeheersing in de Chinese taal in de toekomst een pré zal zijn op de arbeidsmarkt. Maar niet iedereen is deze mening toegedaan. Zoals de VNO-NCW aangeeft klagen Nederlandse werkgevers niet over een tekort aan Nederlanders die Chinees spreken. Als Nederlandse bedrijven zaken doen met China, werken ze vaak samen met Chinezen die goed Engels spreken.⁴³ Volgens sommigen is er dan ook sprake van een 'hype', die al op zijn retour zou zijn omdat China te duur is geworden en er voldoende tolken en vertalers zijn.⁴⁴

Belang van het Indonesisch voor Nederland

Er zijn enkele redenen om speciaal aandacht te schenken aan Indonesië. De economische opkomst van delen van Azië zal op termijn naar verwachting ook voor Indonesië met zijn 225 miljoen inwoners economisch profijt brengen. Nederland heeft bijna een half miljoen inwoners die in meer of mindere mate als Indische Nederlander en Indonesiër zijn te classificeren. Schattingen lopen uiteen van 430.000 (CBS, Centraal Bureau voor de Statistiek) tot 582.000 personen (Nederlands Interdisciplinair Demografisch Instituut).⁴⁵ Zij bezitten het culturele kapitaal dat de basis is om de economische en andere banden met Indonesië te bevorderen. Een deel van hen is te beschouwen als ambassadeur voor Nederlands-Indonesische (handels)betrekkingen. Het zou kunnen dat er hierdoor in de toekomst behoefte ontstaat aan meer sprekers van het Indonesisch (zie ook paragraaf 2.3).

2.3 In Nederland veel gesproken talen

In 2002 werden naast het Nederlands 23 talen frequent gesproken in Nederland. De top-5: Turks, Arabisch, Berbers, Engels en Hindi.⁴⁶ Deze paragraaf bespreekt deze talen, met uitzondering van het Engels, dat elders in dit advies aan bod komt. Daarnaast is er aandacht voor het Fries als tweede officiële rijkstaal van Nederland. Tot slot gaat deze paragraaf in op de talen van enkele verwantschapslanden. Dit zijn landen die banden

42 Oosten & Oosterhuis, 1995.

43 http://taalunieversum.org/nieuws/1168/belangstelling_voor_chinese_taal_groeit. In dit artikel wordt de woordvoerder van werkgeversorganisatie VNO-NCW aangehaald.

44 Wim Schraeverus, ondernemersadviseur internationale handel van de Kamer van Koophandel in Utrecht en Nico van Paridon, Kamer van Koophandel Leiden, aangehaald in Chinees op steeds meer scholen in pakket, 2007.

45 De groep is demografisch moeilijk af te bakenen. De term 'Indische Nederlanders' staat soms alleen voor mensen van gemengd Nederlands-Indisch bloed, soms ook voor autochtone Nederlanders die een belangrijk deel van hun leven in voormalig Nederlands-Indië hebben doorgebracht. Daarnaast zijn er personen van Indonesische afkomst in Nederland, dat wil zeggen personen met ten minste één ouder die in het onafhankelijke Indonesië geboren is. Zie Beets, Imhoff & Huisman, 2003.

46 Extra, Aarts, Avoird, Broeder & Yagmur, 2002.

met Nederland hebben door het Nederlandse koloniale verleden en waaruit veel immigranten afkomstig zijn.⁴⁷

Arabisch

In het huidige Nederland zijn meer dan 300.000 personen afkomstig uit de Arabische wereld.⁴⁸ Het gaat niet alleen om Marokkanen (de grootse groep), maar ook om Algerijnen, Tunesiërs, Egyptenaren, Palestijnen, Irakezen. Zij spreken doorgaans een variant van het Arabisch. Elk volk kent zijn eigen dialecten, de verschillende groepen passen de dialecten aan elkaar aan zodat communicatie mogelijk wordt.

Het Arabisch kent twee hoofdvormen: het klassiek-Arabisch, ontstaan in navolging van de islam in de zevende eeuw en gebruikt voor religieuze doelen, en het (moderne) standaard-Arabisch. Deze variant is rond 1800 ontstaan als reactie op Europese invloeden op de taal (door de komst van de Fransen naar Egypte). Het wordt gebruikt voor staatszaken en in de bureaucratie, de journalistiek, de literatuur, nieuwsuitzendingen, enzovoort. Standaard-Arabisch is geen moedertaal: het wordt op school onderwezen, en mensen die geen of weinig onderwijs hebben genoten, beheersen het niet. Klassiek-Arabisch wordt ook in Nederland gebruikt binnen de context van de religie.

Het standaard-Arabisch speelt in Marokkaanse kringen een geringe rol. Een deel van de Marokkaanse gemeenschap spreekt Marokkaans-Arabisch (een taal zonder gestandaardiseerd schrift), een deel spreekt Berbers.

Berbers

Marokko is een veeltalig land waar diverse varianten van het Marokkaans-Arabisch worden gesproken, en daarnaast drie varianten van het Berbers.⁴⁹ Berbers is aan het Arabisch verwant, maar Arabisch-sprekende Marokkanen kunnen Berbers-taligen niet verstaan en omgekeerd. De drie varianten van het Berbers zijn Tarifit, Tamazight en Tasjelhit. Tarifit wordt in Nederland het meest gesproken. Berberse talen kennen geen gestandaardiseerd schrift en hebben van oudsher een lage sociale status. Daar lijkt echter in de afgelopen jaren verandering in te komen, ook in Nederland, er is een opleving van het gebruik van Berbers in het culturele leven.

Turks

In Nederland zijn er 300.000 personen van Turkse afkomst.⁵⁰ Zij houden de Turkse taal in ere. Ze leren en gebruiken de taal niet alleen in de contacten met familie en regiogenoten in Turkije, maar ook om de optie van immigratie open te houden en om zich op de Turkse cultuur (media, muziek) te kunnen richten.

Fries

Fryslân⁵¹ is een tweetalige provincie. Beide rijkstalen, het Nederlands en het Fries, zijn hier in gebruik, al is het Nederlands wel de dominante taal. In Fryslân verstaat – zo blijkt uit een quickscan van 2007 – rond 94% van de bevolking het Fries; 74% spreekt het, 75% kan het lezen en 26% kan ook schrijven in het Fries.⁵² De provincie heeft ongeveer

47 *Indische Nederlanders - waar deze paragraaf ook over gaat - zijn niet altijd immigranten, maar kunnen wel een sterke band hebben met (de talen van) het huidige Indonesië.*

48 *Bron van de tekst over het Arabisch: Ruiter & Bos, 2001.*

49 *Bron van de tekst over het Berbers: El-Aissah & E-rramdani, 2001.*

50 *Bron van de tekst over het Turks: Aarssen & Backus, 2001.*

51 *De officiële naam van de provincie Friesland.*

52 *Provincie Fryslân, 2007.*

650.000 inwoners, er zijn dus ongeveer 480.000 sprekers van het Fries. In vergelijking met eerdere onderzoeken (1967, 1980 en 1984) lijkt de positie van de Friese taal stabiel te zijn en soms licht te verbeteren. Wel is er (licht) taalverlies bij de jongere generatie. Vooral de leesvaardigheid ligt lager bij de jongste leeftijdscategorie. Uit het onderzoek blijkt dat 54% van de inwoners van Fryslân het Fries als moedertaal heeft, 35% het Nederlands, de overige een streektaal. Ouders spreken bijna even vaak Nederlands als Fries met hun kinderen. Maar het aantal kinderen dat in de Friese taal wordt opgevoed loopt wel terug.

De talen van Suriname

De Hindoestaans-Surinaamse gemeenschap in Nederland spreekt een groot aantal talen: Sarnami, Hindi, Sanskriet, Urdu, Arabisch, Sranan en Nederlands.⁵³ Het Sarnami is de belangrijkste informele gemeenschapstaal, een taal gevormd uit verschillende Indiase talen en dialecten, als gevolg van de immigratie van contractarbeiders uit India naar Suriname vanaf 1873. Pas sinds rond 1970 wordt in deze taal ook geschreven. Het Sarnami heeft geen hoge sociale status onder de sprekers ervan. Voor formele en religieuze doelen is er een voorkeur voor het Hindi. Dit is de officiële taal van India. Slechts een kleine groep Hindoestanen beheerst het Hindi op hoog niveau, de meesten kunnen de taal wel globaal verstaan. Ook het Sanskriet wordt gebruikt in de Hindoestaanse gemeenschap. Dit wordt als een heilige taal beschouwd, omdat het de taal is van de heilige boeken.

Het Urdu en het Arabisch zijn van belang voor Hindoestanen met een moslimachtergrond. Urdu is nauw verwant aan het Hindi, de talen zijn in hetzelfde gebied (wat nu het grensgebied is tussen India en Pakistan) en uit dezelfde talen ontstaan. De sprekers van beide talen kunnen elkaar in principe goed verstaan. Het Sranan is de taal van veel Surinaamse Creolen en is te zien als de informele lingua franca van Suriname, die in het contact tussen Hindoestanen en Creolen van belang is. Waar migranten die in Suriname geboren zijn, nog meerdere talen goed beheersen, heeft bij veel jongeren het Nederlands een prominente plaats ingenomen.

Papiaments: taal van de Nederlandse Antillen en Aruba

Het Papiaments is de moedertaal van veel Antillianen en Arubanen in Nederland.⁵⁴ In 1999 woonden er bijna 100.000 Antillianen en Arubanen in Nederland, de meeste afkomstig van Curaçao en Aruba. Het Papiaments is een volwaardige gesproken en geschreven taal, met een eigen literatuur en wetenschappelijke productie. Bij het alledaags gebruik moet het Papiaments in Nederland sterk concurreren met het Nederlands: een aanzienlijke groep Antillianen kiest ervoor beide talen te gebruiken of zelfs alleen het Nederlands.

Talen van Indonesië

De officiële taal (en de lingua franca) is Indonesisch (Bahasa Indonesia). Deze taal behoort niet tot de meest gesproken allochtone talen van Nederland.⁵⁵ Twee andere aan het Indonesisch verwante talen komen in Nederland wel veel voor (top-23 van allochtone talen⁵⁶) als gevolg van het koloniale verleden: het Moluks-Maleis en het Javaans. In de Molukse gemeenschap wordt een aantal varianten van het Maleis gesproken, die allen

53 Bron van de tekst over deze talen: Avoird, 2001.

54 Bron van de tekst over het Papiaments: Vedder & Kook, 2001.

55 Extra e.a., 2002.

56 Extra e.a., 2002.

onder het begrip Moluks-Maleis ondergebracht worden.⁵⁷ Het Javaans is in Suriname terechtgekomen via immigratie vanuit Indonesië naar Suriname. Het Javaans wordt in Nederland vooral gesproken door dat deel van de Surinaamse gemeenschap dat zijn oorsprong heeft in Indonesië.

2.4 Europese ambitie: twee talen naast moedertaal

Europese Commissie

De Europese Commissie stimuleert meertaligheid van burgers vanuit de gedachte dat meertaligheid bijdraagt aan onderling begrip en kennis van elkaars cultuur. Tijdens de Raad van Ministers in Barcelona 2002 riepen regeringsleiders op tot verdere acties om de beheersing van talen te verbeteren, met name door scholieren vanaf jonge leeftijd in ten minste twee talen naast de moedertaal te onderwijzen.⁵⁸

'De Europese Raad⁵⁹ dringt aan op verder maatregelen op dit gebied (...): verbetering van de beheersing van basisvaardigheden, met name door het onderwijs van ten minste twee vreemde talen vanaf zeer jonge leeftijd; (en) vaststelling van een taalvaardigheidsindicator in 2003.'

De basis voor dit beleid is vastgelegd in het witboek voor onderwijs dat de Europese Commissie in 1995 publiceerde.⁶⁰ Hierin stelt de Europese Commissie dat het beheersen van meerdere Europese talen een voorwaarde is voor iemand die gebruik wil kunnen maken van de mogelijkheden van de interne markt. Talen zijn essentieel als het gaat om het leren kennen van andere mensen en culturen. Daarom vindt de Commissie dat iedere burger naast zijn/haar moedertaal twee andere talen zou moeten beheersen. Met moedertaal wordt bedoeld op de nationale taal van de lidstaat. In het witboek wordt nog gesproken van *gemeenschapstalen*. In latere documenten wordt gekozen voor de algemenere bewoording van twee *vreemde* talen.⁶¹

Bolognatraject

Vanaf 2000 heeft het onderwijsbeleid op Europees niveau een nieuwe impuls gekregen. Het gaat hierbij om afspraken en plannen die tijdens diverse conferenties zijn vastgelegd. In Lissabon is in 2000 door Europese regeringsleiders afgesproken dat in 2010 Europa tot de meest concurrerende kenniseconomieën van de wereld moet behoren. Hiervoor zijn drie hoofddoelen vastgesteld.⁶² Deze worden nagestreefd met behulp van de zogenoemde open coördinatiemethode. Bij deze, niet-bindende, vorm van samenwerking spreken de lidstaten doelstellingen af en manieren om te meten of ze bereikt zijn. De lidstaten zijn vrij om te bepalen hoe zij de doelstellingen willen behalen. Hun voortgang wordt tussentijds gemeten.⁶³ In 2002 zijn in Barcelona implementatietrajecten en tijdschema's voor de realisatie van de Lissabonafspraken vastgesteld. In het werkprogramma staan dertien subdoelstellingen. Een van deze subdoelstellingen luidt: *"Iedereen aansporen om*

57 Tahitu & Lasomer, 2001.

58 European Council Barcelona, 2002, p.19.

59 Dit orgaan bestaat uit de regeringsleiders van de 27 lidstaten van de Europese Unie en de voorzitter van de Europese Commissie. Het komt minstens twee keer per jaar bijeen om de algemene politieke beleidslijnen vast te stellen.

60 European Commission, 1995.

61 Bijvoorbeeld in European Council Barcelona, 2002 en Europese Commissie, 2001.

62 Hogere kwaliteit en grotere effectiviteit van de onderwijs- en opleidingsstelsels; grotere toegankelijkheid van de onderwijs- en opleidingsstelsels; en het binnenhalen van de maatschappij in de onderwijs- en opleidingsstelsels. Zie ook: Onderwijsraad, 2004.

63 Onderwijsraad, 2004.

*naast de moedertaal twee of – in voorkomende gevallen – meer andere talen te leren, en meer begrip kweken voor het belang voor het leren van vreemde talen op alle leeftijden”.*⁶⁴ Daarnaast zouden scholen en opleidingsinstellingen aangemoedigd moeten worden om gebruik te maken van doeltreffende onderwijs- en opleidingsmethodes en mensen moeten motiveren om op latere leeftijd voort te gaan met het leren van talen, aldus het werkprogramma. Het tienjarig werkprogramma *Education & Training 2010* (2004) is gericht op de implementatie van de maatregelen die onder andere in Barcelona zijn vastgelegd.

In 2003 publiceerde de Europese Commissie *Het leren van talen en de taalverscheidenheid bevorderen: actieplan 2004-2006*. Dit plan is vooral gericht op het funderend onderwijs en de lerarenopleidingen. In november 2005 kwam de Commissie met *Een nieuwe kaderstrategie voor meertaligheid*. Belangrijkste doelstellingen voor taalonderwijs die hierin benoemd worden zijn het bevorderen van het leren van talen en taalverscheidenheid en het stimuleren van een meertalige economie. Activiteiten zijn vooral gericht op de beroepskolom en het informele leren. Nederland had kritiek op de reikwijdte van deze publicatie. De regering vroeg zich af of het wenselijk was de aandacht naar het beroeps-onderwijs te verleggen. Door de eigen verantwoordelijkheid van deze instellingen in Nederland ziet de overheid weinig mogelijkheden tot centrale acties. Ook zag Nederland weinig in het voorstel om vorderingen van de lidstaten op Europees niveau te volgen. Nederland geeft nog altijd prioriteit aan de uitvoering van het eigen activiteitenprogramma (zie paragraaf 4.2).⁶⁵

In 2007 bracht de Commissie verslag uit over de uitvoering van het actieplan 2004-2006. Zij merkt daarin op dat veel aanbevelingen door de lidstaten zijn opgepakt, met name het taalonderwijs aan jonge kinderen is verbeterd. Wel zijn meer inspanningen nodig om te komen tot uitbreiding van het talenonderwijs naar alle onderwijssectoren (inclusief beroeps-onderwijs), het vergroten van het aantal talen dat wordt onderwezen, het stimuleren van taalvriendelijke scholen, een betere benutting van volwassenenonderwijs en informeel leren en het verhogen van de motivatie om talen te leren.

Persoonlijke adoptietaal

De huidige voorzitter van de Europese Commissie (Barroso) en de commissaris voor meertaligheid (Orban) hebben in 2007 een groep vooraanstaande personen uit de wereld van de cultuur gevraagd advies uit te brengen over de bijdrage van meertaligheid aan de interculturele dialoog (2008 is het jaar van de interculturele dialoog). In zijn eindrapport⁶⁶ introduceert de werkgroep het interessante concept van de persoonlijke adoptietaal. Hieronder verstaan zij dat iedere Europeaan ertoe moet worden aangemoedigd vrij een taal te kiezen die noch zijn identiteitbepalende taal is, noch zijn internationale voertaal. Deze taal wordt intensief geleerd en zou deel uit moeten maken van het school- en universiteitscurriculum. Doordat er een duidelijk onderscheid is met het leren van een internationale voertaal (zoals het Engels, het Frans of zelfs het Chinees) zouden Europeanen ertoe aangezet worden bij het leren van talen twee keuzes te maken. De ene taal wordt geleerd om zo breed mogelijk te kunnen communiceren, de andere vanuit persoonlijke motieven zoals culturele voorkeur, gezinsomstandigheden, beroep, enzovoort. De persoonlijke adoptietaal kan een Europese taal zijn of een taal van een ander continent. Voor immigranten is de persoonlijke adoptietaal de taal van het land waar zij zich vesti-

64 Europese Commissie, 2001.

65 Brief minister van OCW aan voorzitter van de Tweede Kamer 2007.

66 Groep van intellectuelen voor de interculturele dialoog, 2008.

gen. De ideeën van de werkgroep zijn niet tot in detail uitgewerkt, de belangrijkste gedachte is dat niet alleen van bovenaf bepaald moet worden welke twee of drie vreemde talen iemand leert, maar dat de beslissing door burgers zelf genomen wordt.

2.5 Ambities en praktijk in andere landen

Europese landen onderschrijven ambitie

In 2002-2003 hadden de meeste landen de aanbeveling om alle leerlingen gelegenheid te geven ten minste twee vreemde talen te leren, overgenomen in het onderwijsbeleid.⁶⁷ Er bestaat dus brede consensus over de waarde van deze ambitie. Bijna alle lidstaten hebben tussen 2004 en 2006 hun taalonderwijs verbeterd.⁶⁸ In de praktijk is in bijna alle lidstaten van de Europese Unie (behalve in Ierland en Schotland) ten minste één vreemde taal verplicht in het basisonderwijs. In de meeste landen begint het verplichte onderwijs in vreemde talen wanneer de leerlingen tussen de acht en elf jaar zijn. In sommige landen begint men eerder en in België later (twaalf jaar). In Schotland worden scholen via de richtlijnen van het curriculum (dat geen verplichting is) uitgenodigd te beginnen bij tien of elf jaar.⁶⁹

In de meeste Europese landen krijgen leerlingen bovendien in het funderend onderwijs ten minste een jaar lang les in twee vreemde talen. In Ierland, Italië en Groot-Brittannië bestaat minder centrale regelgeving op dit gebied: scholen voor voortgezet onderwijs mogen zelf bepalen of het slechts mogelijk gemaakt of verplicht gesteld wordt om twee talen te leren. In 2002 ontving rond de helft van alle leerlingen in het primair onderwijs van de lidstaten onderwijs in ten minste één vreemde taal. Dit percentage is sinds 1998 sterk gestegen, omdat veel landen de leeftijd om met een vreemde taal te beginnen hebben vervroegd.⁷⁰ Vlaams-België, Denemarken, Luxemburg en Finland leggen een grote nadruk op onderwijs in vreemde talen.⁷¹

Engels meest onderwezen

Meer dan de helft van de 'oude' lidstaten specificeert welke taal als eerste geleerd moet worden, en dat is meestal het Engels. De nieuwe lidstaten geven dit minder vaak aan. In enkele landen zijn andere talen verplicht omdat in het land meerdere talen gesproken worden of uit politieke overwegingen. Het gaat om België en Luxemburg (Duits en Frans), Finland (Fins en Zweeds) en IJsland (Deens).

In het primair en het voortgezet onderwijs is het Engels de taal die het meest onderwezen wordt, behalve in België, Luxemburg en – in het voortgezet onderwijs – Roemenië. In het voortgezet onderwijs maken vijf talen 95% van het aanbod uit: Engels, Frans, Duits, Spaans en Russisch. Duits komt meer voor in Noord-, Midden- en Oost-Europa, Frans meer in het zuiden en in landen waar Duits de voertaal is. Het Russisch wordt veel onderwezen in de Baltische staten en in Bulgarije. In slechts vier landen is een andere taal (na het Engels) het meest onderwezen: Spaans in Frankrijk, Italiaans op Malta, Zweeds in Finland en Deens in IJsland.⁷² Gemiddeld krijgen leerlingen in het voortgezet

67 Herder & Bot, 2005.

68 Europese Commissie, 2007.

69 Herder & Bot, 2005.

70 Eurydice, 2005.

71 Centraal Bureau voor de Statistiek, 2001.

72 Eurydice, 2005.

onderwijs negentig uur per jaar les in een vreemde taal. In Denemarken, Luxemburg, Malta en op de Duitse gymnasia is dat meer dan tweehonderd uur. Gemiddeld neemt het leren van vreemde talen 10-15% van de hoeveelheid onderwijstijd in beslag. In het algemeen is het zo dat landen met een hoog aantal uren taalonderwijs, heel vroeg beginnen met de eerste vreemde taal.

Leraren

In het Europese basisonderwijs wordt de vreemde taal meestal onderwezen door de groepsleerkracht, vanaf het middelbaar onderwijs zijn hiervoor doorgaans gespecialiseerde leraren. De meeste landen specificeren welke kwalificaties verplicht zijn voor deze leraren in hun officiële documenten. Lerarenopleidingen hebben relatief veel vrijheid om hun curriculum te bepalen.

Inhoud onderwijs

De curricula van verschillende landen streven meestal dezelfde doelen na: mogelijkheid om te communiceren in de taal, openheid naar andere culturen, beheersing van de vier basisvaardigheden: luisteren, lezen, spreken, schrijven, en kennis van het land. Om deze doelen te bereiken staat communiceren centraal in de didactiek: het kunnen overbrengen van een boodschap is belangrijker dan het volledig beheersen van grammatica.⁷³ Actief taalgebruik van de leerling staat centraal (leren door te doen).

Australië deelt ambitie twee vreemde talen in het onderwijs

Australië is een groot land met een sterke taaldiversiteit. Het is daarom interessant na te gaan hoe Australië omgaat met het onderwijs in vreemde talen. Australië heeft geen nationaal curriculum. Elke staat of territorium is zelf verantwoordelijk voor de invulling van de lessen op de openbare scholen. Wel zijn er richtlijnen voor de acht belangrijkste vakken in het voortgezet onderwijs.⁷⁴ Daartoe hoort ook een moderne vreemde taal. In de jaren negentig werd onderwijs in vreemde talen ook ingevoerd in het basisonderwijs. Het Australische ministerie van onderwijs heeft een nationaal vierjarenplan (2005-2008) opgesteld om via samenwerking op landelijk niveau het vreemdetalenonderwijs te verbeteren.⁷⁵ In dit plan haalt het ministerie eigen onderzoek aan uit 2003, waaruit blijkt dat inmiddels de helft van de kinderen een vreemde taal leert in het reguliere onderwijs en dat er 146 verschillende talen worden onderwezen in het reguliere onderwijs en daarbuiten. Van deze 146 talen komen er 6 het meeste voor: 90% van de kinderen krijgt les in één of meer van deze 6 talen.⁷⁶ In dit onderzoek worden uitdagingen geformuleerd, zoals: de noodzaak van goede docenten en van een goede aansluiting van talenonderwijs binnen de school en tussen sectoren.

Taalschool in Australië

De door de overheid gefinancierde Victorian School of Languages (VSL) verzorgt onderwijs in vreemde talen aan kinderen die op school geen onderwijs in deze taal ontvangen, maar dat wel willen.⁷⁷ Ook buitenlandse overheden betalen hieraan mee. Zo betaalt de Turkse overheid mee aan het onderwijs in het Turks. De VSL verzorgt taalonderwijs aan leerlingen tot achttien jaar, maar ook aan volwassenen en buitenlandse studenten. Alle talen kennen een officieel erkend en gestandaardiseerd eindexamen. Het onderwijs is op zaterdag in schoolgebouwen, maar kan ook op afstand gevolgd worden. Daarnaast ver-

73

Eurydice, 2001.

74

Sectorbestuur Onderwijsmarkt (geen jaartal).

75

Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs, 2005.

76

Japans, Italiaans, Indonesisch, Frans, Duits en Chinees.

77

<http://www.vsl.vic.edu.au/Index.php>, geraadpleegd op 11 januari 2008.

zorgen veel immigrantengroepen in de staat Victoria 'community language teaching' via zogenaamde 'ethnic schools', vaak op eigen initiatief en met een klein deel overheidssteun. Het onderwijs wordt doorgaans op zaterdag gegeven. Op 198 scholen geven momenteel 2.025 docenten taalles aan 34.000 studenten in 47 talen.⁷⁸

2.6 Nederlandse ambities: activiteitenprogramma 2004-2006

De Europese Commissie vroeg de lidstaten eind 2003 om in het verlengde van de Europese actieplannen een eigen actieplan te ontwikkelen. Nederland reageerde positief en minister Van der Hoeven kwam in 2005 met het Nederlands Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen. Het activiteitenprogramma geeft aan dat er al lange tijd geen uitgebreide beleidsaandacht is geweest voor vreemdetalenonderwijs. Intussen zijn het onderwijs en de samenleving sterk veranderd en daarom is het tijd voor een nieuw plan. De minister schetst haar ambities, de prioriteiten die ze daarin aanbrengt en de beleidslijnen die zij voor de komende jaren uitzet bij verschillende organisaties. De impliciete vraag die centraal staat in haar beleid is: welke maatregelen kunnen het rendement van het vreemdetalenonderwijs verhogen, aangenomen dat de huidige wetgeving en onderwijsruimte gelijkblijven. De behoefte om te verbeteren is mede ingegeven door kanttekeningen bij de kwaliteit van het vreemdetalenonderwijs vanuit de Inspectie, visitatiecommissies van lerarenopleidingen voortgezet onderwijs en het inspectieonderzoek naar het Engels op de pabo.⁷⁹

Welke talen?

De Europese gedachte dat iedere jongere twee vreemde talen naast de moedertaal zou moeten leren, is het uitgangspunt van het programma. Er wordt niet aangegeven welk eindniveau nagestreefd wordt of welke vaardigheden het meest van belang zijn. Minister Van der Hoeven geeft prioriteit aan het versterken van het onderwijs in Engels, Duits en Frans in alle onderwijssectoren. Engels, vanwege het belang ervan als internationale communicatietaal, Duits en Frans omdat het de talen van de directe buurlanden zijn. Het programma bestrijkt de periode 2004-2006.

Verbeterprioriteiten in 2005

Het activiteitenprogramma stelt dat het aantal geleerde talen in Nederland tot aan het eind van de leerplicht groter is dan in de meeste andere Europese landen. Daarna (langmbo, hoger onderwijs) behoort Nederland tot de middenmoot. De beginleeftijd is vergelijkbaar met andere landen, al verandert dat omdat steeds meer landen eerder beginnen met onderwijs in een vreemde taal. Het onderwijs in het Engels behoeft volgens het activiteitenprogramma geen verbetering. Wel is meer aandacht nodig voor de kwaliteit van het onderwijs in het Duits en het Frans. Ook is het nodig zorg te dragen voor voldoende goed opgeleide docenten. Vooral voor Duits en in mindere mate Frans zijn er nu te weinig en de toekomstverwachtingen zijn zorgelijk. En evaluaties van de kwaliteit van de lerarenopleidingen zijn kritisch.

Het activiteitenprogramma benoemt vier terreinen waarop met prioriteit verbeteringen plaats moeten vinden:

⁷⁸ <http://www.communitylanguages.org.au/>, geraadpleegd op 14 januari 2008.
⁷⁹ Tuin, 2007.

- (1) het benutten van Europese instrumenten;
- (2) het stimuleren van taalonderwijs met het accent op talen van de buurlanden;
- (3) docenten en hun professionalisering; en
- (4) het versterken van taalonderwijs in samenwerking met het onderwijsveld zelf.

Prioriteit 1: Europese instrumenten

Het gaat hier met name om het gebruik van het Europees referentiekader en de Europese taalportfolio's (zie hoofdstuk 1). De minister geeft aan dat zij alle examenprogramma's en examens voor de vreemde talen in het voortgezet onderwijs laat koppelen aan de niveaus van het Europees referentiekader. Doel: het verbeteren van de internationale transparantie, het competentiegericht leren bevorderen en de totstandkoming van doorlopende leerlijnen vergemakkelijken. De Europese taalportfolio's zijn inmiddels voor elk schooltype ontwikkeld. Nu zal in opdracht van het ministerie van OCW geëxperimenteerd worden met een digitale, interactieve versie.

Prioriteit 2: het stimuleren van taalonderwijs met accent op buurtalen

Het activiteitenprogramma noemt maatregelen en projecten ten aanzien van vier gebieden: (a) het vroeg talenonderwijs (basisonderwijs) en buurtalenonderwijs; (b) het vreemdetalenonderwijs in de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo; (c) taalverwerving via internationale uitwisseling; en (d) de Duitse taal. De onderwerpen worden in het programma niet structureel per onderwijssoort uitgewerkt, hieronder volgt een korte samenvatting volgens de lijn van het programma.

Het activiteitenprogramma vermeldt voor wat betreft vroeg talenonderwijs en buurtalenonderwijs (a) een aantal activiteiten. Zo is het Europees platform een meerjarig project gestart om Frans en Duits te versterken: LinQ. Scholen in het primair en voortgezet onderwijs ontvangen subsidie en doen voor drie jaar mee door Duits of Frans te geven als ontmoetingstaal. In de onderbouw is er een totaalpakket, in de bovenbouw zijn er speciale klassen die naar een bovengemiddeld niveau streven in Frans of Duits. En leerlingen kunnen dan ook nog meedoen aan het examen van het Goethe-instituut (Duits) of het DELF (Diplôme d'Études en Langue Française) scolaire. Op termijn is het de bedoeling ook zaakvakken aan te bieden in het Duits of Frans. Voor vroeg Engels in het basisonderwijs is er een apart project voor scholen die al vóór groep 7 met Engels willen beginnen (zie hoofdstuk 4). Het Europees Platform ondersteunt deze scholen extra. Zij werken samen met educatieve uitgeverijen voor lesmateriaal en met de pabo's.

In de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo (b) is een tweede vreemde taal voor sommige leerlingen een te grote opgave, aldus de minister. Daarom zijn scholen zelf vrij te bepalen welke leerlingen dit aan kunnen. Daarnaast worden goede praktijken verzameld en verspreid om aan te tonen dat het vaak wel mogelijk is. Wat internationale uitwisseling betreft (c) heeft de minister onderzoek uitgezet waaruit blijkt dat taalvoorbereiding voorafgaand aan een uitwisselingsactiviteit zorgt voor een hoger taalrendement van de uitwisseling. De minister wil vervolgactiviteiten ontwikkelen die hierop aansluiten. Als het ten slotte om Duits gaat (d) kondigt de minister aan het Duitsland-programma hoger onderwijs te zullen verlengen. Een van de doelstellingen is het versterken van onderwijs in het Duits op Nederlandse scholen.

Prioriteit 3: docenten en hun professionalisering

Drie maatregelen worden genoemd. Ten eerste moet de kwaliteit van de pabo's en leraaropleidingen voortgezet onderwijs verbeteren. Hierover bestaat lopend beleid met prescriptie-afspraken, maatregelen om de onderlinge samenwerking te versterken en expertisecentra voor bepaalde vakgebieden zoals de vreemde talen. Ten tweede moeten meer moedertaalsprekers ingezet worden als onderwijsassistent. Nu gaat het om ongeveer zeventig taalassistenten per jaar. Er zijn twee extra trajecten gestart: van assistent tot docent Frans en van assistent tot docent Duits. Het programma geeft aan dat de minister van OCW in 2005-2006 nagaat of de trajecten uitgebreid kunnen worden met een opleiding tweede-graads Duits. Ten slotte moeten werkgevers hun personeel in staat stellen hun bekwaamheden bij te houden. Vanaf 2005 geldt een landelijke minimumeis voor deze bekwaamheden. Daarnaast voeren steeds meer scholen integraal personeelsbeleid, aldus de minister. En zijn er taalportfolio's voor docenten. Hiermee kan de docent aangeven hoe ver hij staat op de gebieden van talige competenties, vakdidactiek en sociaal-culturele competenties.

Prioriteit 4: samenwerking met onderwijsveld

De minister heeft in 2004 een interactief traject in gang gezet voor de vreemdetalensector. Dat wil zeggen dat ze heeft laten inventariseren wat bekend is over (Europese) afspraken, wetgeving, onderwijspraktijk, innovaties, en resultaten van het onderwijs in vreemde talen.⁸⁰ Het resultaat was een informatiebasis voor een dialoog tussen beleidsmakers en betrokkenen over de toekomst van het vreemdetalenonderwijs. Hiertoe zijn diverse bijeenkomsten met taaldocenten en andere velddeskundigen belegd. Hieruit is Werkplaats Talen (www.werkplaatstalen.nl) ontstaan, een tijdelijk platform voor dialoog en actie onder betrokkenen. Het was de bedoeling dat de discussies zouden resulteren in door het veld gedragen verbeterinitiatieven. Vervolgens zijn ruim veertig projectvoorstellen ingediend. Door een onafhankelijke beoordelingscommissie is er aan negentien projecten subsidie toegewezen (een deel van de kosten moesten de instellingen zelf opbrengen). De projecten zijn gedurende hun looptijd gevolgd en ondersteund door Werkplaats Talen. De projecten zijn in de tweede helft van 2005 gestart en zouden eind 2006 gereed zijn. Werkplaats Talen is afgesloten met een studiedag met workshops en presentaties. De resultaten van elk project zijn beschreven in een speciale editie van het *Levende Talen Magazine*.⁸¹ Daarbij is vooral aandacht voor een beschrijving van het project en de tevredenheid van de deelnemende leerlingen, ouders en leraren. Of de projecten tot structurele veranderingen hebben geleid en of er een vervolg komt is niet duidelijk. Op evidentie gericht onderzoek dat nagaat of een bepaald initiatief inderdaad ook effecten op de prestaties van leerlingen heeft, is nog niet uitgevoerd, al kondigt een enkele projectleider dit wel aan.

Onderzoek naar effecten volgt

“Het Engels lezen is nu een vast onderdeel van het lesprogramma op school geworden. Wat ik graag zou willen meten is: wat kinderen nou precies leren. Ik kan me niet anders voorstellen dan dat ze straks een beter woordbeeld krijgen en dat ze straks beter presteren bij Engels in het voortgezet onderwijs. Maar ik kan dat niet hard maken zolang ik het niet heb onderzocht. Dus dat is het volgende plan: onderzoeken wat het lezen in het Engels precies oplevert.”

Pabo-docente en vrijwillig lerare Engels op basisschool De Troubadour in Arnhem, over het project Engels lezen in het basisonderwijs, geciteerd in Levende Talen Magazine, 2007(2), 35.

80

NaB-MVT 2004.

81

2007/2, pg 25 t/m 86.

2.7 Evaluatie van het Nederlands activiteitenprogramma

Evaluatie door het ministerie

Het Nederlandse Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen kondigt aan dat het activiteitenprogramma geëvalueerd zal worden door het ministerie van OCW zelf.⁸² Tussentijds is het activiteitenprogramma in 2006 geëvalueerd zoals afgesproken in Europees verband, aan de hand van een vragenlijst van de Europese Commissie.⁸³ Deze evaluatie is grotendeels een beschrijving van het vreemdetalenonderwijs en een samenvatting van het beleid. Hier en daar zijn resultaten en knelpunten te melden. Zo groeit het aantal scholen dat vroeg vreemdetalenonderwijs aanbiedt in het basisonderwijs. Knelpunten: er zijn geen speciale opleidingen voor het aanbieden van vroeg vreemdetalenonderwijs en groepsleraren zijn hiertoe niet altijd voldoende toegerust.

Ook het aantal tweetalige opleidingen in het voortgezet onderwijs (zie hoofdstuk 1) groeit. Knelpunt: docenten in de zaakvakken kunnen niet als vanzelf in een andere taal lesgeven, al wordt hieraan gewerkt door de ontwikkeling van cursussen, Engelstalige modules bij lerarenopleidingen en postdoctorale opleidingen. Omdat het tweetalig onderwijs tot op heden bijna altijd Nederlands-Engels onderwijs is, zal het project LinQ bezien of onderwijsmodules in het Duits en Frans kunnen worden ontwikkeld. Tot slot groeit het aantal tweetalige mbo-opleidingen.

Als gevolg van de nieuwe kwalificatiestructuur in het mbo zijn de vreemde talen in deze sector meer geïntegreerd in beroepsgerichte vakken, met als aanvulling een talententrum waarin talen cursorisch geleerd en geoefend worden. Knelpunt: er is vaak te weinig tijd beschikbaar om tot het beoogd niveau te komen, te meer omdat men met veel talen (Duits, Frans, Spaans) van nul af moet beginnen. Volwassenenonderwijs is voor het ministerie geen prioriteit, dit wordt aan de particuliere sector overgelaten, aangezien deze omvangrijk is, aldus de rapportage.

Wat betreft de kwaliteit van docenten geeft het rapport aan dat er lopend beleid is om de lerarenopleidingen te verbeteren en de bekwaamheden van onderwijspersoneel vast te leggen. Voor het middelbaar beroepsonderwijs is er een web-portal voor alle docenten ingericht, www.trefpunttalen.nl, en een Platform MVT-beleid dat zich richt op het management van het talenonderwijs. Hiervan zijn meer dan de helft van alle mbo-scholen inmiddels lid. Omdat er minder vacatures zijn voor docenten Frans dan gedacht, is het project om native speakers hiertoe op te leiden stopgezet. Het opleiden van moedertaalsprekers tot docenten Duits gaat door.

De kerndoelen van het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs blijken te globaal te zijn om aan het Europees referentiekader te koppelen. Zij worden daarom “voorbeeldmatig nader uitgewerkt”, waardoor een koppeling mogelijk zal worden. Een obstakel bij het koppelen van de examenprogramma's en examens aan de niveaus van het Europees referentiekader is, dat de criteria en richtlijnen die Europese landen gebruiken sterk uiteen lopen, zodat de transparantie in gevaar komt. Daarnaast is het Europees referentiekader nog te weinig bekend bij taaldocenten, ondanks activiteiten om ze te informeren. Het werken hiermee is tot nog toe vooral in het middelbaar beroepsonderwijs aange-

⁸² *Persoonlijke mededeling (februari 2008) van mevrouw Beuk, senior beleidsmedewerker voortgezet onderwijs van het ministerie van OCW. De evaluatie zal naar verwachting voor de zomer van 2008 naar de Tweede Kamer worden gestuurd.*

⁸³ *European Commission Education and Culture, 2006.*

slagen. Om het Europees referentiekader bij docenten onder de aandacht te brengen, zal de Cito-groep de conclusies van het onderzoek naar de koppeling van centrale examens aan het Europees referentiekader vastleggen in een publicatie voor docenten. Daarnaast is er al een scholingsaanbod op vrijwillige basis.

Tot slot geeft de rapportage aan, dat Nederlandse scholen een grote autonomie hebben bij het vormgeven van hun onderwijs, waardoor het lastig is landelijk beleid rondom vreemdetalenonderwijs te implementeren. Wel is er een uitgebreide ondersteuningsstructuur van organisaties die scholen zullen helpen het beleid te implementeren.

Evaluatie door de raad

De raad acht het Nederlands Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen een belangrijk plan, maar ziet het toch vooral als een begin. Het plan vraagt om een vervolg en daarbij kan worden geleerd van de opgedane ervaringen. De raad geeft bovendien een aantal overwegingen mee die gebruikt kunnen worden bij de inrichting van het vervolgplan.

In de verkenning *Veelzeggende Instrumenten van onderwijsbeleid* (2007) doet de raad, ten behoeve van de Tweede Kamer, zes aanbevelingen om de inzet van beleidsinstrumenten door het ministerie van OCW te verbeteren. Optimale beleidsvoering in een stelsel van gedecentraliseerde verantwoordelijkheden voldoet volgens de raad aan elk van deze zes criteria. In hoeverre voldoet het activiteitenprogramma moderne vreemde talen aan deze criteria?

1) Verbind onderwijsresultaten en beleidsresultaten

In onderwijsbeleid bestaan er resultaten op verschillende niveaus. Tussen de resultaten op beleidsniveau (bijvoorbeeld het gemiddelde rendement van taalonderwijs) en resultaten op het onderwijsniveau (bijvoorbeeld de taalprestaties van een bepaalde leerling) bevindt zich een keten van tussenresultaten. Het is van belang dat deze keten bij beleidsvoering wordt uitgeschreven. Dan wordt bij alle activiteiten van leraren, bestuurders en ambtenaren duidelijk hoe de beleidsresultaten zich verhouden tot de beoogde onderwijsresultaten. In het Nederlandse activiteitenprogramma is een dergelijke werkwijze niet gebruikt.

2) Maak realistische resultaatafspraken met bekwame partners

Het maken van resultaatafspraken is één van de cruciale taken van de overheid in een stelsel met gedecentraliseerde verantwoordelijkheden. Bij het beleid op het gebied van vreemde talen valt te denken aan realistische resultaatafspraken met het Europees Platform, partners zoals de SLO (Stichting Leerplanontwikkeling), de Cito-groep en brancheorganisaties zoals de PO-raad, de VO-raad en de MBO Raad. In het activiteitenprogramma zijn wel afspraken gemaakt over wie wat doet, maar niet over resultaten. Hierdoor wordt de aangekondigde evaluatie van het resultaat erg moeilijk.

3) Zet op een beperkt aantal terreinen zwaarder in

Het is nodig dat de minister duidelijke keuzes maakt over de onderwerpen waarop hij wil sturen en daarop een verzaamd instrumentarium inzet. Het zou dan gaan om beleidsinterventies die betrekking hebben op basale voorwaarden voor goed onderwijs zoals het lerarenbeleid. Voor andere problemen kan worden volstaan met lichtere instrumenten. Ook de middeleninzet kan geconcentreerd worden ingezet. Voor het bereiken van sub-

stantiële resultaten is het bovendien nodig om beleid voor een langere periode te definiëren, bijvoorbeeld met een kabinetsperiode-overstijgend beleidsperspectief van tien jaar.

Wanneer het activiteitenprogramma langs deze lat gelegd wordt, valt allereerst de korte looptijd van het programma op. In twee jaar zijn slechts weinig substantiële resultaten te bereiken. In het geval van een korte looptijd is het des te meer van belang dat het programma heldere keuzes maakt. Echter, de minister zet in op maar liefst vier brede prioriteitsterreinen en noemt daarnaast onder 'Overige' een reeks kleinere projecten en activiteiten die worden gesteund.

Wat de raad betreft zou de focus van beleidsinterventie (en financiering) moeten liggen bij twee basale voorwaarden voor verbetering: de kwantiteit en kwaliteit van het lerarenbestand; en de invoering en doorwerking van het Europees referentiekader en bijbehorende taalportfolio's. Focus op de invoering hiervan is al voorzien met de verwachte lancering van het Nederlandse Masterplan ERK in 2008.⁸⁴ Met name het beleid ten aanzien van leraren in de vreemde talen is nu wat mager. De minister kiest voor het opleiden van onderwijsassistenten op het gebied van de vreemde talen en laat het overige scholingsbeleid aan de scholen over. Dat is onvoldoende om tot een kwalitatief hoogwaardig bestand van leraren in diverse vreemde talen te komen. Op de lange termijn zou het beleid zich ook moeten richten op de vraag of het onvermijdelijk is dat sommige leerlingen in het vmbo en mbo momenteel geen tweede vreemde taal krijgen aangeboden.

4) Zoek convergentie binnen en tussen programma's

Tussen verschillende beleidsafdelingen van het ministerie is meer samenwerking en uitwisseling nodig. Het activiteitenprogramma overstijgt het niveau van de beleidsafdelingen van het ministerie van OCW, omdat het over alle onderwijssectoren handelt. Dat is winst en wijst erop dat er intern is samengewerkt bij de totstandkoming van het programma. Ook lerarenbeleid maakt onderdeel uit van het programma. Daarbij wordt gerefereerd aan lopend beleid om de lerarenopleidingen te verbeteren. Dat is op zich prima, al zou de uitwisseling meer wederzijds kunnen zijn: vanuit de prioriteiten van het activiteitenprogramma zou een aantal zaken kunnen worden toegevoegd aan het beleid rondom de lerarenopleidingen. De raad denkt met name aan het gebrekkige onderwijs in het Engels aan de pabo's en het gebrek aan opleidingen voor leraren die in het basisonderwijs een andere taal dan Engels willen doceren.

5) Zet het instrument communicatie gestructureerd in

Een van de belangrijkste instrumenten die de minister op het moment kan inzetten is communicatie. Een minister beschikt immers over een beperkt budget en daarnaast zijn er andere actoren in het onderwijsbeleid. De minister kan afspraken maken met andere actoren en onder andere via speeches een moreel appel doen op andere partijen om te helpen bepaalde doelen te realiseren. Het activiteitenprogramma bevat weinig afspraken met partijen buiten het onderwijs. Nergens doet de minister bijvoorbeeld een beroep op buitenschoolse taalinstellingen om samen te werken met het onderwijs als het gaat om het aanbieden van taalonderwijs. Ook zijn geen afspraken gemaakt met actoren zoals het consultatiebureau, die burgers die hun kinderen tweetalig opvoeden kunnen ondersteunen.

6) Streef meer professionele programmastructuren na

Van het begin af aan zou goed nagedacht moeten worden over de coördinatie van een beleidsprogramma. Om coördinatie te realiseren kan gedacht worden aan een uitdrukkelijke programmastructuur. Randvoorwaarden daarbij zijn: heldere doelstellingen; resultaatnafspraken; een overzichtelijke programmaorganisatie; voldoende middelen; een goede regie van het programma; een programmacoördinator; en duidelijkheid over de manier waarop de resultaten na afloop van de looptijd van het programma in het lopend beleid geborgd zullen worden.

Tot slot

Het activiteitenprogramma is te bescheiden opgezet, het voldoet maar zeer ten dele aan de zes kenmerken van goede beleidsvoering. Onduidelijk blijft wie het programma coördineert en wie het evalueert, welke doelstellingen worden nagestreefd, welke resultaten behaald moeten worden en of de bijbehorende middelen toereikend zijn. Dit gebrek aan structurering zal de aankomende evaluatie van het programma naar verwachting bemoeilijken. De raad merkt wel op dat het activiteitenprogramma onder een vorige minister tot stand gekomen is. Een eventueel vervolgplan zal de kenmerken dragen van een andere manier van beleidsvoering. Bovendien kan een tweede Nederlands Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen meer uitdaging bevatten.

2.8 Conclusie: vervolgbeleid nodig

De ambities die in Europees verband worden nagestreefd zijn helder: iedere burger zou ten minste twee talen naast de eigen moedertaal moeten leren. Het gaat om een inspanningsverplichting: elk land moet twee vreemde talen onderwijzen, het resultaat van dit onderwijs wordt in het midden gelaten. De meeste Europese landen onderschrijven de ambities en hebben in de afgelopen jaren stappen gezet om hun onderwijs in de vreemde talen te verbeteren. Het Nederlands beleid brengt het vreemdetalenonderwijs voor het eerst sinds lange tijd weer onder de aandacht van beleidsmakers. De raad acht het activiteitenprogramma alleen daarom al van groot belang. De toenmalige minister maakte een heldere keuze voor de talen Engels, Duits en Frans en voor vier prioriteitsgebieden. De raad acht dit te veel om substantieel resultaten te kunnen bereiken in een looptijd van twee jaar. De Tweede Kamer zou ervoor kunnen pleiten dat toekomstig beleid (en de financiering daarvan) prioriteit legt bij twee zaken. Enerzijds het op peil houden en brengen van de kwantiteit en kwaliteit van het lerarenbestand, anderzijds de invoering en doorwerking van het Europees referentiekader en bijbehorende taalportfolio's. Op de langere termijn zou het beleid zich ook moeten richten op de leerlingen in het vmbo en het (kort en lang) mbo die momenteel geen tweede vreemde taal krijgen aangeboden: is dit onvermijdelijk?

De raad acht het Nederlands Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen een belangrijk plan, maar ziet het toch vooral als een begin. Het plan vraagt om een vervolg en daarbij kan worden geleerd van de opgedane ervaringen. De raad geeft bovendien een aantal overwegingen mee, die gebruikt kunnen worden bij de inrichting van het vervolgplan. In een nieuw programma kan een scherper onderscheid worden gemaakt tussen belangrijke en minder belangrijke zaken. Doelstellingen die richting geven aan het beleid zijn nodig. Het beleid (en de evaluatie ervan) is gebaat bij een heldere, resultaatgerichte programmastructuur met een duidelijk aanspreekpunt (coördinator). Ook de looptijd kan

langer zijn en meer geschreven vanuit een visie op de toekomst van het vreemdetalenonderwijs over tien of vijftien jaar.

De raad wil met dit advies bijdragen aan de gedachtevorming in de Tweede Kamer over een visie en bijbehorend beleidsinterventies op het gebied van vreemdetalenonderwijs. Om dit mogelijk te maken, begint de raad in het volgend hoofdstuk bij de basis: hoe komt het leren van twee of meer talen tot stand.

3 Het leren van een andere taal

Jonge kinderen leren een nieuwe taal doorgaans spelenderwijs en met relatief gemak. Het leren van een tweede taal op jonge leeftijd kan verder een positieve invloed hebben op de cognitieve en taalkundige ontwikkeling. Dit pleit ervoor vroeg te beginnen met onderwijs in een vreemde taal. Dat kan meteen vanaf groep een, of vanaf een jaar of acht als het kind de formele regels van het Nederlands enigszins onder de knie heeft. Onderdompelingsonderwijs lijkt het meest effectief, zowel voor kinderen als voor volwassenen. Daarbij leert iemand de taal door deze direct te gebruiken als voertaal.

3.1 Onderwijs in een vreemde taal: wanneer beginnen?

Vroeg...

Jonge kinderen zijn erg gevoelig voor taal en zijn in staat meerdere talen naast elkaar te leren. Het is niet zo dat het taalgevoel op een bepaalde leeftijd plotseling is verdwenen. Wel geven deskundigen aan dat kinderen tot zeven of acht jaar als het ware extra open staan voor taal. En na de puberteit lijkt het leren van een taal voor de meeste mensen lastiger te worden. Dit kan mede te maken hebben met veranderingen die in de hersenen plaatsvinden in deze levensfase. Bijlage 4 gaat uitgebreid in op deze en andere aspecten van de wijze waarop jonge kinderen meerdere talen (kunnen) leren via de thuissituatie (een meertalige opvoeding) en op school. Effectonderzoek, ook beschreven in deze bijlage, laat zien dat het leren van meer dan één taal op jonge leeftijd cognitieve voordelen heeft. Er zijn geen negatieve gevolgen voor de ontwikkeling van de moedertaal bekend – voor de meeste kinderen het Nederlands. Dit heeft overigens geen betrekking op de situatie in veel allochtone gezinnen waar alléén de moedertaal met het kind gesproken wordt: het gaat dan immers niet om een meertalige maar een ééntalige situatie (zie paragraaf 3.3).

Jonge kinderen leren anders dan oudere kinderen en volwassenen. Het leren gaat spelenderwijs, zonder plan of doel. Oudere kinderen en volwassenen combineren het verwerken van taal met een bewust en doelgericht leerproces. Zij leren een nieuwe taal nadat ze hun moedertaal (grotendeels) verworven hebben en kennis hebben van grammaticale regels en structuren. Pubers en volwassenen hebben bij het leren van een nieuwe taal last van hun eerste taal. Het is moeilijk daarvan los te komen, zeker als het om uitspraak gaat. Bij jonge kinderen is de eerste taal nog niet zo vastgezet, daardoor nemen ze makkelijker een goede uitspraak over.⁸⁵ Bovendien denken ze nog niet in termen van grammatica, maar leren een taal door deze te gebruiken. Volwassenen en pubers schamen zich vaker om fouten te maken, jongere kinderen hebben dat veel minder en oefenen de

85 Bot & Philipsen, 2007.

taal dus makkelijker. Een laatste argument om vroeg te beginnen: kinderen hebben zo, eenvoudigweg, meer tijd om de taal goed te leren.⁸⁶

...óf 'pas' vanaf acht of negen jaar

Op school leren kinderen in de taallessen hoe zinnen worden opgebouwd en welke taalregels er zijn. De meeste kinderen zijn van hun zesde tot hun twaalfde bezig om dit onder de knie te krijgen. Met een tweede taal op school beginnen in groep drie of vier (ongeveer zes tot acht jaar) is geen goed idee.⁸⁷ Op dat moment gaat alle energie van kinderen zitten in het leren lezen en schrijven in de eerste taal. Wanneer kinderen zo ver zijn dat het taalprogramma bewust kan worden doordacht, kan een tweede taal geleerd worden. Wanneer dat precies is, daarover wordt verschillend gedacht. Vanaf acht of negen jaar (groep vijf) ontwikkelen kinderen in elk geval het vermogen zichzelf te reguleren, zichzelf doelen te stellen en ernaartoe te werken.⁸⁸ Kinderen tussen negen en twaalf jaar combineren dit nog met onbevanging en openheid tegenover de nieuwe taal. Ze zijn op deze leeftijd ook meer dan jonge kinderen in staat de mogelijkheden van taalcontact buiten de school te benutten. Ze begrijpen bijvoorbeeld iets wat op televisie gezegd wordt in de vreemde taal of msn'en in deze taal. De vreemde taal kunnen spreken geeft kinderen op deze leeftijd status.

Het leren van een vreemde taal op jonge leeftijd – of dat nu vanaf vijf jaar of acht jaar is – kan een positieve invloed hebben op de cognitieve en taalkundige ontwikkeling, mits de omstandigheden goed zijn.⁸⁹ Kinderen uit stimulerende thuismilieus komen naar alle waarschijnlijkheid gemiddeld verder dan kinderen uit achterstandsmilieus. En een kind met een ontwikkelingsachterstand of leerprobleem zal meer moeite hebben om twee of meer talen te leren, al zijn er ook geluiden dat het leren van een taal sommige van deze kinderen ook goed lukt.⁹⁰ Kortom: het eindniveau dat een kind behaalt is afhankelijk van kenmerken van de taalleerder en zijn of haar omgeving. De raad is er dan ook voorstander van om twee verschillende eindniveaus voor het basisonderwijs vast te leggen (zie hoofdstuk 5). Kinderen die al vanaf groep een les krijgen in een vreemde taal, zullen naar alle waarschijnlijkheid op een hoger niveau kunnen eindigen dan kinderen die pas in groep vijf of later beginnen.

Nederlands lijdt niet onder vreemde taal

Onder leraren en andere professionals leeft soms het idee dat het aanbieden van een vreemde taal in het onderwijs vanaf jonge leeftijd de verwerving van het Nederlands in de weg zal staan. Terwijl taalkundigen (psycho- en neurolinguïsten) het erover eens zijn dat dit niet zo hoeft te zijn. Tegenstanders van vroeg onderwijs in vreemde talen baseren zich eveneens op een gevoel dat dit negatieve consequenties zal hebben voor het Nederlands, zoals onderstaand voorbeeld laat zien.

86 Bot & Philipsen, 2007.

87 Bot & Philipsen, 2007; Goorhuis-Brouwer, 2007.

88 Bot & Philipsen, 2007.

89 Rijke e.a., 1999.

90 Deelnemers aan de panelbijeenkomst ten behoeve van dit advies op 8 januari 2008 gaven aan ook goede ervaringen te hebben met vroeg vreemdetalenonderwijs aan leerlingen met een leerachterstand.

Engels verbieden op de basisschool?

Engelse les moet verboden worden op basisscholen, vindt de stichting Taalverdediging. Het Engels dreigt het Nederlands te verstikken. Jan Heitmeier van Taalverdediging: "Lesen in het vak Engels in de hogere groepen is nog tot daar aan toe. Maar het geven van andere lessen in een andere taal dan de Nederlandse is volkomen onzin". Taalverdediging doelt op de lessen die worden gegeven in het kader van het Early Bird project in Rotterdam.

Taalverdediging legde de zaak tot tweemaal toe voor aan de bestuursrechter in Rotterdam. Volgens artikel 9 van de Wet op het primair onderwijs moet de instructietaal op scholen Nederlands zijn. De scholen houden zich volgens Taalverdediging niet aan de wet. Een woordvoeder van het Ministerie van OCW erkent dat dit de wet is. 'Maar er is ruimte voor scholen om hun onderwijs op eigen wijze in te richten. Als je Engels wilt geven, spreek je natuurlijk Engels tegen de kinderen.

In juli 2006 deed de bestuursrechter voor de tweede keer uitspraak naar aanleiding van een beroep van de stichting tegen het Bestuur Openbaar Onderwijs Rotterdam. Weer werd het beroep niet ontvankelijk verklaard, omdat Taalverdediging geen belanghebbende is.

Bronnen: Moeten kleuters nou echt al Engels krijgen op school? NRC/Handelsblad, 19 juli 2006; Website Early Bird (<http://www.earlybirdie.nl/v2/index.php?id=59,0,0,1,0,0>)

Wel kost vroeg vreemdetalenonderwijs natuurlijk uren die ten koste zouden kunnen gaan van het leren van Nederlands. Echter, onderzoek laat zien dat het vroeg leren van een vreemde taal een positief effect heeft op het begrip van taal in het algemeen, de gevoeligheid voor taal. Dit werkt ook door in de lessen Nederlands. Het is dus de vraag of een uur Engels in de week afbreuk doet aan de opbouw van kennis van het Nederlands; ook in de Engelse les is het kind bezig met taal in het algemeen. Dat wordt wellicht anders als er drie, vier uur per week aan het vroeg vreemdetalenonderwijs besteed zou worden. Daarnaast hoeft vreemdetalenonderwijs niet apart te worden aangeboden. Er zijn scholen die de vreemde taal gebruiken als voertaal in andere lessen, zoals de gymles (zie hoofdstuk 4).

Volwassenen kunnen ook een nieuwe taal leren

Als iemand pas na de pubertijd een tweede taal leert, is het moeilijker om een hoog eindniveau te halen. Na de puberteit zouden er biologische veranderingen plaatsvinden in de hersenen, die ervoor zorgen dat mensen steeds minder gevoelig voor taal worden. Volgens deze 'kritieke fase hypothese' kan een taal daarna nooit meer tot op moedertaal-niveau geleerd worden. Echter, dit is vooralsnog niet aangetoond door wetenschappelijk (hersenen)onderzoek.⁹¹ Recent onderzoek naar 43 immigranten met als moedertaal Duits, Frans en Turks, die na hun twaalfde naar Nederland zijn gekomen en allemaal zeer goed Nederlands spreken, vond acht personen die even goed presteren als hoogopgeleide Nederlanders.⁹² Sommige volwassenen kunnen dus wel degelijk een nieuwe taal op hoog niveau leren spreken, al zijn er waarschijnlijk weinigen die echt het moedertaalniveau

91 *Persoonlijk gesprek met cognitief psycholoog dr. I. Christoffels Rijksuniversiteit Leiden. Zij bevindt zich met haar onderzoek op het raakvlak van de psycholinguïstiek en de neurowetenschappen. Met behulp van hersenscantechnieken probeert zij momenteel in kaart te brengen hoe meertalige mensen in uiteenlopende situaties de controle bewaren over hun spraak.*

92 *Boxel, 2005.*

halen. Daarbij lijkt iets als aanleg voor taal of taalbewustzijn een belangrijke rol te spelen: veel proefpersonen in de studie hadden een taalkundige achtergrond.

3.2 Manieren om een taal te leren

Grammatica of onderdompeling centraal?

Er zijn twee manieren om een taal te leren.⁹³ De eerste houdt in dat er woorden en grammaticaregels aangeleerd worden en dat die kennis vervolgens ingezet wordt om de taal te gebruiken. Deze methode is nog steeds niet ongebruikelijk in het onderwijs, maar is niet de meest effectieve. De tweede benadering is onderdompeling: de taal die geleerd wordt is tevens de taal die gesproken wordt (doeltaal is voertaal). Uitgangspunt is dat taalgebruik in de eerste plaats een vaardigheid is: je leert een taal door een taal te gebruiken. Er zijn volgens Herder en De Bot (2005) inmiddels meer dan duizend projecten geweest, gericht op de evaluatie van onderdompelingsonderwijs, die consequent laten zien dat deze zeer effectief is. Zowel voor kinderen als volwassenen, al hebben kinderen er meer baat bij. Er bestaan voor volwassenen ook onderdompelingsmethodes. Maar veel volwassenen kunnen de verleiding toch niet weerstaan zich in de grammatica te verdiepen of een woordenboek te pakken om te vertalen.

Op jonge leeftijd gaat het niet om het leren van een taal via reflectie op de taal (grammatica en dergelijke), maar om het stimuleren van de taalverwerving die bij kinderen van nature plaatsvindt als ze met een taal in aanraking komen. Ouders en andere volwassenen passen hun taalgebruik automatisch aan kinderen aan. Zij vereenvoudigen, herhalen en spreken zo veel mogelijk foutloos. Er wordt voorgelezen, gerijmd, gezongen, uitgelegd. Leraren die taallessen (in eerste of tweede taal) vanaf jonge leeftijd geven, doen er goed aan dit op dezelfde wijze aan te pakken. De leraar luistert naar het kind en reageert. Hij breidt uitingen (hondje eten) uit tot hele zinnen (ja, het hondje eet uit zijn bak), geeft antwoord (ja, het hondje heeft honger) of verbetert (het hondje eet). De woordenschat wordt uitgebreid via het benoemen van dingen, het voorlezen, enzovoort.⁹⁴

Jong beginnen: talen scheiden

Als scholen vroeg willen starten met een tweede taal (vanaf groep 1), dan is er feitelijk sprake van simultane taalverwerving: een kind leert naast het Nederlands tegelijk een vreemde taal. Deskundigen (zie bijlage 4) zijn veelal van mening dat het een kind dan helpt als de verschillende talen duidelijk te onderscheiden zijn.⁹⁵ Deze scheiding kan langs personen lopen: bijvoorbeeld als vader één taal met het kind spreekt en moeder een andere. De taalscheiding kan ook op andere manieren tot stand komen. Bijvoorbeeld indien thuis de ene taal wordt gesproken en op school de andere. Beide talen worden op deze manier in de dagelijkse omgang spelenderwijs geleerd.⁹⁶ Ook op school is het goed als de talen gescheiden naar persoon of situatie worden aangeboden. Er kunnen twee leraren zijn: één die Nederlands spreekt met de kinderen en één die de andere taal spreekt.⁹⁷ Of het wordt de kinderen heel duidelijk gemaakt in welke situaties de vreemde taal gesproken wordt (bijvoorbeeld in een aparte Engels lokaal, of door onder een 'tover-

93 Bot & Philipsen, 2007.

94 Bot & Philipsen, 2007.

95 De raad kent geen onderzoek naar de effecten van de verschillende methodes.

96 Taalschrift, 15 oktober 2003.

97 Goorhuis-Brouwer & Bot, 2005.

gordijn' te lopen naar een plek waar de taal Engels is).⁹⁸ Zo kunnen kinderen de beide talen goed onderscheiden.

Schrijven of niet?

Leraren zijn soms bang dat leren schrijven in de tweede taal verkeerde woordbeelden zou opleveren. Ook worden veel klanken in andere talen anders geschreven (vergelijk de Nederlandse oo met de Engelse oo). Scholen kunnen daarom overwegen het schrijven niet op te nemen in het lesplan, maar kinderen die het wel willen daarin te stimuleren.⁹⁹ Motivatie is namelijk het belangrijkste als het gaat om leren. Voor leerlingen die vroeg beginnen met de tweede taal (in groep 1 of 2) kan schrijfvaardigheid wel belangrijker worden in de bovenbouw: door te schrijven beklijft hetgeen geleerd is namelijk beter.

Hoeveel tijd?

Eenvoudig gesteld: hoe meer iemand bezig is met een taal, hoe sneller hij of zij het leert. Met vijf uur per week worden kinderen niet zo goed als met dertig uur. Een onderzoek naar kinderen in groep een en twee van een basisschool in Almere, waar kinderen een uur per week Engels krijgen, laat zien dat kinderen hierdoor een basaal receptief taalbeheersingsniveau ontwikkelen, maar dat hun taalproductie nog heel beperkt is.¹⁰⁰ Het is voorsnog niet duidelijk hoeveel uur per week wel ideaal is, zeker niet als daarbij rekening wordt gehouden met het feit dat het leren buiten de les gewoon doorgaat (is het kind buitenschools ook bezig met de taal of niet). En het is onduidelijk hoeveel van de nieuwe taal blijft hangen: ideaal is als er evenveel gegeven wordt als in een week kan beklijken. Hierbij helpen een aantal zaken: kennis op verschillende manieren overbrengen (zingen, schrijven, praten), kennis laten aansluiten op elkaar en op al bestaande kennis (bijvoorbeeld de lichaamsdelen tegelijkertijd aanleren). Ook zou een school een deel van de zaakvakken in de andere taal kunnen geven in de bovenbouw (dus deels tweetalig onderwijs).

Extra steun aan leerlingen met achterstanden

Meertaligheid kan een positieve invloed hebben op de cognitieve en taalkundige ontwikkeling, mits de omstandigheden goed zijn.¹⁰¹ Kinderen uit een stimulerend en steunend thuismilieu komen naar alle waarschijnlijkheid gemiddeld verder dan kinderen uit achterstandsmilieus. En een kind met een ontwikkelingsachterstand of leerprobleem zal meer moeite hebben om twee of meer talen te leren, al zijn er geluiden te horen dat het leren van een taal sommige van deze kinderen ook goed lukt.¹⁰² Kortom: het eindniveau dat een kind kan behalen is afhankelijk van kenmerken van de taalleerder en zijn of haar omgeving. En net als bij andere onderdelen van het curriculum heeft het ene kind meer behoefte aan steun en begeleiding dan het andere.

Vormen van dyslexie

Kinderen met een vorm van dyslexie hebben vaak moeite met het leren van een vreemde taal. Dyslectische stoornissen worden gekenmerkt door problemen in de automatisering van de woordidentificatie (bij het lezen) en/of de schriftbeeldvorming (spellen).¹⁰³ Een

98 *Suggestie van een deelnemer aan het panelgesprek over vroeg vreemde talenonderwijs van 18 januari 2008.*

99 *Bot & Philipsen, 2007.*

100 *Aarts & Ronde, 2006.*

101 *Rijke e.a., 1999.*

102 *Deelnemers aan de panelbijeenkomst ten behoeve van dit advies op 8 januari 2008 gaven aan ook goede ervaringen te hebben met vroeg vreemdetalenonderwijs aan leerlingen met een leerachterstand.*

103 *Leij e.a., 2000.*

kind herkent bepaalde woorden op papier niet en kan daardoor ook niet correct spellen. Er zijn geen problemen met spreken en luisteren.

Wanneer de nadruk bij het leren van een vreemde taal op communicatie ligt, zou een dyslectisch kind dus geen 'last' van zijn stoornis moeten hebben. Onderdompelingsonderwijs waarin spreken en luisteren centraal staan, is daarom voor dyslectische kinderen een uitkomst. Ook het toetsen van de luistervaardigheid (op een wijze waarbij antwoorden niet opgeschreven hoeven te worden) en de mondelinge taalbeheersing hoeven geen problemen te geven. De praktijk is echter dat de nadruk in het voortgezet onderwijs vaak ligt op geschreven taal, zeker als het gaat om de voorbereiding op het vervolgonderwijs via examinering van de taalbeheersing.¹⁰⁴ Screeningsonderzoek is van groot belang, zodat de dyslectische stoornis ontdekt is voordat een kind een vreemde taal begint te leren in het voortgezet onderwijs. Tegenwoordig gebeurt dit op bijna alle scholen in de brugklas en ook steeds vaker in het basisonderwijs. De leraar kan het kind dan op verschillende manieren extra steun bieden bij de schriftelijke verwerving van de vreemde taal.¹⁰⁵

3.3 Allochtone Nederlandse leerlingen

Er zijn twee belangrijke thema's als het gaat om kinderen uit gezinnen met een niet-Nederlandse afkomst en onderwijs en meertaligheid. Ten eerste het idee dat taalachterstanden in het Nederlands te verklaren zijn vanuit een meertalige thuissituatie. Ten tweede het feit dat (vroeg) vreemdetalenonderwijs voor deze leerlingen betekent dat zij niet een tweede maar een derde (en volgende) taal leren.

Taalachterstanden en vreemdetalenonderwijs

Het gebeurt nogal eens dat het opgroeien met meerdere talen tegelijk als vanzelfsprekend verbonden wordt aan de taalachterstanden in het Nederlands waarmee veel anders-talige leerlingen de school binnenkomen en die ze slechts met moeite (soms helemaal niet) inhalen. En deze taalachterstand leidt er vervolgens toe dat de kinderen ook op andere schoolvakken een achterstand opbouwen omdat het Nederlands ook daar de voertaal is. Maar de koppeling met een meertalige omgeving is niet zo vanzelfsprekend als het wellicht lijkt. De situatie in veel allochtone gezinnen is namelijk *niet* meertalig. Ouders spreken veelal hun moedertaal met een kind, dat dus ééntalig opgevoed wordt. Taalachterstanden hebben daarnaast te maken met de sociaal-economische positie van het gezin waar kinderen opgroeien. In het algemeen geldt dat hoe lager het opleidings- en beroepsniveau van de ouders is, hoe groter de kans dat hun kinderen in het onderwijs een achterstand zullen hebben. Aangezien relatief meer allochtone ouders laagopgeleid zijn, lopen hun kinderen grote kans om een achterstand op te lopen. Alhoewel meertaligheid dus niet de directe oorzaak is van achterstanden, is het wel een factor die kan meespelen.¹⁰⁶

Kinderen die thuis en in de sociale kring weinig of geen Nederlands spreken, komen pas als ze naar school gaan, op vier- of vijfjarige leeftijd, in aanraking met het Nederlands. Ook zijn er kinderen die elders geboren worden en pas na een aantal jaren naar

104 Informatie van M. Hoeks-Mentjes en A. van Berkel, deskundigen op het gebied van dyslexie en het leren van vreemde talen. Zie ook www.hoeks.homepage.t-online.de.

105 Hoeks-Mentjes, Wiers & Berkel, 2007.

106 Gelder & Visser, 2005.

Nederland komen en Nederlands leren. Door dergelijke situaties kan het zijn dat één taal beter beheerst wordt dan de andere.

Het is ouders niet aan te raden een kind op te voeden in een taal die ze zelf maar beperkt machtig zijn. Spreken beide ouders daarom nauwelijks Nederlands, dan kunnen ze het kind beter op Nederlandse les doen (op een peuterspeelzaal) dan zelf te proberen Nederlands te spreken.¹⁰⁷ Omdat het Nederlands voertaal is in het grootse gedeelte van het onderwijs en ook in de samenleving, zal een (normaal begaafd) kind deze taal relatief snel kunnen oppakken en als tweede moedertaal leren spreken. Zie hiervoor eveneens bijlage 4.

Verschil taalachterstand en taalprobleem

Kinderen die het Nederlands onvoldoende beheersen op de schoolleeftijd worden doorgaans gezien als kinderen met een taalprobleem.¹⁰⁸ Het is echter van groot belang, aldus Goorhuis-Brouwer,¹⁰⁹ onderscheid te maken tussen kinderen met een achterstand in het Nederlands die hun moedertaal wel goed spreken, en kinderen die een taalprobleem hebben, en daarmee ook achterlopen in de taalontwikkeling in de moedertaal. Het is ingewikkeld om deze kinderen op te sporen, instrumenten hiervoor ontbreken vooralsnog. Wel zijn in een landelijk onderzoek de verschillende stadia in de taalontwikkeling van een gemiddeld kind vastgesteld. Aan de hand hiervan is grofweg te bepalen hoe ver het kind is met taalverwerving. Hiertoe zijn in een landelijk onderzoek veertien mijlpalen in de taalontwikkeling benoemd, die als meetlat voor de taalontwikkeling zouden kunnen gelden.¹¹⁰ Hieruit is het instrument SNEL (Spraak- en taalNormen EersteLijns gezondheidszorg) ontstaan: een screeningsinstrument voor de opsporing van taalproblemen bij kinderen van een tot zes jaar. Op basis hiervan kunnen kinderen worden doorgestuurd voor verdere diagnostiek. Verder onderzoek zal moeten uitwijzen of SNEL ook gebruikt kan worden voor de opsporing van taalproblemen in andere talen.¹¹¹ Echter, het gaat steeds om gemiddelden, en de normale taalontwikkeling kent variaties en een ruime spreiding: het is niet ongewoon als een individueel kind tot twee jaar eerder of later is in het bereiken van een bepaald stadium.

Op school een derde taal leren

Kinderen met een andere moedertaal dan het Nederlands leren in feite een *derde* taal op school naast het Nederlands en hun thuistaal. Als de leerling al vroeg met een taal als schoolvak begint (voordat de moedertaalontwikkeling vergevorderd is), is er feitelijk sprake van simultane verwerving van drie talen. Komt de derde taal later (tijdens het voortgezet onderwijs), dan is er sprake van simultane verwerving van twee talen en successievelijke verwerving van de derde en volgende taal (zie ook bijlage 4).

Uit literatuur wordt steeds duidelijker dat er verschillen zijn tussen tweede- en derdetaalverwerving.¹¹² Mensen die een tweede taal beheersen, verwerven vaak gemakkelijker een derde, omdat ze meer algemene kennis hebben over taal en hoe het leren van een taal in zijn werk gaat. Daarbij is er meer kans op interferentie: elementen en woorden van de ene taal opnemen in de andere taal. Deze is echter van voorbijgaande aard.

107 Burkhardt Montanari, 2004.

108 Broekhof, 2007.

109 Goorhuis-Brouwer, 2007.

110 Luinge, Post & Goorhuis-Brouwer, 2007.

111 Luinge, 2005.

112 Broekhof, 2007.

De verwantschap tussen talen speelt een belangrijke rol bij het leren van een derde taal. De nieuwe taal kan verwant zijn aan de tweede of de eerste taal of aan geen van beiden. Verwantschap maakt het makkelijker de nieuwe taal te verwerven. Het Nederlands en het Turks zijn bijvoorbeeld zeer verschillend in grammatica en woordenschat. Het Nederlands en het Engels zijn veel sterker verwant: er zijn veel Engelse woorden die lijken op Nederlandse woorden en de woordvolgorde in zinnen kent meer overeenkomsten dan bij Nederlands en Turks. Kortom: voor een Turks kind is de stap van het Turks naar het Nederlands veel groter dan de stap van het Nederlands naar het Engels.

Een kanttekening is dat allochtone kinderen die het Nederlands slecht beheersen, minder profijt zullen hebben van hun tweetaligheid voor de verwerving van de derde taal. En: het opleidingsniveau van de ouders heeft een belangrijke (indirecte) invloed op leerprestaties. De leerprestaties in het Engels van allochtone Nederlandse kinderen zijn daarom over het algemeen niet beter of slechter dan de prestaties van autochtone Nederlandse kinderen uit hetzelfde sociale milieu.

Westhoff¹¹³ heeft onderzoek gedaan waaruit blijkt dat vroeg beginnen met vreemdetalenonderwijs niet nadelig is voor allochtone kinderen, als deze lessen tenminste gegeven worden in de taal die geleerd wordt (doeltaal is voertaal). Deze kinderen hebben dan een voordeel: ze hebben al ervaring in het omgaan met situaties waarin ze de voertaal niet helemaal machtig zijn. Autochtone kinderen bevinden zich dan eens in dezelfde situatie.

Frans even moeilijk voor iedereen

“Kinderen die een achterstand hebben in het Nederlands kunnen vaak verbazingwekkend snel goed voor de dag komen in het Frans. Het gemeenschappelijke dat ze delen is samen aan iets nieuws beginnen. Iets van: hé, dat vind jij dus ook moeilijk.”

Deelnemer panelbijeenkomst Onderwijsraad over vroeg vreemdetalenonderwijs, 18 januari 2008

Onderzoek laat zien dat een vroegtijdig tweetalig aanbod (Engels en Nederlands) op school niet nadelig is voor de Nederlandse taalbeheersing.¹¹⁴ Anderstalige kinderen die met een zwakke Nederlandse taalontwikkeling de school binnenkomen, profiteren van het Nederlandse taalaanbod, ook als zij daarnaast Engels krijgen aangeboden.

Al met al is het leren van een vreemde taal via school voor allochtone kinderen niet ingewikkelder dan voor autochtone kinderen. De taal die het meest lijkt is de moedertaal, als de thuisomgeving niet stimulerend genoeg is, er weinig aandacht is voor de moedertaal in de gemeenschap, er een lage status aan wordt toegekend en de taal op school geen aandacht krijgt.¹¹⁵

3.4 Conclusie: vroeg beginnen met een vreemde taal

Sommige kinderen leren via de thuissituatie twee of meer talen vanaf een jonge leeftijd. Anderen komen pas via het onderwijs in groep zeven voor het eerst in aanraking met het Engels. Wat alle kinderen gemeen hebben is dat ze een taal vrij makkelijk, zeker in verge-

113 Westhoff, 2005.

114 Goorhuis-Brouwer & Bot, 2005.

115 Goorhuis-Brouwer & Bot, 2005.

lijking tot volwassenen. Het leren van meerdere talen leren heeft bovendien een positieve invloed op hun cognitieve ontwikkeling en taalbegrip. Er zijn geen negatieve gevolgen voor de verwerving van het Nederlands bekend. Kortom: een jong kind is de ideale taal-leerder; reden genoeg om in het basisonderwijs al vroeg te beginnen. De raad is er dan ook voorstander van scholen te stimuleren op een eerder moment dan nu gebruikelijk is te beginnen met een vreemde taal en twee eindniveaus af te spreken voor het Engels op de basisschool. Kinderen die al vanaf groep een les krijgen in een vreemde taal zullen naar alle waarschijnlijkheid op een hoger niveau kunnen eindigen dan kinderen die pas in groep vijf of later beginnen (hoofdstuk 5).

De meest effectieve methode op deze leeftijd, maar ook later, is onderdompeling: een taal leren door de taal te gebruiken. Kinderen met een andere moedertaal leren dan een derde taal, maar dat lijkt niet ingewikkelder dan het leren van een tweede taal. Deze anderstalige kinderen starten de lessen in een vreemde taal vanuit dezelfde uitgangssituatie als autochtone kinderen. Het is voor hen prettig te merken dat ze daar even goed in zijn als kinderen met het Nederlands als moedertaal. Kinderen met leerachterstanden hebben wellicht, net als in andere delen van het curriculum, extra steun nodig bij het leren van een vreemde taal. Voor dyslectische kinderen is het leren van een taal via onderdompeling en gericht op het mondelinge gebruik ervan geen probleem. Het volgende hoofdstuk gaat na hoe de praktijk van het vreemdetalenonderwijs 'past' bij het beeld dat dit hoofdstuk geschetst heeft van de theorie. En in hoeverre wordt de ambitie – iedereen leert twee vreemde talen – gerealiseerd?

4 Vreemdetalenonderwijs op school en daarbuiten

Het basisonderwijs geeft les in het Engels, meestal vanaf groep zeven, soms eerder. In het voortgezet onderwijs krijgen de meeste leerlingen ten minste een tweede vreemde taal naast het Engels onderwezen. In het middelbaar beroepsonderwijs is vooralsnog geen vreemde taal verplicht. De ambitie dat iedereen twee vreemde talen leert naast het Nederlands wordt vooralsnog niet in de praktijk gehaald. Buiten het regulier onderwijs zijn taalcursussen in alle soorten en maten aanwezig. Maar het aanbod is niet voldoende transparant voor iemand die een taal wil leren. De raad herhaalt zijn aanbeveling van 2001 om hiertoe lokale taalscholen te ontwikkelen.

Hoe ziet het onderwijs in vreemde talen er in de praktijk uit? De raad heeft als voorbereiding op dit advies de praktijksituatie met betrekking tot onderwijs in de vreemde talen – in en buiten het regulier onderwijs – in kaart gebracht via literatuuronderzoek, gesprekken met deskundigen en eigen onderzoek. Een verslag van zijn bevindingen (met bronvermeldingen) is te vinden in bijlage 4. In dit hoofdstuk geeft de raad op basis hiervan een beknopte omschrijving van de praktijk van het vreemdetalenonderwijs. Daarnaast wordt aangegeven welk eindniveau er in elke onderwijssector behaald wordt in termen van het Europees referentiekader.

4.1 Basisonderwijs Engels: weinig en laat

Engels verplicht; late beginleeftijd

Basisscholen zijn wettelijk verplicht les in de Engelse taal te geven. Er zijn vier kerndoelen Engels, waarin de nadruk ligt op communicatief handelen. Nederland begint internationaal gezien laat met Engels, de meeste landen beginnen twee jaar eerder en bieden tweemaal zo veel uren aan. In Nederland krijgen de meeste kinderen eenmaal per week een les van ongeveer drie kwartier van hun groepsleerkracht (dit blijkt uit de meest recente PPON-meting, Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau, zie bijlage 3). De meeste basisscholen toetsen aan het eind van de basisschool niet welk niveau de kinderen bereikt hebben. Sommige scholen gebruiken een taalportfolio (zie hoofdstuk 1) om de taalvorderingen zichtbaar te maken.

Resultaten van de leerlingen

De gemiddelde leerling kan aan het eind van de basisschool zeer korte Engelse teksten lezen en de hoofdgedachte van een audiofragment zoals een nieuwsbericht weergeven. Dit blijkt uit de PPON-meting van 2006 (zie bijlage 3). De gemiddelde leerling kan zich verder met spreken goed redden in sociale situaties en bij het geven en vragen van informatie. Drie kwart van de leerlingen geeft aan best met iemand te durven praten in het Engels.

Mening van de leraar

Twee derde van de leraren Engels vindt dat het goed gaat met Engels op de basisschool, aldus de PPO-meting uit 2006. Een op de vijf wil meer tijd en aandacht voor Engels, maar nog geen 10% zou al in de onderbouw willen beginnen. Uit een enquête in 2005 onder ruim vijfhonderd leraren komt een ander beeld: veel docenten (basisonderwijs en voortgezet onderwijs) zouden ontevreden zijn. Zij zouden de beginleeftijd niet willen vervroegen omdat de kwaliteit van het bestaande onderwijs eerst beter moet. Zij vinden dat de leraren vaak onvoldoende opgeleid zijn om het vak te geven, dat de methoden niet goed zijn, en dat het onderwijs niet structureel aangeboden wordt. Dat wil zeggen dat er geen doorlopend en continu aanbod is.

Engels op de opleiding tot leraar basisonderwijs: zorgelijke situatie

Engels is sinds 1984 verplicht op de pedagogische academie voor het basisonderwijs (pabo) en er zijn startbekwaamheden voor de leraar Engels vastgesteld. De pabo's zijn overeengekomen dat zij deze gebruiken als richtlijn voor de inrichting van het curriculum (zie bijlage 3). Toch heeft in 2006 slechts de helft van de groepsleraren die Engels geven, hiervoor scholing gevolgd op de pabo. Een kwart heeft meegedaan aan een nascholingscursus en een derde heeft geen specifieke scholing gehad.

In 2003 waren zowel het aanbod van onderwijs als de beheersing van het Engels door studenten van de pabo zo beperkt, dat er nauwelijks sprake was van een startbekwaamheid Engels. De kwaliteit en de aanpak van het Engels op de pabo is wisselend. In 2003 boden 15 (van de 85) lesplaatsen nog altijd geen onderwijs in het Engels en de didactiek daarvan. Drie jaar later, 2006, hebben pabo's nog geen stappen genomen om de situatie te verbeteren. Op een aantal instellingen is er zelfs geen docent Engels meer. Ook de Inspectie van het Onderwijs heeft twijfels over de kwaliteit van dit onderwijs (zie bijlage 3).

Fries

Basisscholen in de provincie Fryslân zijn wettelijk verplicht (Wet op het primair onderwijs) onderwijs te geven in de Friese taal, tenzij het bevoegd gezag ontheffing van deze verplichting vraagt. Voor dit vak zijn de kerndoelen gebaseerd op die voor het Nederlands. De meeste basisscholen geven een uur Fries per week, maar er zijn ook drietalige scholen (zie kader).

De drietalige school

Doel van het project *De drietalige school* is te komen tot een vorm van drietalig basisonderwijs dat gericht is op de kerndoelen Fries, Nederlands en Engels. Dit betekent dat de drie talen niet alleen als schoolvak worden onderwezen, maar ook als voertaal in de klas worden gebruikt.

De voertaalverdeling is zo bepaald dat het Fries voor minimaal de helft van de onderwijstijd als voertaal wordt gebruikt. Fries en Nederlands hebben daarnaast als schoolvak een gelijkwaardige plaats. Engels wordt als vak onderwezen in groep 7 en 8. In die beide groepen zal het Engels op twee middagen per week ook als voertaal worden gebruikt. Het project is in samenwerking tussen schoolbegeleidingsdienst Cedin Fryslân en de Fryske Akademy in 1997 gestart. Zes scholen nemen nu deel aan het project.

Bron: <http://www.fa.knaw.nl/fa/3vakgroepen-en-disciplines/vakgroep-sociale-wetenschappen/onderzoek-drietalige-school/drietalige-school>

Duits en Frans

Alle basisscholen kunnen sinds 2006 ook Duits of Frans geven. Dit is facultatief en vergelijkbaar met andere activiteiten in de vrije ruimte. Het bevoegd gezag bepaalt of een groepsleerkracht bekwaam is deze talen te onderwijzen. Ook een bevoegde leraar voortgezet onderwijs mag in het basisonderwijs Engels, Duits of Frans geven. Om Frans en Duits in het basis- en voortgezet onderwijs te versterken is er het LinQ-project, uitgevoerd door het Europees Platform. Daarnaast zijn, met steun van het ministerie van OCW, in 2007 cursussen Duits en Frans voor groepsleraren van start gegaan aan drie hogescholen (zie bijlage 3).

Innovatie: vroeg vreemdetalenonderwijs

In 2007 boden 121 basisscholen in Nederland vroeg vreemdetalenonderwijs aan, dat wil zeggen al eerder dan groep 7 activiteiten in een vreemde taal, meestal het Engels en via onderdompeling in de taal (zie hoofdstuk 1). Drie kwart geeft ten hoogste twee uur per week vroeg vreemdetalenonderwijs (zie bijlage 3). Het Europees Platform ondersteunt deze scholen en is bezig streefmodellen uit te werken: een voor vroeg vreemdetalenonderwijs, en een voor versterkt vreemdetalenonderwijs op de basisschool. Daarbij is aandacht voor de inhoud van het curriculum, de taallessen en lesmaterialen en een profiel voor de leerkracht. Basisscholen met vroeg vreemdetalenonderwijs toetsen meestal niet het niveau dat aan het eind van de basisschool met Engels bereikt is. Enkele basisscholen toetsen via het Anglia-examen (zie bijlage 3).

Earlybird

In Rotterdam draait sinds 2003 het Earlybird-project: verschillende openbare basisscholen bieden hun leerlingen vroeg of versterkt Engels aan en maken samen deel uit van een netwerk. Scholen die kiezen voor vroeg Engels bieden kleuters vier tot vijf uur Engels per week aan. Het gaat veelal om liedjes en spelletjes, de kinderen leren de taal spelenderwijs. Thema's zoals kleuren, vormen en de seizoenen zijn het uitgangspunt van de lessen. Ook wordt de gymles soms in het Engels gegeven. De leraar is doorgaans native speaker en verzorgt uitsluitend activiteiten in het Engels. De scholen die voor versterkt Engels kiezen, bieden vanaf groep 6 anderhalf uur per week Engels aan in de vrije ruimte.

Bron: Herder & Bot, 2005

Effecten vroeg vreemdetalenonderwijs

Desgevraagd geven 54 leerkrachten aan dat de lessen een positief effect hebben. Onderzoek (zie bijlage 3) bevestigt dit. Leerlingen hebben meer inzicht in taal in het algemeen en dat heeft voordelen voor het Nederlands. Daarnaast vergroot vroeg vreemdetalenonderwijs volgens de docenten het zelfvertrouwen van kinderen en draagt het bij aan hun verdraagzaamheid. Leerlingen zijn doorgaans enthousiast en gemotiveerd. Zoals een deelnemer aan het panel van de Onderwijsraad stelt, zijn kinderen doorgaans niet bang voor een nieuwe taal: "Volwassenen hebben meer de vrees dan kinderen. Kinderen gaan gewoon speels mee. Wordt er gezongen in het Engels, gaan ze gewoon mee."

Doorlopende leerlijn basisschool-voortgezet onderwijs

Er zijn aansluitingsprobleem met het Engels op het voortgezet onderwijs. Het beheersingsniveau van de leerlingen die daar instromen loopt uiteen en het voortgezet onder-

wijs weet hier niet goed mee om te gaan. Er is weinig overleg tussen de twee sectoren over de aanpak en onderwijsmaterialen zijn niet op elkaar afgestemd.

4.2 Voortgezet onderwijs: meeste leerlingen minimaal twee vreemde talen

Havo/vwo: drie vreemde talen

Havo- en vwo-leerlingen volgen in de onderbouw verplicht Engels en twee andere vreemde talen. Meestal gaat het om Duits en Frans (vanaf beginnersniveau), maar het kan ook een andere taal zijn, mits er een examenprogramma bestaat en de school de taal aanbiedt. Enkele leerlingen hoeven geen tweede vreemde taal te volgen.¹¹⁶

Meeste vmbo-leerlingen: twee vreemde talen

Vmbo-leerlingen krijgen naast het Engels ten minste nog één vreemde taal. Scholen zijn echter voor leerlingen van de basisberoepsgerichte leerweg en het leerwegondersteunend onderwijs vrij om te bepalen wie een tweede vreemde taal (kan) volgen. In de sector economie krijgen leerlingen naast het Engels verplicht onderwijs Frans én Duits. Andere leerlingen kunnen een derde vreemde taal kiezen in hun vrije ruimte. Het aantal uren les in een vreemde taal verschilt per schooltype. Zo krijgt een leerling basisberoepsgerichte leerweg in het vmbo minimaal 400 uren Engels en een vwo'er minimaal 680 uur.

Vaststellen behaalde niveau

Voor de onderbouw gelden 58 kerndoelen die alle leerlingen moeten halen. Engels maakt deel uit van het kernprogramma. Voor de andere vreemde talen zijn er aanvullende doelen, afgeleid uit de kerndoelen voor Engels. Zowel de kerndoelen als de eindtermen zijn sinds augustus 2007 gekoppeld aan het Europees referentiekader.¹¹⁷ In de bovenbouw worden de talen afgesloten met een eindexamen. Het is, afhankelijk van het aanbod op een school, mogelijk examen te doen in het Engels, Duits, Frans, Spaans, Turks, Arabisch, Russisch en Fries. Scholen in Friesland zijn in elk geval wettelijk verplicht (Wet op het voortgezet onderwijs) onderwijs in de Friese taal aan te bieden. Vanaf 2010 wordt Chinees (Mandarijn) aan dit rijtje toegevoegd (zie kader).

Chinees als keuzevak en examenvak

Het Hilversums Gemeentelijk Gymnasium mag als eerste school van Nederland Chinees als eindexamenvak aanbieden in 2010. De staatssecretaris van Onderwijs heeft de school toestemming gegeven om het vak in de onderbouw gelijk te stellen aan Frans of Duits. Vijfentwintig leerlingen begonnen in 2006 met het vak Chinees. Ook op andere scholen is Chinees inmiddels een keuzevak. Aan het einde van de cursus kunnen de leerlingen eenvoudige gesprekken voeren over familie, eten en drinken, schoolleven, enzovoorts. Daarnaast kunnen zij eenvoudige begrippen vertalen naar het Nederlands en andersom. Naast de Chinese taal leren zij over de Chinese cultuur (omgangsvormen, feestdagen, hoofdlijnen Chinese geschiedenis). De school is een samenwerkingsverband aangegaan met de Chen Jinglun Highschool in Peking. Een uitwisseling van leraren en leerlingen is hiervan een belangrijk onderdeel.

Bron: ANP: Hilversums gymnasium gaat Chinees examineren, 29 Maart 2007; <http://www.gymnasiumhilversum.nl/?pageld=2670> geraadpleegd op 4 maart 2008

116 *Het gaat om leerlingen met een taalstoornis of om leerlingen met een andere moedertaal, en leerlingen die het profiel natuur en techniek of natuur en gezondheid volgen, waarbij een tweede vreemde taal tot een te vol programma zou leiden.*
Liemberg & Meijer, 2004.

Sommige scholen bieden Chinees aan omdat zij zien dat er vraag naar deze taal is, anderen meer als een extra uitdaging voor slimme leerlingen.¹¹⁸ Sommige leden van de Tweede Kamer pleiten ervoor alle havo- en vwo-leerlingen vanaf 2008 de mogelijkheid te geven een keuzevak Chinees te volgen.¹¹⁹

Innovatie: tweetalig onderwijs en versterk talenonderwijs

In 2007-2008 hadden 99 scholen een tweetalig vwo en meer dan 20 scholen een tweetalige havo. Tweetalig onderwijs op het vmbo komt minder voor. De tweede taal is meestal Engels, een enkele keer Duits. De extra kosten betalen de ouders via de ouderbijdrage. Inmiddels bieden 22 scholen zonder tweetalig onderwijs wel versterkt takenonderwijs aan: meer en intensiever onderwijs in talen.

Tweetalig onderwijs in het vmbo

Het Christelijk College Schaersvoorde in Aalten wil onderwijs aanbieden in het Nederlands en het Duits. Vmbo-leerlingen komen, zo blijkt namelijk volgens Weikamp, vakdocent Duits, uit onderzoek, vooral in deze regio aan het werk, ook nadat ze een mbo-opleiding hebben gedaan. En in de beroepen waar deze leerlingen terecht komen (detailhandel en technische beroepen) krijgen ze veel met Duitstaligen te maken. Schaersvoorde heeft al een uitwisselingsprogramma met een vmbo-school in Duitsland. Volgens rector Nol Benders lijkt het best mogelijk om met een school in Duitsland leerkrachten uit te wisselen, zodat leerlingen met native speakers te maken krijgen. Voorlopig richt de school zich op de hoogste niveaus van het vmbo-onderwijs.

Bron: Dagblad Tubantia/Twentsche Courant op 15 oktober 2007

Scholen met tweetalig onderwijs kunnen een keurmerk aanvragen bij het Europees Platform. Deze is gebaseerd op een standaard die het Europees Platform met het netwerk van tto-scholen heeft uitgewerkt. Leerlingen van deze scholen kunnen een certificaat behalen (zie kader). Daarnaast stellen scholen hun leerlingen soms in de gelegenheid een internationaal examen af te leggen (zie bijlage 3).

Certificaat tweetalig onderwijs

Afgelopen oktober kregen de eerste leerlingen van de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap in Apeldoorn het Certificate Content and Language Integrated Learning in International Context, oftewel een certificaat voor drie jaar lang tweetalig onderwijs. De Fruytier is vijf jaar geleden gestart met onderwijs met het Engels als voertaal. Bepaalde vakken (met uitzondering van Nederlands, Frans, Duits, scheikunde en natuurkunde) worden in het Engels gegeven. De leerlingen krijgen naast het certificaat een diploma van de universiteit van Cambridge en kunnen ook nog het IB-examen doen.

Bron: Tweetalig onderwijs, "een mooie uitdaging". Reformatorisch Dagblad, 20 oktober 2007

Lerarenopleidingen

Om de kwaliteit van de lerarenopleidingen te verbeteren is in 2005 een beleidsagenda met prestatieafspraken vastgelegd tussen de minister en de lerarenopleidingen.

118 Chinees op steeds meer scholen in pakket, 2007.

119 Chinees op havo en vwo, 2007.

Lerarenopleidingen worden hiermee gestimuleerd om samen te werken en expertisecentra op te richten. Daarnaast worden native speakers als taalassistenten ingezet bij Frans en Duits. Docenten aan scholen voor voortgezet onderwijs moeten hun vakken zelf ook bijhouden. Een belangrijke rol hierin speelt de georganiseerde beroepsgroep, de VLLT (Vereniging van Leraren in Levende Talen). Om de vakspecifieke competenties in kaart te brengen is een taalportfolio voor docenten ontwikkeld. Verder bestaat er zorg over het aantal leraren. Het aantal studenten aan de lerarenopleidingen loopt terug, en hiervan komt uiteindelijk maar een beperkt deel voor de klas te staan. Bijna twee derde van de scholen voor voortgezet onderwijs verwacht een tekort aan docenten voor de vreemde talen. Het ministerie van OCW verwacht vooral een tekort aan docenten Duits.

4.3 Middelbaar beroepsonderwijs: vreemde taal niet verplicht

Aantal deelnemers

In 2005 telde het middelbaar beroepsonderwijs 466.000 deelnemers verdeeld over opleidingen op vier niveaus. Ruim 40% volgt niveau-4: het (doorgaans vierjarige) programma dat toegang geeft tot het hoger beroepsonderwijs. Een kwart volgt niveau-3 (driejarige opleiding), een kwart doet het tweejarig mbo en een klein aantal leerlingen (4,7%) volgt een eenjarig programma (niveau-1; zie bijlage 3). Mbo-opleidingen op niveau-1 en -2 worden ook wel het kort-mbo genoemd, opleidingen op niveau-3 en -4 vormen het lang-mbo. Naast deze mbo-deelnemers van de roc's (regionale opleidingscentra) zijn er nog eens 26.000 deelnemers aan agrarische mbo-opleidingen in aoc's (agrarische opleidingscentra). De aoc's werken met dezelfde kwalificatiestructuur als de roc's (zie onder).

Vreemde taal niet altijd verplicht

Momenteel is vreemdetalenonderwijs niet verplicht voor het hele (korte en lange) middelbaar beroepsonderwijs. Voor ieder mbo-curriculum zijn drie eisen leidend: vereisten voor het beroep, voor burgerschap en (voor het lang-mbo) voor de doorstroom naar het hoger onderwijs. De onderwijsdoelstellingen voor het beroep worden vastgesteld in overleg tussen werkgevers, werknemers en onderwijsinstellingen. Deze beroepseisen worden vervolgens per opleiding vastgelegd in een kwalificatiedossier, daarin staan dus ook de (eventuele) taaleisen. In het brondocument *Leren Loopbaan en Burgerschap* staan de kwalificatie-eisen op het gebied van burgerschap, leren en loopbaan.¹²⁰ Deze eisen gelden naast de beroepseisen in het kwalificatiedossier. Het brondocument en het kwalificatiedossier geven samen aan wat verwacht wordt van iemand die een mbo-diploma behaalt.

De eisen voor de vreemde talen zijn vastgelegd in de taalcompetentieprofielen. Dit zijn beschrijvingen van niveaus van taalvaardigheid conform het Europees referentiekader (zie hoofdstuk 1). Het taalcompetentieprofiel biedt een overzicht van de taalcompetenties van een startend beroepsbeoefenaar. Dit profiel kan aan een kwalificatieprofiel worden toegevoegd, waardoor meteen duidelijk is welk niveau van taalbeheersing wordt verlangd. Het taalcompetentieprofiel leidt tot een versterking van de kwalificatieprofielen doordat er gebruik gemaakt wordt van een eenduidige, in heel Europa geaccepteerde, systematiek van het beschrijven van talige competentie. De minister legt alleen de taalprofielen van deel B op, het deel waarin de diploma-eisen zijn beschreven. Dit biedt ruimte aan opleidingen om veel, maar ook om heel weinig aan taal te doen.

¹²⁰ Zie website mb02010, www.mbo2010.nl, te downloaden onder thema's, L, L&B.

Wat het beroep betreft is de vraag van de (regionale) arbeidsmarkt leidend. Sommige sectoren hebben veel behoefte aan mensen die hun talen beheersen, anderen minder. Hoewel er in het veld consensus is over het belang van ten minste één vreemde taal per opleiding (in elk geval voor niveau-2, -3 en -4), is deze beslissing nog niet genomen. De discussie loopt nog: welke taal, welk eindniveau en welke diploma-eisen (zie bijlage 3). De Stuurgroep Competentiegericht Beroepsonderwijs adviseerde de minister in 2008 deelnemers op niveau-3/4 tot één vreemde taal te verplichten en deelnemers op niveau-1 niet. Voor niveau-2 is de stuurgroep er niet uit gekomen. De stuurgroep geeft aan dat het nu aan de staatssecretaris is om tot een eindbeslissing te komen.¹²¹ De staatssecretaris denkt nog na over een centraal examen voor de moderne vreemde talen, zoals het Engels. Dit geeft zij aan als aanvulling op haar recente voornemen om centrale examens voor Nederlands en rekenen/wiskunde te introduceren in het middelbaar beroepsonderwijs.¹²² De staatssecretaris geeft hierbij meteen aan dat ze vanaf 2009 net als nu voor Nederlands, ook voor de moderne vreemde talen de gewenste niveaus wil vaststellen, om zo de doorstroom naar het hoger onderwijs beter te waarborgen.

Onderwijs in een vreemde taal voor kort- en lang-mbo verplicht?

Het zou goed zijn als iedere mbo-deelnemer, van elk van de vier onderwijsniveaus, in ten minste één vreemde taal les zou krijgen. Echter, de vraag wat dan precies verplicht moet zijn is een lastige. Het middelbaar beroepsonderwijs heeft een kwalificerende functie en een burgerschapsfunctie, maar wat gaat voor? Zoals een van de panelleden het zegt: “Wil je de schilder die zijn vak goed beheerst, maar het Engels niet, onthouden van een diploma?”. Ook is er altijd voldoende tijd om het beoogde niveau te bereiken, aldus de docenten. Zeker als deelnemers op beginnersniveau starten en met name in de deeltijdopleidingen waar deelnemers vier dagen werken en één dag op school zijn. Aan beide type opleidingen worden via de kwalificatiedossiers wel dezelfde (taal)eisen gesteld.

Bron: panel Onderwijsraad 14 maart 2008

In de praktijk meestal wel een vreemde taal

Ruim de helft (58%) van de mbo-opleidingen stelt één vreemde taal verplicht (meestal het Engels) (zie bijlage 3). Een derde (30%) verplicht twee vreemde talen, waaronder bijna altijd (92%) het Engels. Tot slot stelt 12% van de opleidingen geen enkele vreemde taal verplicht (vooral niveau-1 en -2). Sommige roc's bieden meer talen aan dan voor hun opleidingen verplicht is. Het gaat ten eerste om het Engels, het Duits en het Frans. In veeltalige regio's zoals Amsterdam, gaat het daarnaast om migrantentalen zoals het Turks en het Arabisch. Een aantal scholen experimenteert met een aanbod van talen zoals het Italiaans, het Russisch of het Chinees.

Deelnemers: diverse capaciteiten en behoeften

Het kort- en lang-mbo kent een gedifferentieerde instroom, met veel talen begint het daarom op nulniveau. Ook verschilt de didactiek van de vooropleiding (meestal vmbo) vaak met die van een mbo-opleiding. Dat heeft consequenties voor de aansluiting, die niet altijd goed verloopt. Sommige vmbo- en mbo-scholen overleggen hierover, maar dit gebeurt lang niet altijd.

121
122

Procesmanagement MBO 2010, 2008.
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2008b.

Overgang vmbo-mbo niet vlekkeloos

Leerlingen van het vmbo zijn vaak vooral getraind op passieve vaardigheden. Dit zit ook in het centrale examen. In het middelbaar beroepsonderwijs ligt de nadruk echter op het actieve gebruik van de taal. De aansluiting laat zo te wensen over. We hebben helaas niet de tijd en mankracht om delen van het vmbo-programma over te doen.

Bron: panel Onderwijsraad 14 maart 2008

Benodigde eindniveau wisselt per opleiding en regio

Voor beroepsopleidingen is het noodzakelijke eindniveau sterk afhankelijk van opleiding en regio. Zo kan een verpleegkundige in Amsterdam meer hebben aan gespreksvaardigheid Arabisch op een lager niveau dan aan schrijfvaardigheid Engels op datzelfde niveau. De vereiste eindniveaus zijn beschreven in de kwalificatiedossiers. Sommige kwalificatiedossiers stellen hoge eisen aan het eindniveau (volgens sommige docenten te hoog), andere kwalificatiedossier verwachten (te?) weinig van de deelnemers. Zo is het Engels niet verplicht in de opleiding tot onderwijsassistent. Het vak is echter wel verplicht indien de onderwijsassistent wil doorstromen naar de pabo.

Vaststellen behaalde niveau

Mbo-opleidingen zijn niet gebonden aan centrale of landelijke examens, de instelling mag zelf de examinering ontwikkelen of inkopen. Iedere opleiding is wettelijk verplicht om alle informatie over hoe een studie verloopt vast te leggen in de onderwijs- en examenregeling (oer).¹²³ In de onderwijs- en examenregeling staat de toetsing van talen niet altijd expliciet beschreven, deze toetsing is dan bijvoorbeeld geïntegreerd in de algemene proeve van bekwaamheid. Sommige instellingen hebben voor talen wel een aparte afsluitingstoets of eindproeve, waarin alleen de beheersing van de desbetreffende taal wordt getoetst. Er bestaan ook examens voor vreemde talen die extern zijn ontwikkeld, bijvoorbeeld bij de kenniscentra van handel en van administratie. Verder kunnen opleidingen gebruikmaken van internationaal erkende examens (zie bijlage 3). Het taalportfolio-mbo (zie hoofdstuk 1) wordt ook ingezet om het beheersingsniveau te bepalen. Het Procesmanagement MBO2010 geeft de voorkeur aan het gebruik van hybride toetsing voor taal.¹²⁴ Hierbij worden gestandaardiseerde toetsen ingezet om algemene taalvaardigheid en taalvaardigheid in algemene beroepssituaties vast te stellen, naast een taalportfolio voor het toetsen van beroepsgerichte taal en taaltoetsing geïntegreerd in de beroepscontext. Op alle resultaten samen kan de docent een eindoordeel baseren.

Sommige mbo-opleidingen bieden taalonderwijs aan in moderne vreemde talen, zonder dat deelnemers daarop kunnen 'zakken'. Buiten het verplichte taalonderwijs om krijgen de deelnemers dan onderwijs in een moderne vreemde taal, maar dit onderwijs wordt niet afgesloten met een examen en de resultaten hebben geen invloed op de kwalificatie. Dit gebeurt bijvoorbeeld op het Koning Willem I College in Den Bosch (zie kader).

¹²³ Hierin staan bijvoorbeeld de inhoud en doelstelling van de opleiding, alle afstudeerrichtingen, informatie over richtlijnen en data tentamens en de studielast voor de opleiding en per vak.

¹²⁴ Driessen e.a., 2008.

Meer taalonderwijs dan verplicht

Het Koning Willem 1 College voert een actief taal- en internationaliseringsbeleid. Hiertoe heeft het college een centrale talenacademie opgericht. Deze verzorgt de lessen in vreemde talen die de deelnemers van de verschillende mbo-opleidingen volgen. De deelnemers doen hierin alleen examen als de taallessen verplicht zijn, ofwel vanuit het kwalificatiedossier, ofwel vanuit het college zelf. Zo heeft het college in de eindtermen voor alle voltijdse niveau-4 een tweede vreemde taal als eis opgenomen, ook waar deze niet verplicht is in het kwalificatiedossier. Het niveau dat deelnemers in deze taal bereiken telt niet mee voor het diploma. En directiesecretarissen in opleiding krijgen vanaf het eerste jaar de mogelijkheid om een derde vreemde taal te volgen (Frans of Spaans). Al deze deelnemers krijgen een extra getuigschrift, waarin weergegeven is welk niveau voor welke taalvaardigheid is behaald.

De talenacademie probeert met zijn taalaanbod zo veel mogelijk tegemoet te komen aan de individuele wensen en behoeftes van deelnemers. Zo zijn er taalcursussen mogelijk als voorbereiding op een stage in het buitenland. Een vijfdaagse cursus Frans voor directiesecretarissen die in Marokko stage willen lopen. Een cursus Papiaments voor deelnemers van de opleiding Zorg en Welzijn die hun stage op Aruba voorbereiden. Scholing in het Italiaans voor deelnemers van de opleiding Fashion en Design die op uitwisselingsbezoek naar Italië gaan. Tot slot kunnen leerlingen die snel klaar zijn met hun 'noodzakelijke talen' soms een extra taal naar keuze volgen. Al deze leerlingen kunnen eveneens een extra certificaat behalen.

Bron: persoonlijke mededeling M. Blok, directeur van de Talenacademie van het KWIC in Den Bosch.

Scholing leraren

Er is geen onderwijsbevoegdheid nodig om als leraar in het middelbaar beroepsonderwijs te beginnen. Het bevoegd gezag van een instelling bepaalt of iemand startbekwaam is. Echter, met de invoering van de Wet beroepen in het onderwijs op 1 augustus 2006 moeten docenten voldoen aan bepaalde bekwaamheidseisen. Binnen twee jaar moet een docent daarom een pedagogisch-didactische aantekening gehaald hebben. Roc's leggen met beginnende docenten vast dat zij deze aantekening moeten halen om een vast contract te krijgen. Scholen begeleiden hun startende docenten zelf en werken daarbij samen met lerarenopleidingen. Soms hebben zij een (verplichte) incompany training voor beginnende docenten. Wanneer na twee jaar de aantekening niet is gehaald, kan dat een reden zijn voor het beëindigen van het contract. Als scholen de docent niet kwijt willen, zorgen zij vaak voor extra begeleiding zodat de aantekening alsnog gehaald wordt.¹²⁵ Er zijn geen aparte lerarenopleidingen voor het middelbaar beroepsonderwijs. De bestaande lerarenopleidingen voor het voortgezet onderwijs bereiden niet goed voor op het lesgeven in het middelbaar beroepsonderwijs. Roc's die een talencentrum inrichten bundelen hun capaciteit en faciliteiten als het gaat om personeelsbeleid en inzet van personeel. Vaak stelt een taalschool native speakers aan als docent, aan wie hoge eisen worden gesteld. Docenten moeten immers in staat zijn onderwijs op maat aan te bieden en te begeleiden.

Voor talendocenten in het middelbaar beroepsonderwijs zijn er twee belangrijke vormen van kennisuitwisseling: een web-portal, www.trefpunttalen.nl, en het Platform MVT-beleid, dat zich meer richt op het management van het talenonderwijs in het middelbaar beroepsonderwijs.

125

Persoonlijke mededeling M. Huigen, MBO Raad, 10 april 2008.

Innovatie: talen geïntegreerd aanbieden en talencentrum

Steeds meer roc's zijn bezig het onderwijs in de vreemde talen en de beroepsgerichte vakken en projecten te integreren. Dat kan betekenen dat de vreemde taal gebruikt wordt als voertaal voor beroepsgerichte vakken, maar ook dat een beroepsgerichte opdracht gekoppeld wordt aan een vreemde taal. Bijvoorbeeld een communicatie-opdracht (opstellen mail, voeren telefoongesprek). Daarnaast centraliseren verschillende roc's hun ondersteunende taalactiviteiten in een talencentrum waar de talen 'los' kunnen worden geoefend. Een talencentrum maakt maatwerk mogelijk. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld een derde taal leren, eventueel een 'exotische' taal, of tot een hoger beheersingsniveau komen in een taal waarin ze al les gehad hebben. Een voorbeeld is het talencentrum van het Frieslandcollege (zie kader).

Communication is the key

Bij het Friesland College is het talencentrum verantwoordelijk voor het taalonderwijs van alle beroepsunits. Daar volgen ongeveer drieduizend deelnemers per jaar taalvakken bij ongeveer dertig leraren. Cursisten kunnen kiezen hoeveel uur en hoe intensief ze met een taal bezig zijn. Het onderwijs is praktijkgericht. De deelnemer kiest als oefengebied situaties die hem of haar interesseren: het ontvangen van gasten, een sollicitatie. Aan het eind van een periode demonstreert de cursist alles wat geleerd is. Verder heeft het talencentrum voor elke opleiding een talig en een niet-talig profiel ontwikkeld, en de beoogde eindniveaus in termen van het Europees referentiekader beschreven. In het talencentrum nemen mbo-docenten talenlessen over van hun vmbo-collega's en andersom. Hierdoor ontstaat meer onderlinge afstemming.

Bron: <http://www.frieslandcollege.nl/talencentrum/> geraadpleegd op 25 februari 2008 en panel Onderwijsraad 14 maart 2008

Innovatie: internationaal mbo-onderwijs

In het netwerk The Dutch Alliance werken zeven roc's en twee aoc's aan tweetalige cursussen, voornamelijk met Engels als tweede taal. Daarnaast hebben twaalf roc's zich verenigd in de International Business Studies Alliance. Doel: het internationale karakter van de beroepsopleidingen gericht op handel bevorderen. In de opleiding is Engels de voertaal. De deelnemers streven ernaar meerdere – ook internationale – diploma's te halen (zie bijlage 3).

4.4 Ambities in de praktijk? Eindniveaus in termen van het Europees referentiekader

De ambitie van Nederland is dat iedere burger twee talen leert via het onderwijs. Hoe verhoudt zich dat tot de huidige onderwijspraktijk? Door de eindniveaus van het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs te koppelen aan gegevens over het opleidingsniveau van de Nederlandse bevolking, komt de raad hieronder tot een eerste inschatting van de mate waarin de overheidsambities die in hoofdstuk 2 geschetst zijn, in de praktijk gerealiseerd worden. Deze paragraaf beschrijft eerst welk eindniveau er in elke onderwijssector behaald wordt (behaald zou kunnen worden) in termen van de zes niveaus van het gemeenschappelijk Europees referentiekader (zie bijlage 2).

Basisonderwijs: A1 of A2

Voor een doorsnee basisschool is het A1-eindniveau haalbaar, voor een basisschool met vroeg vreemdetalenonderwijs het A2-niveau.¹²⁶ Basisscholen die vroeg vreemdetalenonderwijs geven, gebruiken overigens vaak liever de genuanceerdere Anglia-indeling in 12 niveaus, waarbij niveau-3 gelijk is aan A1 en niveau-5 aan A2.

Voortgezet onderwijs: A1 tot B2

Het Cito en de SLO hebben de kerndoelen, eindtermen en examenprogramma's van de vreemde talen in het voortgezet onderwijs vertaald naar het Europees referentiekader. Voor de onderbouw onderwijs zijn streefniveaus vastgesteld bij de kerndoelen.¹²⁷ Aan het einde van de onderbouw is A1 tot A2 haalbaar, afhankelijk van de beoogde vaardigheid en het schooltype. Aan het einde van het voortgezet onderwijs doet de leerling examen. Het bereikte niveau (zie schema 2) loopt per schooltype sterk uiteen: voor het vmbo is dit gemiddeld A2 en voor het vwo B2.

Taal	Basis- onder- wijs	Vmbo- bb	Vmbo- kb/gt	Havo	Vwo
Engels	A1/A2	A2	A2	Luisteren en schrijven: B1 Gesprekken voeren: B1+	Alle vaardigheden: B2
Duits	A1/A2	A2	A2	Luisteren: B1 Gesprekken voeren: B1+ Schrijven: A2+	Luisteren: B2 Gesprekken voeren: B2 Schrijven: B1
Frans	A1/A2	A1	A1/A2	Luisteren: B1 Gesprekken voeren: B1 Schrijven: A2+	Luisteren: B2, Gesprekken voeren: B1+ Schrijven: B1

Bron: Meijer & Fasoglio, 2007; Noijons & Kuiper, 2006.

Middelbaar beroepsonderwijs: tussen A2 en B1

Voor het middelbaar beroepsonderwijs is het Europees referentiekader door het CINOP (Centrum voor Innovatie van Opleidingen) in interactie met het veld uitgewerkt in een raamwerk.¹²⁸ Op basis hiervan kunnen mbo-instellingen zelf inschatten op welk niveau deelnemers hun opleiding afsluiten. Analyse van de eindtermen geeft een beeld van het huidige niveau van de mbo-schoolverlater.¹²⁹ Leerlingen die opleidingen volgen op niveau-1 of -2 zullen over het algemeen niet verder komen dan A2 voor één vreemde taal. Voor leerlingen op niveau-3 en -4 is B1 haalbaar en wenselijk gezien hun toekomstig functioneren. Voor leerlingen in een aantal sterk talige sectoren zal een iets hoger niveau (B1+) nodig zijn.¹³⁰ De meeste mbo-opleidingen eindigen ten hoogste op B1-niveau.¹³¹ Uit onderzoek blijkt dat het B2-niveau pas binnen het hoger onderwijs haalbaar is.

¹²⁶ Europees Platform, nog te publiceren.

¹²⁷ Met streefniveau wordt het niveau bedoeld dat een leerling van een bepaald schooltype na een x aantal jaren idealiter zou moeten hebben; Trimbos, 2006.

¹²⁸ Liemberg, 2001.

¹²⁹ De kwalificatiedossiers zijn momenteel in ontwikkeling, waardoor de streefniveaus nog niet definitief zijn.

¹³⁰ Driessen e.a., 2004.

¹³¹ J. Noijons, Citogroep.

Ambities gehaald in praktijk?

Het onderwijs biedt op dit moment niet aan iedere leerling twee talen aan. Er is een groep leerlingen die via het onderwijs (vmbo, eventueel gevolgd door een of twee jaar mbo) slechts één vreemde taal (meestal het Engels) heeft geleerd. Het eindniveau waarop deze taal gesproken wordt is minimaal A2. Dit geldt voor tenminste 24% van de bevolking (alle personen met eindopleiding vmbo).¹³²

Momenteel heeft naar schatting rond 65% van de bevolking van 15 tot en met 64 jaar ten minste één vreemde taal (meestal het Engels) tot op minstens B1-niveau geleerd via het regulier onderwijs.¹³³ Dat wil zeggen: ervan uitgaand dat de meeste mbo-leerlingen op niveau-3 en -4 een vreemde taal krijgen aangeboden. Naar schatting heeft drie kwart van de bevolking via het onderwijs met twee vreemde talen kennism gemaakt. Daarvan beheerst ruim de helft van de bevolking bij het verlaten van het onderwijs de vreemde talen op (bijna) B1-niveau.¹³⁴ Voor veel beroepen en situaties is dit hogere taalvaardigheidsniveau nodig. Iemand die een taal op B1-niveau beheerst is wendbaar in de taal en niet langer gebonden aan bekende situaties en gespreksthema's. Hij of zij is dan in staat een ander te begrijpen en zichzelf verstaanbaar te maken. Dat betekent dat het B1-niveau met name van belang is voor de vaardigheden luisteren, spreken en gesprekken voeren.

4.5 Buitenschools taalaanbod

Het onderzoeksinstituut ITS heeft voor dit advies in opdracht van de raad het bestaande aanbod aan buitenschoolse voorzieningen op het gebied van onderwijs in vreemde talen geïnventariseerd.¹³⁵ Het ging daarbij om aanbod dat voor iedereen toegankelijk is, buiten het reguliere onderwijs wordt aangeboden en betaalbaar is voor de meeste burgers. Dure cursussen (boven de 1.500 euro per week), taalreizen en cursussen op aanvraag voor bepaalde doelgroepen (bedrijven) zijn uitgesloten van de studie. Het onderzoek is in twee fasen uitgevoerd. Eerst is op internet geïnteresséerd naar alle voorzieningen op het gebied van vreemdetalenonderwijs. Zo zijn 750 taalinstellingen gevonden. Een deel (127) is vervolgens gebeld om nadere informatie. Omdat internet het uitgangspunt was, zijn cursussen van instellingen en stichtingen zonder website, die bijvoorbeeld via de school, het buurt-huis of een briefje in de supermarkt worden aangeboden, niet meegenomen.

De taalschool

De raad heeft het concept van de taalschool geïntroduceerd en beschreven in het advies *Samen naar de Taalschool* (2001). Een taalschool is een voorziening voor taalonderwijs die buitenschools – eventueel in samenwerking met het onderwijs – is vormgegeven. De taalschool is een overheidsgeïnitieerde en deels overheidsbekostigde voorziening waar kinderen en volwassenen op vrijwillige basis terecht kunnen om een taal te leren. Idealiter wordt de taalschool betaald door overheid, gemeente en ouders/leerlingen samen. De taalschool

¹³² Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007a.

¹³³ De 65% is als volgt opgebouwd. Ruim 10% van de bevolking heeft als eindopleiding havo, 30% een mbo-diploma op niveau-3/4, bijna 16% een hbo-diploma en 9% een wo-diploma, Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007a.

¹³⁴ Iedereen met eindopleiding havo, hbo of wo (35% van de bevolking). Daarbij opgeteld een derde van de opleidingen in het mbo (waar twee vreemde talen verplicht zijn, zie paragraaf 4.3), dat is ongeveer 10% van de bevolking (een derde van 30%). Totaal minimaal 45% van de bevolking. Maar een ander (onbekend) deel van de mbo-gediplomeerden heeft ook een tweede vreemde taal gevolgd, in de vrije ruimte van hun opleiding. De maximale waarde (wanneer alle mbo-gediplomeerden twee talen zouden kiezen) is dan 65%. Als schatting neemt de raad het gemiddelde: 55%. Veel personen met eindopleiding vmbo hebben ook twee talen geleerd, maar tot het A2-niveau.

¹³⁵ ITS, 2008.

verzorgt onderwijs in die talen waar (regionaal) vraag naar is. De raad ziet de totstandkoming van dergelijke voorzieningen als een belangrijke aanvulling op het taalonderwijs zoals dat in het reguliere onderwijs gegeven wordt. Bijlage 3 gaat nader in op de taalschool en de reacties na het verschijnen van het raadsadvies uit 2001. Deze paragraaf beschrijft het huidige aanbod van buitenschoolse voorzieningen voor taalonderwijs, hoofdzakelijk aan de hand van een studie die voor dit advies is uitgezet. Vervolgens geeft de raad in de conclusie weer hoe dit aanbod te koppelen is aan het concept van de taalschool.

Ruimschoots aanbod taalcursussen

Uit het onderzoek van ITS blijkt dat er een ruimschoots aanbod is aan talencursussen in Nederland. Het merendeel wordt aangeboden door commerciële taalinstellingen, volksuniversiteiten en particulieren. Zelforganisaties en stichtingen vormen 5% van het aanbod. Het grootste deel van het aanbod bestaat uit cursussen Frans, Engels, Spaans, Italiaans en Duits. Dit aanbod is volgens de betrokkenen afgestemd op de vraag naar taalonderwijs. Andere onderzoeksgegevens over de talen waar de meeste vraag naar is leiden niet tot eenduidige conclusies, waarschijnlijk omdat steeds de mening van andere doelgroepen (directeuren, docenten) gevraagd wordt.¹³⁶ Toch is duidelijk dat er vooral vraag is naar Engels, Frans, Duits en Spaans. Er lijkt voornamelijk weinig vraag te zijn naar talen die wellicht van groeiende economisch belang zijn, zoals Chinees, Arabisch en Japans. Het is opvallend dat de talen waar de meeste vraag naar is, traditionele schoolvakken zijn. En meestal worden de buitenschoolse cursussen ook nog op de niveaus van beginner en enigszins gevorderde gevolgd. Zo geeft taleninstituut Regina Coeli aan dat het beginniveau voor de deelnemers aan Frans meestal op A1 of A2 ligt, voor Engels en Duits zijn er maar weinig echte beginners.¹³⁷ Duits wordt meestal op B1-B2-niveau aangeboden. Spreken en luisteren zijn de vaardigheden waar de nadruk op ligt.

Cursisten, docenten en kosten

De gemiddelde cursist is tussen veertig en vijftig jaar oud en van autochtone afkomst. Veel deelnemers volgen de cursus omdat zij de taal voor hun werk nodig hebben, sommigen als hobby of als vrijetijdsbesteding. De gemiddelde instelling heeft twintig docenten in dienst, waarvan het merendeel native speaker is en gediplomeerd. Een cursus kost gemiddeld 284 euro. De prijs hangt natuurlijk af van de lengte en intensiteit van de cursus. Cursussen zijn over het algemeen gericht op spreekvaardigheid en vinden in groepsverband plaats.

Cursussen voor kinderen

In totaal bieden 54 instellingen (17%) kindercursussen aan. Kinderen komen doorgaans (59% van de instellingen zegt dit) om de taal van het land van herkomst van ouders of grootouders te leren. Een andere reden om een taal te leren is dat het gezin wil emigreren. Er zijn meer cursussen gericht op kinderen tot 12 jaar (35%) dan op kinderen van 12-18 jaar (11%), al noemt het grootste deel van de aanbieders (54%) geen leeftijdsgroep. Bovendien zijn de cursussen voor de doelgroep 12-18-jarigen vaak een vorm van bijles voor het taalonderwijs op school. Een kindercursus kost gemiddeld 210 euro.

Veel kindercursussen (moedertaalonderwijs) worden gegeven door de zogenoemde zelforganisaties. Dit zijn belangenverenigingen en particuliere stichtingen van verschillende bevolkingsgroepen in Nederland. Omdat dit soort organisaties slechts zelden een website heeft,

136
137

Zoals besproken in Edelenbos & Jong, 2004.
Edelenbos & Jong, 2004.

zijn zij ondervertegenwoordigd in het onderzoek. Ze zijn daardoor ook moeilijk systematisch te achterhalen en onderzoeken. De schooltjes van Chinese zelforganisaties zijn een bekend voorbeeld. En Poolse schooltjes zijn in opkomst. Deze scholen verzorgen met name moedertaalonderwijs voor kinderen.

Pools schooltje op zaterdagmiddag

Het contact met buitenlandse familie en vrienden was voor Poolse ouders zes jaar geleden de belangrijkste reden om een Poolse school te beginnen in Nijmegen. "Het is toch vreselijk sneu als opa en oma vanuit Polen hier naar toe komen en hun kleinkinderen niet meer kunnen verstaan," zegt Monica van Gelderen-Nowinska, voorzitter van de Vereniging Poolse School Nijmegen. Zo'n 35 kinderen tussen 3 en 12 jaar krijgen in wijkcentrum De Klokketoren om de twee weken op zaterdagmiddag Poolse les. Op de school wordt niet alleen taalonderwijs gegeven. Er is aandacht voor veel meer aspecten uit Polen, zoals: muziek, geschiedenis, de Poolse cultuur en tradities.

Bron: Nieuwsblad de Brug, 30 januari 2002

Veel initiatieven vanuit zelforganisaties

Om de inventarisatie aan te vullen met gegevens over zelforganisaties, is gebruikgemaakt van de kennis van de stichting Lize, en is daarnaast een internetsearch uitgevoerd.¹³⁸ De resultaten hiervan staat in bijlage 3. Zelforganisaties blijken lessen te verzorgen in onder andere Turks, Arabisch, Chinees, Spaans, Grieks en Italiaans. Het totale aantal aanbieders en deelnemers is onbekend. De inventarisatie maakt wel duidelijk hoeveel particuliere initiatieven bestaan om lessen te geven in de eigen taal aan kinderen en volwassenen. Dit gebeurt, sinds oalt (zie bijlage 3) is stopgezet, geheel buiten het onderwijs en de overheid om en wordt in verschillende gevallen mede gefinancierd door andere overheden en/of religieuze en culturele organisaties. Er is vooralsnog geen duidelijkheid over de inhoud en kwaliteit van het gebodene.

Daarnaast: stimuleer de natuurlijke verwerving van nieuwe talen

In Nederland zijn er grote groepen burgers met een andere moedertaal dan het Nederlands. Een deel van hen probeert de kinderen tweetalig (of zelfs drietalig) op te voeden. Deze kinderen krijgen al vanaf jonge leeftijd te maken met twee of meer talen. Het steunen van meertalige opvoeders in hun taak en het aanmoedigen van meertalige sprekers om hun kinderen ook meertalig op te voeden is een efficiënte manier om de taalbeheersing van Nederlandse burgers op een hoger peil te brengen. Nu weten ouders die tweetalig willen opvoeden vaak niet waar ze met hun vragen terecht kunnen. In theorie kunnen ouders van jonge kinderen terecht bij het consultatiebureau en later bij leraren op school. Maar in de praktijk hebben deze deskundigen hierover niet altijd voldoende kennis.¹³⁹ Als tweetalig opvoeden al ter sprake komt, is dat vaak omdat leraren dit ouders afraden. Zij constateren dan (taal)problemen bij het kind, die geen problemen hoeven te zijn maar een normaal

¹³⁸ Stichting Lize in Utrecht behartigt (in het Landelijk Overleg Minderheden) de belangen van personen afkomstig uit Zuid-Europese gemeenschappen. Zie www.lize.nl. Voor dit advies is telefonisch en via e-mail contact geweest met de heer Grammatikas, beleidsmedewerker Arbeid & Onderwijs van deze stichting, in februari 2008.

¹³⁹ Dit is voor basisschoolleraars in Groningen vastgesteld. Zie Rosion, 2006. Er is geen reden aan te nemen dat het in andere regio's beter is. Wat betreft kennis buiten de school: in opdracht van de wetenschapswinkel van de RUG heeft een studente een overzicht gemaakt van buitenschoolse situaties en plaatsen (zoals het consultatiebureau en onderwijsbegeleidingsdiensten) waar kennis en informatie zou kunnen zijn, maar dat was erg vaak niet het geval.

gevolg zijn van het verloop van de meertalige ontwikkeling.¹⁴⁰ Ouders voelen zich dan onbegrepen, soms onzeker en niet gewaardeerd in hun keuze voor meertaligheid.¹⁴¹

Welke voorzieningen zijn er wel voor meertalige opvoeders? Ouders Online heeft een tijd lang een speciale themasite gehad over dit onderwerp, maar deze is inmiddels afgesloten.¹⁴² Uit de hoeveelheid en aard van de reacties blijkt dat ouders veel vragen hebben. Hoe pak je tweetalig opvoeden aan? Moet je stoppen als het kind de twee talen niet uit elkaar kan halen? Kan het ook als je partner jouw taal niet spreekt? Kan het slecht zijn voor het Nederlands? Ook de website Steunpunt dubbelop (een particulier initiatief) bood informatie, maar is inmiddels stopgezet. Wel heeft de Vereniging van Openbare Bibliotheken een site waarop materialen die behulpzaam kunnen zijn bij het meertalig opvoeden (boeken, cd's) verzameld zijn.¹⁴³

De provincie Fryslân biedt – als meertalige provincie – wel structureel extra steun aan meertalige opvoeders, vooral in het Nederlands en Fries (zie kader). Wellicht dat andere provincies hier een voorbeeld aan kunnen nemen?

Taaltaske Provincie Fryslân

De provincie Fryslân is de enige officieel meertalige provincie van Nederland. Zij ondersteunt opvoeders die zowel het Nederlands als het Fries willen meegeven aan hun kinderen. Hiertoe geven ze ouders bij de geboorte van een kind een 'taaltaske' oftewel een taaltasje met boekjes, een cd, een knuffel en informatiemateriaal over de voordelen van meertaligheid. Voor beroepskrachten die te maken hebben met jonge kinderen en hun ouders is er een brochure. Hierin is samengevat wat bekend is over meertalig opvoeden (conform dit hoofdstuk). Deze informatie is 'vertaald' naar de Friese situatie. Ook wijst de brochure op kinderboeken die in meerdere talen geschreven zijn, en geeft praktische tips om de taalontwikkeling te stimuleren. De provincie stelt verder subsidie beschikbaar voor peuterspeelzalen en kindercentra die een taalbeleid ontwikkelen gericht op de tweetalige ontwikkeling van kinderen.

Bron: Taaltaske; twee brochures Talen kleuren je leven, één voor ouders en opvoeders, één voor beroepskrachten; www.fryslan.nl/taaltaske.

4.6 Conclusie: verschillende verbeteringen mogelijk

De raad probeert een resultaatgerichte en realistische vertaling te maken van de ambitie om iedereen twee vreemde talen aan te bieden via het onderwijs. Hiertoe kijkt de raad eerst naar de huidige praktijk. De raad schat op basis van opleidingsgegevens dat ongeveer drie kwart van de bevolking op school les gekregen heeft in twee talen, maar slechts ruim de helft beheerst deze talen op een niveau (B1) waarop gebruik in de praktijk goed mogelijk is. De overheid streeft ernaar iedere burger via het onderwijs ten minste twee talen aan te bieden. De lat ligt dus hoog en er moet veel gebeuren: een kwart van de leerlingen zal er een taal bij moeten leren en het beheersingsniveau kan omhoog.

140 Pardoën, 1999.

141 De wetenschapswinkel van de RUG heeft een student onderzoek laten doen onder anderstalige ouders in Alkmaar. Roslon 2006.

142 Zie het archief op www.ouders.nl.

143 www.meertalen.nl.

Maar ook is realisme op zijn plaats: het is een utopie te denken dat het ooit zo zal zijn dat *elke* burger twee vreemde talen beheerst als onafhankelijke gebruiker (B1-niveau). Het is echter wel voorstelbaar dat drie kwart van de bevolking dit taalniveau in de toekomst zou kunnen bereiken.

De raad is van mening dat een aantal veranderingen sterk zou bijdragen aan het halen van deze ambitie. Deze worden in hoofdstuk 5 uitgewerkt. Ten eerst zou de eerste vreemde taal op een jongere leeftijd kunnen worden aangeboden dan nu gebruikelijk. Basisscholen zouden een keuze kunnen maken tussen beginnen in groep één of in groep vijf. Hierdoor ontstaan uiteindelijk twee eindniveaus voor het basisonderwijs. Scholen voor voortgezet onderwijs kunnen dan aansluiten op het behaalde niveau. Daarnaast zou het Engels tot 'deelvoertaal' van het basisonderwijs worden (zie hoofdstuk 5). Ook kunnen pabo's gestimuleerd worden hun onderwijs voor het lesgebied Engels (Duits en Frans) te verbeteren en zijn er opscholingsprogramma's voor leraren in de verschillende onderwijssectoren nodig. In het middelbaar beroepsonderwijs zou elke opleiding een bepaalde hoeveelheid taalonderwijs verplicht moeten stellen. De raad doet hiervoor voorstellen in hoofdstuk 5.

Taalbeheersing is mede afhankelijk van de mate waarin deze wordt onderhouden. Sommige mensen leren er in de loop van hun leven een taal bij of leren een taal op een hoger niveau beheersen met behulp van een buitenschoolse cursus of opleiding. Deze cursussen zijn in Nederland in alle maten en vormen aanwezig. Een groot deel van het aanbod is financieel goed toegankelijk voor burgers die minder te besteden hebben. Echter, overzicht en transparantie in hetgeen wordt aangeboden ontbreekt. Iemand die een taal wil leren moet zelf zoeken, op internet of via bureaus, de school of een briefje in de supermarkt. De raad stelt voor hierin verandering te brengen door de ontwikkeling van lokale taalscholen zoals hij ook in 2001 voorstelde. De raad komt hierop terug in hoofdstuk 5. Tot slot wijst de raad erop dat het steunen van meertalige opvoeders een zeer efficiënte manier is om de taalbeheersing van bepaalde groepen Nederlanders te verhogen. Gemeenten hebben hierin een belangrijke rol zoals in het volgende hoofdstuk besproken wordt.

5 Hoe is vreemdetalenonderwijs te versterken? De adviesvragen beantwoord

De raad concludeert dat de doelstelling – de meerderheid spreekt twee talen – ambitieus maar bereikbaar is. Maar hiervoor moet – in en buiten het onderwijs – nog veel gebeuren. De Tweede Kamer kan de minister uitnodigen de ambities van de regering in daden om te zetten door vervolgbeleid te ontwikkelen. Dit beleid dient gebaseerd te zijn op een heldere visie en een duidelijke programmastructuur. De raad doet een voorzet voor visieontwikkeling door middel van een beoordelingskader voor talen. Daarnaast doet hij aanbevelingen voor de zaken die onderdeel zouden moeten zijn van het vervolgbeleid. In het basisonderwijs is het vooral van belang eerder te beginnen met een vreemde taal. In grote delen van het middelbaar beroepsonderwijs zou het leren van ten minste één vreemde taal per opleiding verplicht moeten zijn. Ook de totstandkoming van buitenschoolse taalscholen zou in vervolgbeleid een plaats moeten krijgen. En de minister van Economische Zaken zou vouchers kunnen aanbieden aan burgers die buitenschools een taal willen leren.

5.1 De boodschap herhaald: actie nodig om ambities te halen

Op termijn spreekt ten minste drie kwart van de jongere Nederlandse burgers twee vreemde talen op een niveau waarmee zij zich in de praktijk in uiteenlopende situaties kunnen redden. Aldus de resultaatgerichte vertaling die de raad maakt van de Europese en Nederlandse ambitie om iedereen vanaf een jonge leeftijd twee vreemde talen te laten leren. Is dit een haalbare ambitie? De raad concludeert in dit advies dat de lat erg hoog ligt, maar dat de ambities te realiseren zijn.

Het onderwijssysteem is hiervoor echter nog niet optimaal ingericht. Op dit moment verlaat naar schatting een kwart van de leerlingen het onderwijs terwijl zij maar één vreemde taal (het Engels) machtig zijn op een niet al te hoog niveau. De verwachting is dat velen er later ook geen tweede taal bij leren. De raad schat dat ongeveer drie kwart van de bevolking op school met twee talen heeft kennisgemaakt. Echter, slechts rond de helft van de bevolking beheerst deze talen na het initieel onderwijs op een redelijk niveau. De raad vindt dat dit het geval is wanneer iemand een taal op (bijna) B1-niveau beheerst (zie bijlage 2). Momenteel wordt het B1-niveau verlangd van iemand die het diploma havo, vwo of mbo-3 of -4 (voor een vreemde taal) wil behalen. Voor het havo- en het vwo-diploma zijn twee vreemde talen verplicht. Naar schatting volgt 30% van de mbo-deelnemers onderwijs in twee vreemde talen.

De Tweede Kamer zou de minister kunnen uitnodigen zijn ambities op het gebied van vreemde talen om te zetten in daden. Het Nederlands Activiteitenprogramma Moderne

Vreemde Talen, dat een looptijd had tot 2006, verdient een opvolger. De Tweede Kamer kan de minister uitnodigen tot vervolgbeleid vanuit een heldere toekomstvisie, met een resultaatgerichte programmastructuur, een coördinator met aanzien in het veld en een looptijd van tien jaar (2009-2019).

De raad doet aanbevelingen voor de elementen die in het beoogde beleidsplan een plaats zouden moeten hebben. Deze hebben zowel betrekking op het initieel onderwijs als op het postinitiële aanbod van taalonderwijs. In het onderwijs moet er met name iets gebeuren in het basisonderwijs en in het middelbaar beroepsonderwijs. In het basisonderwijs is het van belang eerder te beginnen met een vreemde taal. Kinderen zijn doorgaans al jong gemotiveerd en in staat een tweede taal te leren: geef ze hiervoor de gelegenheid. Engels zal vaak de meest aangewezen taal zijn omdat de meeste kinderen van jongs af aan met deze taal in aanraking komen. In de grensstreken geldt dit voor het Duits en het Frans. De raad stelt voor basisscholen te stimuleren een keuze te maken tussen beginnen in groep 1 of groep 5. Vervolgens kunnen twee bijbehorende eindniveaus voor het Engels op de basisschool vastgelegd worden. Naar verwachting zullen meer kinderen op jongere leeftijd een hoger eindniveau halen omdat zij eerder beginnen. Hierdoor komt er in het curriculum van opvolgende onderwijssoorten tijd en energie vrij voor andere talen. Het voortgezet onderwijs kan dan tevens expliciet aansluiten op de twee eindniveaus van de basisschool. In het middelbaar beroepsonderwijs is het vooralsnog voor leerlingen niet verplicht om onderwijs in één vreemde taal te volgen, laat staan in twee. Dat moet veranderen: de raad stelt voor te beginnen met één vreemde taal verplicht te stellen voor elke mbo-opleiding. Het buitenschoolse aanbod kan verbeteren als de Tweede Kamer nadrukkelijk aandacht vraagt voor de totstandkoming van taalscholen op lokaal niveau, zoals de raad al in 2001 voorstelde.

5.2 Adviesvraag 1: aanzet tot een beoordelingskader voor talenonderwijs

Wat is volgens de raad een passend beoordelingskader voor het aanbod aan talenonderwijs voor verschillende leeftijdsgroepen (kinderen, jongeren en volwassenen)?

Bij de afweging om een taal in het reguliere onderwijsaanbod of daarbuiten aan te bieden en te bepalen op welk niveau dit moet gebeuren, zouden twee soorten eisen leidend moeten zijn.

1) Eisen afgeleid uit het maatschappelijk belang van taalbeheersing voor Nederland

De maatschappelijke belangen zijn onder te verdelen in economische en sociaal-culturele belangen. Bij *sociaal-culturele belangen* denkt de raad aan mensen in de grensstreken die met elkaar moeten kunnen communiceren, aan professionals in de zorg en het onderwijs, aan de politie, aan rijexamenatoren¹⁴⁴ en dergelijke; mensen dus die uit hoofde van hun beroep in contact komen met niet-Nederlandstalige inwoners van Nederland en met bezoekers; en aan internationale samenwerking op uiteenlopende gebieden. Daarnaast denkt de raad aan de moedertalen van burgers van niet-Nederlandse afkomst: immigranten uit diverse landen, waaronder de verwantschapslanden (oud-koloniën) van Nederland. Ook denkt de raad aan de bijdrage van Nederland aan het onderzoek naar de kleinere talen in de wereld die dreigen te verdwijnen (zie hoofdstuk 2).

144 *Het rijexamen kan nu afgelegd worden in het Nederlands, Engels of Turks, voor andere talen is een tolk vereist; <http://rijbewijs.cbr.nl/index.asp?pageid=181>.*

Als het om het *economisch belang* gaat, denkt de raad met name aan de economische gevolgen van globalisering. Nederlanders moeten kunnen communiceren met vertegenwoordigers van de belangrijkste handelspartners (inclusief de opkomende economieën) en moeten zich kunnen uitdrukken in de taal die op enig moment de internationale lingua franca is. Verder is het kunnen communiceren met toeristen van economisch belang. Alle talen kunnen een maatschappelijk belang dienen, maar de mate waarin verschilt. Er zijn talen die voor de maatschappij zo belangrijk zijn dat iedere burger ze zou moeten beheersen; talen die een behoorlijk aantal burgers zou moeten beheersen; en tot slot talen die in elk geval een kleine groep zou moeten beheersen, om aan een kleine (maatschappelijke) vraag te voldoen. De raad is van mening dat het onderwijs in een taal met maatschappelijk belang door de overheid aangeboden zou kunnen worden. Gaat het om een taal die (bijna) iedereen zou moeten kennen, dan verdient deze een plek in het onderwijs. Gaat het om een taal waarbij het voldoende is dat een klein aantal deze beheerst, dan kan het taalonderwijs ook buiten het initieel onderwijs plaatsvinden, met (financiële) steun van de overheid.

Als het om een economische invalshoek gaat, dan is het allereerst wenselijk dat iedereen de lingua franca goed spreekt. Momenteel is dat het Engels en er zijn vooralsnog geen aanwijzingen dat dit snel zal veranderen.¹⁴⁵ Daarnaast zouden ook de talen van 'klassieke' en (mogelijk) nieuwe handelspartners in het onderwijs moeten zijn vertegenwoordigd. Dat betekent het centraal stellen van Duits en Frans, en aandacht voor Spaans. Dit zijn al eind-examenvakken in het voortgezet onderwijs (vmbo, havo en vwo). Daarnaast beschouwt de raad het aangaan van handelsbanden met opkomende economieën als een maatschappelijk (economisch) belang. Opkomende economieën zijn met name Turkije, China, Rusland en India. Recentelijk groeit ook de economie van Brazilië sterk (waar het Braziliaans Portugees gesproken wordt), maar het is nog te vroeg om hieraan onderwijsimplicaties te verbinden. In de handelsbetrekkingen met India kan Hindi (officiële taal) of Engels gehanteerd worden. Engels was tot 1965 een officiële staatstaal en is nog altijd populair in het zakenleven, in regeringszaken en onder de bevolking. Momenteel is het mogelijk eindexamen in het voortgezet onderwijs te doen in het Russisch (havo/vwo) en Turks (vmbo, havo en vwo); in het Chinees kan dit vanaf 2010.¹⁴⁶ Vooralsnog kan geen eindexamen gedaan worden in het Hindi en het is ook niet bekend dat er plannen in die richting zouden zijn.

Ook als vanuit een sociaal-culturele invalshoek gekeken wordt, komen Engels, Frans en Duits als belangrijke talen naar voren. Engels is de voertaal voor internationale samenwerking; de buurtalen Duits en Frans zouden een stevige plaats moeten hebben in het onderwijs in de grensgebieden, en het Fries in de provincie Fryslân. En er zijn op universitair niveau sprekers en onderzoekers nodig van een aantal van de bedreigde talen in de wereld.

Daarnaast heeft Nederland volgens de raad sociaal-culturele overwegingen om te zorgen voor een ruim aantal professionele sprekers op hoog niveau in de belangrijkste moedertalen van de allochtone Nederlandse bevolking. De Nederlandse geschiedenis, die eveneens een koloniale geschiedenis is, vraagt aandacht voor de postkoloniale migrantengemeenschappen in ons land, ongeveer 1 miljoen Nederlanders. Daarbij gaat het in de

145 *Het zou theoretisch kunnen dat indien de machtspositie van de Verenigde Staten in de wereld afneemt, daarmee ook het Engels niet meer lingua franca zal zijn. Echter, het is waarschijnlijker dat het Engels zich als taal inmiddels heeft losgemaakt van de culturele context, de landen waar het als moedertaal gesproken wordt en zich heeft omgevormd tot een internationale taal. Zie Graddol, 2006.*

146 *Overigens bestaan in alle genoemde talen ook universitaire studies (in Leiden is ook een studie Berbers mogelijk) en op hbo-niveau zijn er communicatie- (opleiding oriëntaalse talen en cultuur, Hogeschool Zuyd), tolk- en vertaalopleidingen (deze laatste zijn met name bedoeld voor moedertaalsprekers van verschillende talen).*

eerste plaats om het Indonesisch, een taal die waarschijnlijk ook door de economische bloei van Indonesië relevant zal worden (zie hoofdstuk 2).

Andere belangrijke talen zijn momenteel Turks, Arabisch, Berbers, Engels en Hindi (zie paragraaf 2.3). Hindi en Berbers kunnen momenteel alleen buitenschools (en op universitair niveau) gevolgd worden, de andere talen hebben tevens een plek in het voortgezet onderwijs en de examinering daarvan. Het is onduidelijk waarop de keus voor Turks en Arabisch boven Hindi en Berbers gebaseerd is. Wellicht speelt de maatschappelijke status van de talen hierin mee, het Berbers is vooral een orale taal, die geen standaard-afspraken kent over een schrift (zie hoofdstuk 2). Toch is het blijkbaar niet onmogelijk er een eindexamenvak van te maken: in Frankrijk kan Berbers als keuze- en eindexamenvak in het regulier onderwijs gevolgd worden. Het zou op korte termijn in ieder geval mogelijk moeten zijn het Hindi als keuzevak te nemen. Gegeven de huidige situatie is het in ieder geval goed om ervoor te zorgen dat sprekers van Indonesisch, Hindi en Berbers in elk geval buiten het onderwijs, op een taalschool, voldoende mogelijkheden hebben om de taal te leren en te onderhouden.

2) Vereiste onderwijscondities

Het gaat hierbij om een aantal praktische condities die bepalen of het zin heeft om een taal in het initieel onderwijs aan te bieden of daarbuiten, en op welk niveau.

- (1) Een taal in het initieel onderwijs dient *zo vroeg mogelijk* aangeboden te worden. Jonge taalleerders pakken een taal makkelijker op dan oudere.
- (2) Tegelijkertijd hoort een taal alleen thuis in het initieel onderwijs als er een *vervolg* van het onderwijs mogelijk is. Het is niet zinvol met een taal te beginnen in het basisonderwijs als de kans klein is dat deze in de daaropvolgende sectoren ook geleerd kan worden. En een geleerde taal moet worden onderhouden, daar moeten voldoende voorzieningen (taalscholen) voor zijn.
- (3) Een taal hoort in het initieel onderwijs als het *realistisch* is dat de taal een plek in het curriculum kan krijgen. Zo is het niet aannemelijk dat de beschikbare onderwijstijd voor vreemde talen toe zal nemen. Het heeft dan ook geen zin om ambities te formuleren die hoger liggen dan het leren van minimaal twee vreemde talen per leerling.
- (4) Een taal kan alleen in het initieel onderwijs als er voldoende gekwalificeerde *taaldocenten en leermiddelen* zijn, of als er de mogelijkheid is leraren op te leiden en materialen te ontwikkelen.
- (5) Het taalniveau dat als *eindniveau* haalbaar is, kan niet veel hoger zijn dan het huidige eindniveau van iedere onderwijssector mogelijk maakt. Er zal altijd diversiteit zijn in capaciteiten. Daarom is het goed te denken in termen van verschillende streefniveaus: een minimum-niveau (voor 90% of meer van de bevolking haalbaar) en een standaard-niveau (voor drie kwart van de bevolking haalbaar).

De raad loopt hier de genoemde vijf onderwijscondities na. Ten eerste: jong beginnen. De eerste vreemde taal kan vroeger aangeboden worden in het initieel onderwijs dan nu gebruikelijk is. Zeker voor de zwakkere leerling kan dit effect hebben op het uiteindelijke eindniveau, omdat hij of zij meer tijd heeft de taal te verwerven en daarmee begint in de periode waarin de gevoeligheid voor taal het grootst is. Ten tweede: zorgen voor een doorlopende leerlijn. Engels, Duits en Frans zijn de talen die in het basisonderwijs aangeboden kunnen worden omdat hiervoor een duidelijke doorlopende leerlijn naar het voort-

gezet onderwijs en daarna aanwezig is. Het Engels is, als lingua franca, de meest aange-
wezen taal voor het basisonderwijs. De raad heeft al eerder geadviseerd leerstandaarden
in te voeren voor (onder andere) het Engels. Eén aan het einde van het basisonderwijs en
één aan het einde van de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Drie niveaus, respec-
tiefelijk een minimumniveau (basis), een voldoende niveau en een gevorderd niveau,
beschrijven wat leerlingen moeten beheersen op een van beide momenten.¹⁴⁷

Geredeneerd vanuit de gedachte dat er een doorlopende leerlijn moet zijn: met een taal
moet in het voortgezet onderwijs zijn begonnen wil men deze in het middelbaar beroeps-
onderwijs kunnen continueren. Dus het mbo-aanbod beperkt zich dan tot die talen waarin
in het voortgezet onderwijs eindexamen gedaan kan worden. Ten derde: realisme over
wat mogelijk is. Geredeneerd vanuit de beschikbare onderwijsruimte en het beperkte aan-
tal docenten (vierde genoemde conditie) zijn maximaal twee verplichte talen (en één keu-
zetaal) in het voortgezet onderwijs haalbaar. Een vreemde taal is echter (nog) niet ver-
plicht in het middelbaar beroepsonderwijs. Ten slotte: een haalbaar eindniveau. Door het
huidige bereikte eindniveau per onderwijssector als maatstaf te nemen komt de raad tot
een minimum- en een streefniveau voor burgers als het gaat om de vreemde talen (zie
paragraaf 5.3).

Individueel belang

Talen die voornamelijk geleerd worden vanuit een individueel belang, kunnen buiten het
onderwijs (buiten het reguliere curriculum) geleerd worden. Dat is bijvoorbeeld het geval
als iemand een taal wil leren uit belangstelling of om te kunnen reizen; of als iemand een
taal (moedertaal) wil leren om te communiceren met familieleden en vrienden. Het is van
groot belang dat er voldoende financieel toegankelijk en overzichtelijk aanbod bestaat
buiten het onderwijs, waarvan een stimulerende werking uitgaat naar personen die
ervoor kiezen een extra taal te leren.

5.3 Adviesvraag 2: ambitieniveau vreemde talen

De tweede adviesvraag luidt: wat is de visie van de Onderwijsraad op het ambitieniveau
voor taalbeheersing van Nederlandse burgers en waarom. Met andere woorden: welke
kennis, op welk niveau, van vreemde talen heeft de Nederlandse samenleving als geheel
nodig. En: welke kennis, op welk niveau, van vreemde talen heeft elke Nederlandse bur-
ger idealiter na het voltooien van zijn of haar opleiding.

Welke talen?

De vraag welke talen een plek moeten hebben in het onderwijs is op basis van de criteria
van de vorige paragraaf te beantwoorden. Hieruit blijkt namelijk dat de prioriteit nog altijd
dient te liggen bij Engels, Frans en Duits. Het Engels zou al vanaf het basisonderwijs, op zo
jonge mogelijke leeftijd, onderwezen kunnen worden. In het voortgezet onderwijs is het
Engels als vak voor elke leerling al verplicht, ook in het middelbaar beroepsonderwijs zou
het goed zijn als een dergelijke verplichting bestond. Daarnaast kan er in vele talen exa-
men gedaan worden. Aangezien het Hindi zowel een economisch als een sociaal belang
heeft, lijkt het de raad goed als sommige scholen op termijn plannen zouden ontwikkelen
om ook Hindi aan te bieden. Datzelfde geldt vanuit zowel sociaal-culturele redenen als

147

Onderwijsraad 1999; 2007.

vanuit economische overwegingen voor het Indonesisch. De raad sluit zich ten slotte aan bij het plan om eindexamen in het Chinees mogelijk te maken vanaf 2010.

Welk niveau?

Van welke minimumlat kan de Nederlandse overheid – met behoud van enig realisme – uitgaan? Twee vreemde talen naast de moedertaal spreken is voor ten minste drie kwart van de Nederlanders haalbaar en past bij de Europese ambities. Om te bepalen op welk niveau de talen gesproken kunnen worden, is de startkwalificatie leidend. Het niveau van de startkwalificatie is – volgens Europese afspraken – het minimale onderwijsniveau dat nodig is om kans te maken op duurzaam werk. Het ligt op mbo-diploma niveau-2. Het beleidsstreven is om er op termijn voor te zorgen dat de overgrote meerderheid een startkwalificatie heeft (een vmbo-diploma wordt niet als startkwalificatie gezien). Momenteel (2006) heeft 66% van de Nederlandse bevolking tussen 18 en 64 jaar een startkwalificatie. Van de 25-34-jarigen is dat 80%. En van de jongeren zonder startkwalificatie zit 78% nog op school.

Minimumlat: A2 in één vreemde taal

Het onderwijs biedt niet aan iedere leerling twee talen aan zoals in paragraaf 4.4 is beschreven. Er is een groep leerlingen die slechts één vreemde taal (meestal het Engels) leert, met als eindniveau A2. Dit is het eindniveau van iemand die een startkwalificatie (eindopleiding op mbo 2-niveau) behaalt. Voor de overgrote meerderheid van de bevolking is dit een haalbaar minimaal eindniveau.

Streefniveau: B1 in twee vreemde talen

Voor veel beroepen en situaties is een hoger taalvaardigheidsniveau dan A2 nodig. Op niveau-B1 is iemand pas wendbaar in de taal en niet langer gebonden aan bekende situaties en gespreksthema's. Iemand is dan in staat een ander te begrijpen en zichzelf verstaanbaar te maken. Dat betekent dat het B1-niveau met name van belang is bij de actieve vaardigheden (luisteren, spreken en gesprekken voeren). Naar schatting (zie paragraaf 4.4) heeft drie kwart van de bevolking via het onderwijs met twee vreemde talen kennisgemaakt. Daarvan beheerst ruim de helft van de bevolking bij het verlaten van het onderwijs de vreemde talen op (bijna) B1-niveau. Wil dit streefniveau voor drie kwart van de jongere bevolking haalbaar zijn, dan moet er dus nog een slag gemaakt worden in het onderwijs.

Onderhoud taal

De taalbeheersing blijft niet op hetzelfde peil indien er geen onderhoud plaatsvindt door communicatie en/of nascholing. Sommige mensen leren er in de loop van hun leven een taal bij of leren een taal op een hoger niveau beheersen, eventueel met behulp van een buitenschoolse cursus of opleiding (zie hoofdstuk 4). Anderen gebruiken de geleerde taal nooit meer, waardoor de taalbeheersing in de loop der jaren afneemt. Maar waar het in deze paragraaf om gaat is dat B1 in twee talen in principe een realistisch en haalbaar niveau lijkt te zijn voor de meerderheid van de bevolking.

5.4 Adviesvraag 3: aanbod binnen en buiten de school

Welk vreemdetalenonderwijs dient binnen het schoolse programma gegeven te worden en wat kan daarbuiten? Met andere woorden: welke talen (op welk niveau) moeten het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs aanbieden, aan welke leerlingen? En welk talenonderwijs moet beschikbaar zijn voor burgers buiten het reguliere onderwijs?

Basonderwijs: minimaal Engels op A1-niveau

Eerder beginnen

Het is naar de mening van de raad beter om eerder te beginnen met Engels dan zoals nu gebruikelijk in groep zeven van het basisonderwijs. Veel van de problemen met het huidige vak Engels vloeien voort uit de late aanvangsleeftijd. De periode waarin kinderen het meest gevoelig zijn voor taal en vrijwel moeiteloos en spelenderwijs een tweede taal leren, is dan alweer voorbij. Vooral zwakke leerlingen zouden baat hebben bij een eerder beginmoment en een aanpak gericht op spelenderwijs leren en niet zozeer op (schriftelijke) taalprestaties. Bovendien kunnen veel kinderen, wanneer ze eerder beginnen, een hoger eindniveau halen op de basisschool. Dit biedt het voortgezet onderwijs straks wellicht de mogelijkheid om minder uren Engels te bieden en meer uren in een andere vreemde taal.

Engels als deelvoertaal

Daarmee raakt de raad aan het tweede probleem met het huidige Engels op de basisschool: de methoden die doorgaans gehanteerd worden zijn vaak verouderd en bovendien niet gericht op een vorm van onderdompeling (zie hoofdstuk 1), maar op vertalen en grammatica. Daarbij wordt het Engels vaak als losstaand vak aangeboden, met weinig relatie met de overige leerinhouden. De raad is echter ook vele voorbeelden tegen gekomen van 'good practices' op het gebied van vroeg Engels en vroeg vreemdetalenonderwijs in andere talen. De minister ondersteunt de ontwikkeling en uitvoering van vroeg vreemdetalenonderwijs onder meer via subsidie aan het Europees Platform. Zo stimuleert de minister die scholen die meer willen doen dan het minimaal verplichte.

De raad is voorstander van integratie van het Engels in vakken waar dat kan, bijvoorbeeld het bewegingsonderwijs, de tekenles en het voorleesuurkje in het Engels. Hiermee zou Engels *deelvoertaal* in het basisonderwijs worden, de raad denkt aan 10 tot maximaal 15% van de onderwijstijd in het Engels. Zo bereikt een school niet alleen dat het leren spelenderwijs gaat, maar ook dat het Engels geen extra tijd kost in het volle programma. Educatieve uitgevers zou tevens gevraagd kunnen worden op proef delen van methoden voor zaakvakken in het Engels te ontwikkelen. Zij kunnen daarbij wellicht gebruik maken van de expertise (en de ontwikkelde leermiddelen) van internationaal ontwikkelde onderwijsprogramma's die in het internationaal onderwijs in Nederland verzorgd worden. Voorbeelden zijn het Primary Years Programme van de Internationale Baccalaureate Organisation en het International Primary Curriculum van de Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland.¹⁴⁸

Engels als deelvoertaal vereist een wetswijziging, aangezien de Wet op het primair onderwijs (artikel 9, achtste lid¹⁴⁹) nu stelt dat het onderwijs in het Nederlands gegeven

148
149

Onderwijsraad, 2006.
http://www.st-ab.nl/wetten/0725_Wet_op_het_primair_onderwijs_WPO.htm.

wordt. Daar waar naast de Nederlandse taal de Friese taal of een streektaal in levend gebruik is, mag deze mede als voertaal worden gebruikt. Het Engels zou hieraan als deelvoertaal kunnen worden toegevoegd. Voor de grensgebieden kan ruimte geboden worden voor Duits of Frans als deelvoertaal.

Leraren die in staat zijn tot onderdompeling

Bij scholen die vroeg vreemdetalenonderwijs verzorgen of willen gaan verzorgen zijn momenteel vaak problemen met de continuïteit. Als de driejarige subsidies van het Europees Platform zijn afgelopen, dreigt het vroeg vreemdetalenonderwijs te verdwijnen. De raad zoekt de oplossing niet in het uitbreiden van de subsidies, het gaat erom scholen te helpen het vroeg vreemdetalenonderwijs via de lumpsum te bekostigen. Een eerste vereiste hiervoor is een betere opleiding van de leraren die Engels in het basisonderwijs geven. Elke school zou enkele deskundigen in het personeelsbestand moeten hebben, die weten hoe onderdompelingsonderwijs werkt en zelf sterk zijn in het Engels. Zij kunnen desgewenst zelf het onderwijs in het Engels verzorgen, maar het is ook mogelijk dat zij hun collega's helpen bij het vormgeven van hun lessen, hen leermiddelen (boeken, liedjes) aanreiken, enzovoort. Om ook Engels als deelvoertaal voor een ander vak mogelijk te maken, moeten er voldoende leraren zijn die het Engels goed beheersen en tevens in staat zijn een ander vak te geven. Dat is niet op korte termijn te realiseren. Om dit alles op termijn mogelijk te maken, is scholing nodig. Lerarenopleidingen basisonderwijs (pabo's) zouden het voor elke student mogelijk moeten maken een specialisme Engels te kiezen. Daarnaast zouden er speciale trajecten moeten zijn voor leraren die Duits en Frans geven op de basisschool. Maar misschien is nascholing van ervaren leerkrachten in het geven van Engels (Frans en Duits) nog wel belangrijker; leerkrachten die het lesgeven al onder de knie hebben en een extra uitdaging vinden in het geven van Engels en/of het gebruik van Engels als deelvoertaal bij andere vakken. Voor deze leraren kunnen toegespitste opscholingstrajecten worden ontwikkeld, gericht op de verschillende aanpakken en methodes voor taalonderwijs in Engels, Duits en Frans in basisonderwijs, voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs. Verschillende manieren van onderdompeling worden daarin in elk geval meegenomen. Deze programma's kunnen wat betreft studietoelagen en vervangingskosten via de fondatie lopen, zoals voorgesteld door de Commissie Leraren (de 'lerarenbeurs').

Twee programmalijnen met eindniveau

De raad is van mening dat scholen de vrijheid moeten behouden om het onderwijs in het Engels in te richten zoals zij dat willen. Wel zou het te behalen eindniveau moeten worden afgesproken. De raad stelt voor basisscholen te stimuleren te kiezen tussen twee nog te ontwikkelen programmalijnen. De eerste groep scholen begint al in groep één met Engels, werkt via onderdompeling, en richt zich in het begin met name op het actief gebruik (spreken, luisteren) van de taal. In latere groepen is er dan tijd om te oefenen met lezen en schrijven, en grammatica te onderwijzen. De tweede programmalijn begint vanaf groep vijf en heeft minder uren in totaal voor het Engels. Wel zijn deze oudere kinderen al in staat tot een meer formeel leerproces: zichzelf doelen stellen en ernaartoe werken. Ze zijn ook in staat de mogelijkheden van taalcontact buiten de school te benutten. De twee eindniveaus van de programmalijnen liggen tussen A1 en A2 van het Europees referentiekader, om het niveau precies te bepalen is nadere analyse nodig. Elke school vermeldt in de schoolgids hoe ze het gekozen eindniveau wil bereiken.

Eindtoets

Engels zou, op termijn, ook onderdeel moeten uitmaken van de eindtoets basisonderwijs. Het gaat dan om toetsen waarbij de nadruk niet ligt op schriftelijke vaardigheden, maar op mondelinge communicatie- en luistervaardigheden. Om dit mogelijk te maken, zouden de kerndoelen Engels geconcretiseerd moeten zijn in termen van het Europees referentiekader. Eventueel kan daarnaast gebruikgemaakt worden van een genuanceerdere indeling zoals het Anglia-examen. Basisscholen doen er ten slotte goed aan taalportfolio's in te voeren waarin de taalvorderingen in het Engels voor iedere leerling bijgehouden worden. De taalportfolio gaat met de leerling mee naar het vervolgonderwijs.

Toezicht

Tot slot kan de Inspectie beter toezien op Engels op de basisschool dan nu gebeurt. Ook is meer enthousiasme en wellicht toezicht nodig op het aanbieden van Engels op de pabo. Pabo's zijn wettelijk verplicht Engels aan te bieden, maar doen dit niet allemaal. Als het gebeurt is het bovendien vaak niet gericht op de didactiek maar alleen op de eigen taalbeheersing van leerlingen.

Voortgezet onderwijs: aansluiten op basisonderwijs

De meeste kinderen krijgen in het voortgezet onderwijs ten minste enkele jaren les in twee talen. Een deel van het vmbo vormt een uitzondering. Het betreft kinderen die niet in staat geacht worden een tweede vreemde taal te volgen. De school mag voor deze opleidingsrichting zelf bepalen welke leerlingen geen tweede vreemde taal aankunnen. De raad acht dit een juiste situatie. Het betekent wel dat een klein deel van de bevolking al op vrij jonge leeftijd nog maar één vreemde taal krijgt aangeboden en het is aan de scholen om deze groep zo beperkt mogelijk te houden. Dat kan bijvoorbeeld door te kiezen voor een andere manier van lesgeven, waarbij actief taalgebruik (luisteren, spreken) voorop staat.

Verbeter aansluiting basisonderwijs-voortgezet onderwijs

Momenteel geven scholen voor voortgezet onderwijs aan, weinig te doen met het Engels van de basisschool omdat het beginniveau van leerlingen sterk verschilt. Wanneer basisscholen jonger beginnen met het Engels kunnen zij een hoger eindniveau behalen. Het voortgezet onderwijs zal hierdoor niet meer de noodzaak voelen om te starten vanaf het nulniveau. Het vaststellen van twee eindniveaus voor Engels op de basisschool en het toetsen hiervan (zie onder A) zou hierin ook verbetering brengen. Dan kunnen scholen voor voortgezet onderwijs expliciet aansluiten op een van de twee bereikte taalniveaus Engels (of Duits of Frans) van de basisschool.

Middelbaar beroepsonderwijs: minimaal Engels op A2-niveau

Aanbeveling: minimaal één vreemde taal verplichten

Onderwijs in een vreemde taal is niet verplicht in alle sectoren van het middelbaar beroepsonderwijs. Momenteel maakt onderwijs in een vreemde taal al deel uit van de meeste opleidingen. Bij een minderheid wordt dit voor het beroep niet nodig geacht. Deze deelnemers worden echter naast werknemer ook burger in een steeds internationale omgeving. Omdat mbo-opleidingen niet alleen voor het beroep opleiden maar ook voor burgerschap, is onderwijs in een vreemde taal ook voor deze deelnemers van belang. Bovendien hebben de deelnemers in kwestie doorgaans een vmbo-vooropleiding en daar hebben zij minimaal onderwijs in één vreemde taal gevolgd. Het is zonde dat

deze taalbeheersing in het middelbaar beroepsonderwijs niet wordt verbeterd en onderhouden.

De raad stelt daarom voor in elk geval één vreemde taal te verplichten voor elke mbo-opleiding, van niveau-1 tot en met -4. Het kwalificatiedossier vermeldt om welke vreemde taal het gaat, mede afhankelijk van de wensen van de regionale arbeidsmarkt. Het te behalen eindniveau kan per opleiding verschillen: voor niveau-1 en -2 is A2 haalbaar, voor niveau-3 A2+ of B1. Om de doorstroom naar het hoger onderwijs mogelijk te maken zou de verplichte taal voor niveau-4 Engels moeten zijn, en het eindniveau gelijk aan het havo: B1.

Tweede vreemde taal in het middelbaar beroepsonderwijs?

Niet alle mbo 1- en mbo 2-leerlingen zijn in staat een vreemde taal tot op een behoorlijk niveau te bereiken. Dat weerhoudt mbo-instellingen er niet van het vak aan te bieden op het eigen niveau van leerlingen, zonder dat het ook wordt geëxamineerd. Voor de meeste mbo-leerlingen is het leren van twee talen echter goed haalbaar. Bij de andere vooropleiding die toegang geeft tot het hoger onderwijs (havo) zijn twee vreemde talen immers ook verplicht. Ook heeft een deelnemer niveau-4 op het vmbo vaak al twee vreemde talen geleerd en gaat het hier wellicht meer om onderhoud en verbetering van de taalvaardigheid.

Certificaat voor deelnemers voor wie dit niet haalbaar is

Er zijn deelnemers in het middelbaar beroepsonderwijs voor wie een examen in een of meer vreemde talen niet haalbaar is. De raad is het eens met het voorstel om deze deelnemers, als zij wél voldoende zijn beoordeeld voor de beroepsgerichte competenties, een certificaat te geven om doorstroom naar de arbeidsmarkt mogelijk te maken.¹⁵⁰ Op dit certificaat kan het behaalde niveau voor de vreemde talen worden vermeld. De deelnemer kan hiermee niet doorstromen naar het hoger onderwijs.

Buitenschools aanbod: taalschool

Taalcursussen zijn in Nederland ruimschoots aanwezig, zoals hoofdstuk 5 laat zien. Indien er witte vlekken zijn in het aanbod, dan zijn deze meestal lokaal. Een groot deel van het aanbod is zelfs financieel toegankelijk voor burgers die minder te besteden hebben. Echter, overzicht in het aanbod ontbreekt, ook op lokaal niveau. De raad zou daarin verandering willen brengen door de instelling van lokale taalscholen. Hiermee is een voorziening voor taalonderwijs bedoeld die buiten de school – eventueel in samenwerking met het onderwijs – is vormgegeven. De taalschool is een overheidsgeïnitieerde en deels overheidsbekostigde voorziening waar kinderen en volwassenen op vrijwillige basis terecht kunnen om een taal te leren. Idealiter wordt de taalschool betaald door overheid, gemeente, taalgemeenschap en ouders/leerlingen samen. De taalschool verzorgt onderwijs in die talen waar (regionaal) vraag naar is. Een taalschool biedt aanvulling op het aanbod in het initieel onderwijs en onderhoud van de taalbeheersing na het onderwijs. Ook kan de taalschool via samenwerking met een school ondersteuning bieden van het aanbod aldaar (via inzet leraren, methoden, enzovoort).

Een taalschool kan verschillende verschijningsvormen hebben: kleinere gemeenten kunnen gezamenlijk één taalschool instellen, terwijl bijvoorbeeld in grotere gemeenten een taalschool over verschillende lespunten kan beschikken, al dan niet binnen de muren van een

150 *Procesmanagement MBO 2010, 2008.*

school. Dit advies moet niet opgevat worden als een pleidooi om in elke gemeente een nieuwe 'taalinfrastructuur' met bijbehorend gebouw en lerarenbestand op te zetten. Dit zal lang niet altijd nodig zijn. Een taalschool opzetten kan voor een gemeente (enkele gemeenten) ook betekenen het aanbrenge van samenhang in het bestaande aanbod via het stimuleren van samenwerking tussen aanbieders en met het regulier onderwijs. Ook kan een gemeente het lokale aanbod onder de aandacht brengen via een website of brochure, via consultatiebureaus en scholen. Vervolgens kan een gemeente het buitenschools taalaanbod als één voorziening vormgegeven door een stichting op te richten onder wiens verantwoordelijkheid en bestuur de taalschool valt. Gezien het al aanwezige (gefinancierde) aanbod zal het voor gemeentes vaak mogelijk zijn om op deze manier te komen tot een lokale taalschool met verschillende afdelingen en lesplaatsen. Verschillende organisatievormen zijn denkbaar. Drie voorbeelden:

- het bestuur en de coördinatie van de taalschool onderbrengen bij een volksuniversiteit;
- een bestaand talentcentrum van een instelling voor middelbaar beroepsonderwijs (zie hoofdstuk 4) met behulp van gemeentelijke financiering openstellen voor andere taalaanbieders en taalleerders in de regio, het wordt zodoende een taalschool; en
- een 'virtuele taalschool' creëren via een gezamenlijke website van de verschillende lokale aanbieders van taalonderwijs.

De raad is van mening dat een dergelijke voorziening (taalschool) door de overheid, de gemeente en de ouders/leerlingen samen betaald zou moeten worden. Zeker als het gaat om burgers die op een taalschool een taal leren voor hun werk of loopbaan zou een bijdrage van de overheid en de gemeente reëel zijn. De Kamer kan de minister stimuleren verschillende modellen voor de taalschool verder uit te werken (samen met ambtgenoten, bijvoorbeeld de minister van Binnenlandse Zaken, en met de VNG, Vereniging van Nederlandse Gemeenten) en hieraan brede bekendheid te geven via actieve voorlichting.

Talen van opkomende economieën in de taalschool

In hoofdstuk 2 is ingegaan op opkomende economieën. Het gaat met name om China, India, Turkije, Brazilië en Rusland. Daarnaast is om eerder aangegeven redenen Indonesië van belang. Wellicht dat Nederland in de toekomst meer economische betrekkingen, waaronder het aantrekken van kenniswerkers, met deze landen zal aangaan en er vraag zal ontstaan naar sprekers van de talen van deze landen. Het zou goed zijn als lokale taalscholen een taalaanbod zouden ontwikkelen ten aanzien van deze talen. De talen krijgen zodoende een impuls: er kan een begin gemaakt worden met de ontwikkeling van leermiddelen en het stimuleren van de vraag naar talen die in de (nabije) toekomst wellicht een economische waarde krijgen. Een financiële impuls hiervoor vanuit de overheid zou een goede zaak zijn. Het ministerie van Economische Zaken is hiervoor een aangewezen partner, aangezien taalbeheersing van deze talen economische doelen (zoals het aantrekken en uitwisselen van kenniswerkers) dient. Ook kan de taalschool voor financiering een beroep doen op partners in het bedrijfsleven (importeurs en exporteurs) die sprekers van deze talen nodig hebben. Het zou kunnen dat het buitenschools aanbod van deze talen op termijn tevens tot een aanbod binnen het regulier onderwijs leidt.

Aanbeveling aan ministerie van Economische Zaken: vouchers

Niet elke taal kan in het onderwijs aanbod komen, zo heeft de raad laten zien in het voorgaande. Er zijn ook buitenschoolse mogelijkheden. In het kader van het aantrekken

en uitwisselen van kenniswerkers kan een taalschool een belangrijke ondersteunende faciliteit zijn. De minister van Economische Zaken zou parallel aan haar kenniseconomisch beleid een flankerend taalbeleid kunnen voeren, mede tot uitdrukking komend in steun voor taalscholen.

Daarnaast kan voor een kleine of weinig gesproken taal die aan economisch belang wint de minister van Economische Zaken wellicht op pilotachtige wijze een buitenschoolse taalvoorziening ondersteunen of subsidiëren. Dat kan bijvoorbeeld via leervouchers (zie voorbeeld in kader). Leervouchers kunnen ook een oplossing bieden voor talen waarvan landelijk kan worden vastgesteld dat er een tekort is aan mensen die deze taal spreken.

Ticket to the future

Een voorbeeld van een project met leervouchers is *Ticket to the future* van de provincie Noord-Brabant. Dit project is bedoeld om laagopgeleiden meer leerkanalen te bieden. De deelnemers vragen een leercheque aan en besteden deze naar eigen inzicht aan een opleiding.

Bron: I.H. Willems & M.J.D. Geenen (2008). Evaluatie Ticket to the future. Equal-project. Mill: Wise up arbeidsmarktconsultancy.

Aanbeveling: steun meertalige opvoeders

Een relatief eenvoudige (efficiënte) wijze voor de samenleving om de taalbeheersing van Nederlanders te vergroten is om het opvoeden in een meertalige context te steunen.¹⁵¹ Ouders weten nu vaak niet waar ze met hun vragen terecht kunnen. In theorie kunnen ouders van jonge kinderen terecht bij het consultatiebureau en later bij leraren op school te rade gaan. Maar in de praktijk hebben deze deskundigen vaak een gebrek aan kennis hierover. Als het al ter sprake komt, is dat vaak omdat leraren het ouders afraden. Zij constateren dan (taal)problemen bij het kind, die geen problemen hoeven te zijn maar een normaal gevolg van het verloop van de meertalige ontwikkeling. Ouders voelen zich dan onbegrepen, soms onzeker en niet gewaardeerd in hun keuze voor meertaligheid. De provincie Fryslân biedt – als meertalige provincie – structureel extra steun aan meertalige opvoeders, vooral in het Nederlands en Fries, onder andere via het uitdelen van een 'taaltas' en het onderhouden van een website (zie hoofdstuk 4).

5.5 Adviesvraag 4: relatie met het Nederlands

Hoe kan ervoor gezorgd worden dat het vreemdetalenonderwijs en het onderwijs in het Nederlands elkaar eerder versterken dan verzwakken.

Het gebeurt vaak dat het opgroeien in een gezinssituatie met meerdere talen als vanzelfsprekend verbonden wordt aan de taalachterstanden in het Nederlands waarmee veel allochtone Nederlandse leerlingen de school binnenkomen. Maar taalachterstanden hebben vooral te maken met de sociaal-economische positie van het gezin: hoe lager het opleidings- en beroepsniveau van de ouders, hoe groter de kans dat hun kinderen in het onderwijs een achterstand zullen hebben; als het om allochtone Nederlandse kinderen gaat, zal deze achterstand ook in het Nederlands tot uiting komen. Alhoewel meertaligheid dus niet de directe oorzaak is van achterstanden, is het wel een factor die kan mee-

¹⁵¹ Hiermee sluit de raad aan bij een aanbeveling van de studie ELAN 2005.

spelen. Echter: de leerprestaties Engels van allochtone Nederlandse kinderen zijn over het algemeen niet beter of slechter dan de leerprestaties Engels van autochtone Nederlandse kinderen uit hetzelfde sociale milieu (zie hoofdstuk 3).

Er zijn randvoorwaarden waaraan voldaan moet worden, wil onderwijs in een vreemde taal ook voor kinderen met een achterstand in het Nederlands geen averechtse effecten hebben. Ten eerste mag het aanbieden van een vreemde taal niet ten koste gaan van de tijd die aan onderwijs in het Nederlands besteed wordt. Wanneer de Engelse lessen geïntegreerd aangeboden worden (een deelvoertaal Engels gehanteerd wordt), blijft de tijd die voor Nederlands staat ook echt voor Nederlands staan. Ten tweede is het van groot belang onderscheid te maken tussen kinderen met een achterstand in het Nederlands en kinderen met taalproblemen, die (ook) een achterstand hebben in hun moedertaal. Voor deze laatste (kleine) groep kan onderwijs in een vreemde taal zonder extra steun wellicht een stap te ver zijn. Het eindniveau dat een kind behaalt is daarom afhankelijk van kenmerken van de taalleerder en zijn of haar omgeving. Ten derde dient de school, de leraar zich er van bewust te zijn dat kinderen met een andere moedertaal dan het Nederlands in feite een *derde* taal op school leren. Dat gaat anders – maar is niet ingewikkelder – dan het leren van een tweede taal. Kinderen met een anderstalige achtergrond hebben zelfs een voorsprong wanneer de lessen gegeven worden in het Engels (als voertaal). Ze hebben al ervaring in het omgaan met situaties waarin ze de voertaal niet helemaal machtig zijn. Nederlandse kinderen bevinden zich dan eens in dezelfde situatie.

Taligheid van de opvoeding is een belangrijke variabele. Het leren van een vreemde taal kan het taalgevoel van een kind versterken, waardoor ook het leren van het Nederlands makkelijker wordt. De Tweede Kamer zou er daarom bij de minister op aan kunnen dringen, dat hij resultaten van onderzoek naar het verband tussen het Nederlands en onderwijs in vreemde talen op jonge leeftijd verzamelt en beschikbaar maakt voor scholen, bijvoorbeeld via een website of door het verspreiden van een brochure, zodat het talige aspect in het algemeen meer waardering krijgt.

5.6 Adviesvraag 5 en 6: totstandkoming beleid 2009-2019

De adviesvragen 5 en 6 worden gezamenlijk behandeld. Wordt het in 2004 in gang gezette beleid nog altijd uitgevoerd? Is er voldoende coördinatie tussen de verschillende acties, wordt het beleid geëvalueerd? Welke effecten zijn gemeten? Is er een vervolg gepland? Wat is in het (toekomstig) beleid de rol van de landelijke overheid, van gemeenten en van organisaties van particulier initiatief? Wat ligt op de weg van de Tweede Kamer om de ambities van Nederland te helpen realiseren?

Beleidsevaluatie

Het Nederlands Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen brengt het vreemdetalenonderwijs voor het eerst sinds lange tijd weer onder de aandacht van beleidsmakers. De raad acht het alleen daarom al van groot belang. Het programma geeft tevens het belang aan van beleidinterventies op het gebied van vreemdetalenonderwijs. De minister heeft in het activiteitenprogramma een heldere keuze gemaakt voor prioriteit aan de talen Engels, Duits en Frans. De raad kan zich erin vinden dat de beleidsinterventies (en de financiering ervan) zich allereerst op deze ‘klassieke’ onderwijstalen hebben gericht. Als

eenmaal vanuit deze keuze bepaalde (nog te omschrijven) resultaten zijn bereikt, is het tijd ook andere talen tot onderwerp van het beleid te maken.

De raad heeft echter ook kritiek op het activiteitenprogramma. Hierin lopen belangrijke en minder belangrijke zaken door elkaar. Kortlopende, luchtigere beleidsinterventies staan naast lange, intensievere trajecten. Dit weerspiegelt een gebrek aan duidelijke doelstellingen die richting geven aan het beleid. Ook zijn er geen resultaatafspraken gemaakt met degenen die het beleid moeten uitvoeren.

De minister kiest in het activiteitenprogramma voor vier prioriteitsgebieden. De raad acht dit teveel om substantieel resultaten te kunnen bereiken, zeker gezien de looptijd van twee jaar.

Tweede Kamer: nodig uit tot vervolgbeleid 2009-2019

Ondanks punten van kritiek heeft de raad waardering voor het Nederlands Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen en ziet hij graag dat de Kamer de minister om een vervolg vraagt. In dit advies zijn aanbevelingen gedaan aan de landelijke overheid, de gemeenten en het particuliere initiatief op het gebied van buitenschools taalaanbod. De raad stelt voor dat de Tweede Kamer de minister uitnodigt vervolgbeleid te ontwikkelen, waarin deze elementen een plaats hebben. Het gaat daarbij allereerst om vervolgbeleid vanuit een duidelijke toekomstvisie. Het is belangrijk dat de Kamer de in Europees verband afgesproken taalambities in resultaattermen herbevestigt. Als concrete vertaling stelt de raad voor: drie kwart van de jongere bevolking spreekt in 2019 twee vreemde talen op een niveau waarmee zij zich in de praktijk in uiteenlopende situaties kunnen redden. In termen van het Europees referentiekader is dat het B1-niveau.

Het beoogde beleidsplan 2009-2019 zal een resultaatgerichte programmastructuur moeten hebben en moeten voorzien in een coördinator met aanzien in het veld. De Kamer kan de minister hier uitdrukkelijk aan houden. Eveneens is onderdeel van het beleidsplan dat de minister resultaatafspraken maakt met verschillende betrokken partijen: gemeenten, onderwijsondersteuners en het particulier initiatief. Wat de raad betreft zou de focus van het beleid op de korte termijn moeten liggen bij het hanteren van onderdompelingsmethodes door leraren en de invoering van het Europees referentiekader en bijbehorende taalportfolio's. Deze laatste focus is overigens al voorzien: de staatssecretaris heeft hiertoe een masterplan aangekondigd voor 2008.¹⁵² De raad beveelt de Kamer aan de volgende voorstellen voor de middenlange termijn over te nemen en ter verdere uitwerking en uitvoering aan de minister voor te leggen:

- (1) Basisscholen stimuleren een keuze te maken tussen twee programmalijnen: in groep één of in groep vijf beginnen met onderwijs in het Engels. Hierdoor ontstaan aan het einde van de beleidsplanperiode (rond 2019) twee eindniveaus voor het basisonderwijs (tevens beginniveaus voor het voortgezet onderwijs).
- (2) Engels als deelvoertaal (voor maximaal 15% van de onderwijstijd) mogelijk maken in het basisonderwijs. Dit vereist het toevoegen van Engels als deelvoertaal aan artikel 9 (achtste lid) van de Wet op het primair onderwijs. In de grensgebieden kan ruimte worden geboden voor Duits of Frans als deelvoertaal.
- (3) Scholen voor voortgezet onderwijs helpen beter aan te sluiten op de twee beginniveaus voor het voortgezet onderwijs (op basis van de twee eindniveaus Engels van de basisschool).

¹⁵² Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2008.

- (4) Enthousiasmeren van en toezien op het verzorgen van onderwijs in het Engels op de pabo's. Pabo's stimuleren om daarnaast een specialisatie (minor) Engels en eventueel ook Frans of Duits mogelijk te maken.
- (5) Ontwikkeling van toegespitste opscholingsprogramma's voor leerkrachten in primair en voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs gericht op de verschillende aanpakken en methoden voor taalonderwijs in Engels, Frans en Duits, waarbij in ieder geval verschillende onderdompelingsmethodes worden meegenomen. Deze opscholingsprogramma's kunnen voor wat betreft de studie- en vervangingskosten lopen via een nog op te richten fundatie die beurzen verstrekt aan leraren, zoals voorgesteld door de Commissie Leraren.¹⁵³
- (6) Ten minste één vreemde taal in grote delen van het middelbaar beroepsonderwijs verplichten. Op termijn twee vreemde talen voor het lang-mbo (niveau-4) verplicht stellen. Op de lange termijn zou het beleid zich ook moeten richten op de leerlingen in het vmbo en mbo die momenteel geen tweede vreemde taal krijgen aangeboden. Is dit onvermijdelijk? Het zal nooit zo zijn dat elke burger twee vreemde talen beheerst op B1-niveau. Maar de huidige situatie kan echt beter.
- (7) De minister stimuleren om samen met zijn ambtgenoot van Binnenlandse Zaken en de VNG (Vereniging van Nederlandse Gemeenten) de ontwikkeling van verschillende modellen voor taalscholen in gang te zetten en hieraan brede bekendheid te geven door actieve voorlichting.
- (8) De minister van Economische Zaken uitnodigen na te gaan welke talen economisch meer aandacht behoeven buiten het reguliere onderwijs en hiertoe leervouchers in te zetten voor volwassenen die een taal aan de taalschool leren voor hun werk of loopbaan. Begonnen kan worden met enkele pilotprojecten.
- (9) In samenwerking met de gemeentes nagaan hoe steun geboden kan worden aan verschillende soorten meertalige opvoeders.

Afkortingen

aoc	agrarisch opleidingen centrum
BRIC	Brazilië, Rusland, India, China
CBS	Centraal Bureau voor de Statistiek
CINOP	Centrum voor Innovatie van Opleidingen
DELFI	Diplôme d'Études en Langue Française
DTB	the Dutch Trade Board
erk	Europees referentiekader
etp	Europees taalportfolio
EU	Europese Unie
Fenedex	Federatie voor de Nederlandse export
hbo	hoger beroepsonderwijs
IB	Internationaal Baccalaureaat
mbo	middelbaar beroepsonderwijs
oalt	onderwijs in allochtone levende talen
OCW	Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
oer	onderwijs- en examenreglement
po	primair onderwijs
PPON	Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau
roc	regionaal opleidingscentrum
SNEL	Spraak- en taalNormen EersteLijns gezondheidszorg
SLO	Stichting Leerplanontwikkeling
to	tweetalig onderwijs
VLLT	Vereniging van Leraren in Levende Talen
VNG	Vereniging van Nederlandse Gemeenten
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
vo	voortgezet onderwijs
VNO-NCW	(Nederlandse werkgeversorganisatie)
VSL	Victorian School of Languages
vvto	vroeg vreemdetalenonderwijs
wo	wetenschappelijk onderwijs

Figurenlijst

Figuur 1	Eindniveaus vreemde talen voortgezet onderwijs	57
Figuur 2	Aantallen eindexamenkandidatien 2007	B.3-104
Figuur 3	Aantal vreemde talen naar opleidingsniveau mbo	B.3-108
Figuur 4	Instellingen die vreemdetalenonderwijs aanbieden per categorie	B.3-117
Figuur 5	Meertaligheid bereiken langs verschillende router	B.4-123

Literatuurlijst

- Aarssen, J. & Backus, A. (2001). Turks. In G. Extra & J.J. de Ruiter, *Babylon aan de Noordzee. Nieuwe talen in Nederland*. Amsterdam: Bulaaq.
- Aarts, R. & Ronde, S. (2006). Tweetalig onderwijs met vervroegd Engels in het basisonderwijs. *Levende Talen*, 2006(2), 3-15.
- Avoird, T. van der (2001). Hindi en Sarnami. In G. Extra & J.J. de Ruiter, *Babylon aan de Noordzee. Nieuwe talen in Nederland*. Amsterdam: Bulaaq.
- Beets, G., Imhoff, E. van & Huisman, C. (2003). Demografie van de Indische-Nederlanders, 1930-2001. *Bevolkingstrends*, 51(1), 58-66.
- Blocher, E. (1982). Zweisprachigkeit: Vorteile und Nachteile. In J. Swift (hg.), *Bilinguale und multi-kulturelle Erziehung*, 17-25. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Bodde-Alderlieste, M. (2005). A case for primary English. *Levende Talen Magazine*, 1, 5-7.
- Boer, M. de (2003). *English...a matter of concern*. Nijmegen: Vedocep.
- Boer en Croon (1998). *Quickscan behoefte aan vreemdetalenonderwijs op mbo-niveau*. Amsterdam: Boer en Croon management consultants.
- Bot, K. de & Philipsen, K. (2007). Early English: waarom (zo)? In *Early English. A good start*. Alkmaar: Europees platform/Ter Burg Offset.
- Boxel, S. (2005). *Can the late bird catch the worm?* Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Broekhof, K. (2007). Engels als derde taal. In *Early English. A good start*. Alkmaar: Europees platform/Ter Burg Offset.
- Burkhardt Montanari, E., Aartssen, J., Bos, P. & Wagenaar, E. (2004). *Hoe kinderen meertalig opgroeien*. Amsterdam: PlanPlan producties.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2001). Nederland en Europa. Volgende generaties. *Index* (4), 2001. Voorburg: CBS.
- Centraal Planbureau (2006). *China and the Dutch economy. Stylised facts and prospects*. Den Haag: CPB.
- Centraal Planbureau (2007). *India and the Dutch economy. Stylised facts and prospects*. Den Haag: CPB.
- Chinees op havo en vwo* (2007). De Volkskrant, 16 oktober 2007.
- Chinees op steeds meer scholen in pakket* (2007). Algemeen Dagblad, 16 november 2007.
- Claessen, J., Galen, A. van & Oud-de Glas, M. (1978). *De behoeften aan moderne vreemde talen*. Nijmegen, ITS.
- CILT, The National Centre for Languages & InterAct International (2006). *ELAN: Effects on the European Economy of Shortages of Foreign Language Skills in enterprise*. Geraadpleegd op 29 mei 2008 via de website van de Europese Unie, http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/elan_en.pdf.
- Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (2008). *Tijd voor onderwijs*. Den Haag: Sdu.
- Cummins, J. (1981). *Bilingualism and minority language children*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Dialektopoulos, T. (2003). *Van tweeën een. Een biculturele tweetalige socialisatie van Griekse leerlingen in Nederland*. Groningen: C. Regenboog.

- Driessen, M. e.a.(2004). *Referentiedocument Talen in de competentieprofielen*. De Bilt: Bve-raad.
- Driessen, M. e.a (2008). *Advies Examinering Talen en Rekenen/wiskunde in het mbo*. Advies van Procesmanagement MBO 2010.
- Driessen, M. & Edelenbos, P. (2006). *Talen Tellen*. 's Hertogenbosch: CINOP.
- Driessen, M., Liemberg, E., Leenders, E., Exter, H. den & Kleunen, E. van (2007) *Referentiedocument Talen in de Competentieprofielen, herziene versie 2.0 bijlage*. 's Hertogenbosch: CINOP/MBO Raad.
- Driessen, M., Heij, K., Kooij, H. van der & Straetmans, G. (2008). Advies *Examinering Talen en Rekenen/wiskunde in het mbo*. Geraadpleegd op 10 juni 2008 via <http://www.minocw.nl/documenten/6342bb.pdf>.
- Driessen, M., Kleef, A. van & Fitzpatrick, A. (2007) *Talen toetsen: van taalcompetentieprofielen naar bewijzen van bekwaamheid*. 's Hertogenbosch: CINOP.
- Edelenbos, P. & Jong, J.H.A.L. de (red.) (2004). *Werkplaats talen. Vreemdetalenonderwijs in Nederland, een situatieschets*. Enschede: NaB-MVT.
- El-Aissah, A. & E-rramdani Y.E.(2001). Berbers. In G. Extra & J.J. de Ruiter, *Babylon aan de Noordzee. Nieuwe talen in Nederland*. Amsterdam: Bulaaq.
- Els, T.J.M. van (1990). *Horizon Taal. Nationaal Actieprogramma Moderne Vreemde Talen*. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen.
- Essen, A. van (2006). Het Engels als Lingua Franca. In *Early English. A good start*. Alkmaar: Europees platform/Ter Burg Offset.
- European Commission (1995). *White paper on Education and Training- Teaching and learning – Towards the learning society*. Geraadpleegd op 29 mei 2008 via de website van de Europese Unie, http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf.
- European Commission Education and Culture (2006). *Follow-up of the action plan on language learning and linguistic diversity. National report template. Country: the Netherlands (EXP LG 5/2006 EN Annex FIN 20/06/06)*.
- European Council Barcelona (2002). *Conclusies van het voorzitterschap-Barcelona, 15 en 16 maart 2002*. Geraadpleegd op 29 mei 2008 via de website van de Europese Unie, http://europa.eu/european-council/index_nl.htm.
- Europese Commissie (2001). *Gedetailleerd werkprogramma voor de follow-up inzake de doelstellingen voor de onderwijs- en opleidingsstelsels in Europa*. Brussel: Europese Commissie.
- Europese Commissie (2003). *Het leren van talen en de taalverscheidenheid bevorderen: actieplan 2004-2006*. Geraadpleegd op 29 mei 2008 via de website van de Europese Unie, http://ec.europa.eu/education/policies/lang/policy/index_nl.html.
- Europese Commissie (2007). *Verslag over uitvoering van het actieplan 'Het leren van talen en de taalverscheidenheid bevorderen 2004-2006'*. Geraadpleegd op 29 mei 2008 via de website van de Europese Unie, http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com554_nl.pdf.
- Europees Platform (2005). *Vroeg vreemdetalenonderwijs in het primair onderwijs in Nederland – stand van zaken per februari 2005*. Den Haag: Europees Platform.
- Europees Platform (2007). *Overzicht scholen primair onderwijs en voortgezet onderwijs met vroeg vreemdetalenonderwijs, versterkt talenonderwijs en tweetalig onderwijs in Nederland 2007-2008*. Den Haag: Europees Platform.
- Extra, G., Aarts, R., Avoird, T. van der, Broeder, P. & Yagmur, K. (2002). *De andere talen van Nederland*. Bussum: Coutinho.
- Extra, G., Mol, T. & Ruiter, J.J. de (2001). *De status van allochtone talen thuis en op school*. Tilburg: KUB Tilburg/Babylon.
- Eurydice (2001). *Foreign language teaching in schools in Europe*. Brussel: Europese Commissie.
- Eurydice (2005). *Key data on teaching languages at school in Europe*. Brussel: Eurydice.

- Frietman, J., Buis, Th., Broekhoven, S. van & Busse, G. (2001). *Behoeftte aan kennis van vreemde talen in Nederlandse en Duitse bedrijven in de grensregio Nederland- Duitsland*. Nijmegen: ITS.
- Gelder, F. van & Visser, S. (2005). *Van misverstand tot meertaligheid. Een onderzoek in het kleuteronderwijs van de stad Groningen*. Groningen: Wetenschapswinkel Taal, Cultuur en Communicatie Rijksuniversiteit Groningen.
- Goldman Sachs (2003). *Dreaming with BRIC's: The Path to 2050*. Geraadpleegd op 29 mei 2008 via de website van Goldman Sachs, <http://www2.goldmansachs.com/ideas/brics/book/99-dreaming.pdf>.
- Goorhuis-Brouwer, S. & Bot, K. de (2005). Heeft vroeg vreemdetalenonderwijs een negatief effect op de Nederlandse taalontwikkeling van kinderen? *Levende Talen*, 6(3), 3-8.
- Goorhuis-Brouwer, S. (2007). Meertaligheid bij kinderen. In *Early English. A good start*. Alkmaar: Europees platform/Ter Burg Offset.
- Graddol, D. (2006). *English Next. Why global English may mean the end of 'English as a Foreign Language'*. Geraadpleegd op 29 mei 2008 via de website van de British Council, <http://www.britishcouncil.org/learning-research-englishnext.htm>.
- Groep van intellectuelen voor de interculturele dialoog (2008). *Een heilzame uitdaging*. Geraadpleegd op 3 juni 2008 via http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/maalouf/report_nl.pdf.
- Heesters, K., Feddema, M., Schoot, F. van der & Hemker, B. (2008). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 3*. Arnhem: Cito.
- Herder, A. & Bot, K. de (2005). *Vroeg vreemdetalenonderwijs in internationaal perspectief. Literatuurstudie in opdracht van het Europees platform*. Groningen: Expertisecentrum taal, onderwijs en communicatie Rijksuniversiteit Groningen.
- Hoeks-Mentjens, R., Wiers, E. & Berkel, A. van (2007). Leerlingen die moeite hebben met het Engels. *Levende Talen*, 44, 5-7.
- Inspectie van het Onderwijs (1998). *Onderwijsverslag 1998*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2002). *Bekwaam van Start?* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2007) *De staat van het onderwijs: Onderwijsverslag 2005/2006*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- ITS (2008). *Onderwijs in vreemde talen in Nederland*. Studie in opdracht van de Onderwijsraad. Den Haag: Onderwijsraad.
- Jansen, M. (2006). *Eentaligen zijn in het nadeel*. Geraadpleegd op 29 mei 2008 via Kennislink, <http://www.kennislink.nl/web/show?id=147191>.
- Leij, A van der, e.a. (2004). *Dyslexie, classificatie, diagnose en dyslexieverklaring*. Bilthoven: SDN.
- Liemberg, E. (2001a). Een Europees impuls voor de talen in het beroepsonderwijs. *Levende Talen*, 3, 27-33.
- Liemberg, E. (2001b). *Raamwerk Moderne Vreemde Talen in het Secundaire Beroepsonderwijs*. Bve Raad.
- Liemberg, E. & Meijer, D. (red.)(2004). *Taalprofielen. Leerlijnen voor competentiegericht vreemdetalenonderwijs*. Enschede: NaB-MVT.
- Luinge, M.R. (2005). *The language-screening instrument SNEL*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Luinge, M.R., Post, W.J. & Goorhuis-Brouwer, S.M. (2007). Het identificeren van mijlpalen in de taalontwikkeling van kinderen van 1 tot 6 jaar. *Stem-, Spraak- en Taalpathologie*, 15(1), 33-52.
- MacNamara, J.(1969). Bilingualismus und denken. In J. Raith (ed.), *Grundlagen der Mehrsprachigkeitsforschung*. Stuttgart.
- Meijer, D. & Fasoglio, D. (2007). *Handreiking schoolexamen MVT havo/vwo*. Enschede: SLO.
- Ministerial council on Education, employment, training and youth affairs (2005) *National Statement for Languages Education in Australian Schools, National Plan for Languages Education in Australian Schools 2005–2008*. Australië: MCEETYA.

- Ministerie van Economische Zaken (2005a). *Actieplan Internationaal ondernemen*. Den Haag: Ministerie van Economische Zaken.
- Ministerie van Economische Zaken (2005b). *Duurzaam vernieuwen. Maatschappelijk jaarverslag 2005*. Den Haag: Ministerie van Economische Zaken.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2003). *Voorstel van wet houdende wijziging...* Brief van de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de Voorzitter van de Staten-Generaal, 12 december 2003, WJZ/2003/57935.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2005). *Nederlands activiteitenprogramma mvt*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007a). *Kerncijfers 2002-2006*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007b). *Geannoteerde agenda van de OJC-raad, t.b.v. het Europa-overleg met de Tweede Kamer op 8 november 2007*. Brief van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de voorzitter van de Tweede Kamer, 26 oktober 2007, IB/2007/39919.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007c). *Nota werken in het onderwijs 2007*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007d). *Kerncijfers 2002-2006*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008a). *Kaderstrategie meertaligheid*. Brief van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de voorzitter van de Tweede Kamer, 10 april 2008, IB/11859.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008b). *Examinering mbo op de korte en lange termijn*. Brief van de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan de voorzitter van de Tweede Kamer, 28 april 2008, BVE/2008/6342.
- Nederlandse Taalunie (2006). *Gemeenschappelijk Europees referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Nortier, J. (2000). *Taal en Onderwijs*. In *Het Multiculturele Voordeel: Meertaligheid als Uitgangspunt*. Utrecht: LOT.
- Noijons, J. & Kuiper, H. (2006) *De koppeling van de centrale examens leesvaardigheid moderne vreemde talen aan het Europees Referentiekader*. Arnhem: Cito.
- Nous, M., Breuning, P. & Dijk, M. (2008). Elke twee weken sterft een taal. *Leidraad*, januari 2008, 11-15.
- Onderwijsraad (1999). *Zeker weten. Leerstandaarden als basis voor toegankelijkheid*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2001). *Samen naar de taalschool*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2002). *De kern van het doel*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2004). *Onderwijs en Europa: Europese invloeden in Nederland*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2005). *Internationaliseringsagenda voor het Onderwijs 2006-2011*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2006). *Internationale leerwegen en het internationale baccalaureaat*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2007). *Versteving van kennis in het onderwijs II*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2008). *Een succesvol start in het hoger onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad
- Onna, B. van & Hansen, C. (2007). *Nederland Talenland? Over de beheersing van Engels, Duits, Frans en Nederlanders in Nederlandse organisaties*. Geraadpleegd op 3 juni 2008 via de website van Carel Jansen op <http://www.careljansen.nl/map1/rapport.pdf>.

- Ooijen, P. van (2002). Teaching foreign languages in European primary schools. In P. Edelenbos & J.H.A.L. de Jong, *Vreemdetalenonderwijs in Nederland: een situatieschets*. Enschede: NaM-MVT.
- Oostdam, R. & Toorenburg, H. van (2002). Leuk is not enough. *Levende Talen*, 2002(4), 16-19.
- Oosten, R.N.J. & Oosterhuis, P. (1995). *Verkenning educatieve behoeften moderne vreemde talen in het bankwezen*. Enschede: NaB-MVT.
- Oud-de Glas, M., Buis, Th. & Withagen, V. (1993). *Onderzoek naar vreemdetalenonderwijs in Nederland*. Den Haag: IOO.
- Pardoën, J. (1999). *Tweetalig opvoeden: hobby van ambitieuze ouders?* Geraadpleegd op 3 juni 2008 via de website Ouders Online, <http://www.ouders.nl/trouw/t1999034.htm>.
- Penninx, R., Meunsterman, H. & Entzinger, H. (1998). *Etnische minderheden en de multiculturele samenleving*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Penninx, R. (red.) (1998). *Etnische minderheden en de multiculturele samenleving*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Procesmanagement MBO 2010 (2008). *Toekomst Examinering Talen en Rekenen/wiskunde in het mbo*. Geraadpleegd op 3 juni 2008 via http://www.mbo2010.nl/index.cfm/t/Examinering_en_diplomerings/vid/0ABE1623-17A4-A597-D9B365AD8B8F0CAD.
- Provincie Fryslân (2007). *Rapportage quickscan Friese taal 2007*. Geraadpleegd op 3 juni 2008 via <http://www.fryslan.nl/sjablonen/1/infotype/news/newsitem/view.asp?objectID=20920>.
- Roselaar, T., Lindijer, H. & Evegroen, R. (1993). *Taalontwikkeling en meertaligheid in kindercentra*. Alphen aan den Rijn: Samson H.D. Tjeenk Willink.
- Rosion, A. (2006). *Meertaligheid, wel of geen onderwerp? Onderzoek naar communicatieve behoeften van de ouders van meertalige kinderen*. Groningen en Amsterdam: Wetenschapswinkel Taal, cultuur en communicatie RUG & Hogeschool van Amsterdam.
- Ruiter, J.J. de & Bos, P. (2001). Arabisch. In G. Extra & J.J. de Ruiter, *Babylon aan de Noordzee. Nieuwe talen in Nederland*. Amsterdam: Bulaaq.
- Rijke, L. de e.a. (1999). *NTC-onderwijs, een leidraad voor leerkrachten*.
- Salemans, B. (2003). Vloeiend meertalig op je zesde verjaardag. *Taalschrift*. Geraadpleegd op 3 juni 2008 via <http://taalschrift.org/reportage/000196.html>.
- Scanlon, C. & Singh, M. (2006). Theorizing the decline of linguistic diversity. *International Journal of the Sociology of Language*, 182, 1-24.
- Sectorbestuur Onderwijsmarkt (geen jaartal). *Onderwijs en personeel in Australië*. Geraadpleegd op 3 juni 2008 via http://www.onderwijsarbeidsmarkt.nl/fileadmin/user_upload/onderw_personeel_Australie.pdf.
- Sheshabalaya, A. (2004) *Rising Elephant: The Growing Clash With India Over White Collar Jobs*. Common Courage press.
- Sociaal en Cultureel Planbureau (2002). *Taal Lokaal*. Den Haag: SCP.
- Tahitu, B. & Lasomer, X. (2001). Moluks Maleis. In G. Extra & J.J. de Ruiter, *Babylon aan de Noordzee. Nieuwe talen in Nederland*. Amsterdam: Bulaaq.
- Trimbos, B. (2006). *Handreiking nieuwe onderbouw. Moderne Vreemde Talen*. Enschede: SLO.
- Tuin, D. (2007). Aantrekkelijk en efficiënt taalonderwijs is geen utopie. *Levende Talen*, 2007(2).
- Vedder, P. & Kook, H. (2001). Papiamentu. In G. Extra & J.J. de Ruiter, *Babylon aan de Noordzee. Nieuwe talen in Nederland*. Amsterdam: Bulaaq.
- Vloeiend meertalig op je zesde verjaardag*. Interview met taaldeskundigen Paula Flikkert en Annemarie Schaerlaekens in *Taalschrift*, 15 oktober 2003. Geraadpleegd op 10 juni 2008 via <http://taalschrift.org/reportage/000196.html>.
- Westhoff, G.J. (2001). *Hoe meer internationalisering, des te minder Engels*. Geraadpleegd op 3 juni 2008 via <http://www.nabmvt.nl/publicaties/00007/>.
- Westhoff, G.J. (2004a). *TalenQuests: Beloften en valkuilen*. Geraadpleegd op 10 juni 2008 via <http://www.nabmvt.nl/publicaties/00017>.

- Westhoff, G.J. (2004b), *Werkplaats talen: vreemdetalenonderwijs in Nederland, een situatieschets*.
Werkplaats Talen.
- Westhoff, G. (2005). Engels is niet genoeg. *het Onderwijsblad*. Geraadpleegd op 3 juni 2008 via
<http://www.aob.nl/hobarchieef/resultaat.asp?ArtikelID=4399>.

Geraadpleegde deskundigen

Deskundigen van het panelgesprek over vroeg vreemde talenonderwijs op 18 januari 2008

De heer P. Adriaans, directeur, BS VS Christophorus, Roermond
Mevrouw A. Bryson, leerkracht, RKBS de Walvis, Den Haag
Mevrouw M. Cascino, leerkracht Frans, CBS De Poort, Bleiswijk
Mevrouw E. Deelder, medewerker internationalisering, Europees Platform, Haarlem
Mevrouw C. Haitink, leerkracht, OBS Het Kompas, Overdinkel
De heer G. Reijngoud, schoolbegeleider, Parcivalschool, Arnhem
Mevrouw M. Schreppers-Benschop, adjunct-directeur, OBS Letterland, Almere
De heer B. Zwaal, coördinator Engelse stroom, Amg Schmidtschool, Den Haag

Deskundigen vanuit het basisonderwijs van het panelgesprek op 15 februari 2008

Mevrouw E. van den Berg, leerkracht bovenbouw, basisschool De Zuidwester, Den Haag
Mevrouw S. van Beveren, leerkracht groep 8, basisschool De Hofvijver, Zoetermeer
De heer G. Dolle, directeur, basisschool De Drie Linden, Den Haag
De heer L. de Groot, leerkracht/teamleider, basisschool Het Drieluik, Almere
Mevrouw I. van Haastrecht, leerkracht groep 8, OBS Freinetschool, Hoofddorp
Mevrouw A. Nederpel, directeur, basisschool Achtsprong, De Lier
De heer H. Plomp, directeur, montessorischool Houtwijk, Den Haag
Mevrouw J.C. Pronk, leerkracht bovenbouw, basisschool De Hofvijver, Zoetermeer
Mevrouw P. de Rouw, directeur, St. Dominicusschool, Utrecht

Deskundigen vanuit het middelbaar beroepsonderwijs van het panelgesprek op 14 maart 2008

De heer H. Braker, docent Engels, ROC ASA Utrecht, Utrecht
De heer M.J. Brok, directeur talenacademie, Koning Willem I College, 's-Hertogenbosch
Mevrouw E. Hendriks, projectleider talentcentrum, ROC A12, Velp
Mevrouw M.H. Huigen, beleidsadviseur, MBO Raad, De Bilt
Mevrouw L.M. Pennewaard, leerplanontwikkelaar/adviseur, SLO, Enschede
Mevrouw E. Ternité, senior consultant, Bureau ICE, Lienden
Mevrouw M.E.J.A. Tijssen, manager Team Talen & Burgerschap CINOP, 's-Hertogenbosch
De heer L. de Vries, Roc Aventus, Apeldoorn
Mevrouw E. Wiertz, directeur talentcentrum ROC Frieslandcollege, Leeuwarden
Mevrouw G. Wtenweerde, procesmanager talentcentrum ROC Midden Nederland, Utrecht

Andere deskundigen waarmee gesproken is

Mevrouw A.F.E. Bergsma, manager beroepsonderwijs en bedrijfsleven, Cito, Arnhem
Mevrouw I. Christoffels, cognitief psychologisch onderzoeker, Faculteit der Sociale Wetenschappen, Universiteit Leiden
De heer D. Grammatikas, beleidsmedewerker Arbeid & Onderwijs, Stichting Lize, Utrecht

Mevrouw E. van Kleunen, vakinhoudelijke medewerker, SLO, Enschede
De heer D. Tuin, NaB-MVT, Enschede
Mevrouw A. Verbruggen, vakleerkracht Engels, Willemsparkschool, Amsterdam
Mevrouw M. Visser, consultant CPS Amersfoort
De heer G. Westhoff, directeur, NaB-MVT, Enschede

Bijlage 1

Adviesvraag

Vergaderjaar 2006–2007

30 800 VIII

**Vaststelling van de begrotingsstaat van het
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap (VIII) voor het jaar 2007**

Nr. 145

BRIEF VAN HET PRESIDIUM

Aan de leden van de Tweede Kamer der Staten-Generaal

Den Haag, 14 juni 2007

Het Presidium legt hierbij het verzoek van de vaste commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap bij brief van 5 juni 2007 (zie bijlage) aan u voor om advies te vragen aan de Onderwijsraad over het onderwerp «leermiddelen van de 21ste eeuw» en over de aanbevelingen van het Onderwijsrapport «Samen naar de taalschool».

Het Presidium stelt u voor om, gelet op artikel 30 tweede lid van het Reglement van Orde, hiermee in te stemmen.

De Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal,
Verbeet

De Griffier van de Tweede Kamer der Staten-Generaal,
Biesheuvel-Vermeijden

Bijlage

Aan de leden en plaatsvervangend leden van het Presidium

Den Haag, 5 juni 2007

In vervolg op uw bespreking van 30 mei jl, over het verzoek de Onderwijsraad advies te vragen over het thema: «leermiddelen van de 21ste eeuw», kan ik u melden dat nadere afstemming heeft plaatsgevonden tussen de voorzitter van de Tijdelijke commissie Onderwijsvernieuwingen (TCO) en de voorzitter van de commissie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Deze afstemming heeft geresulteerd in een aanpassing van de adviesaanvraag en de toevoeging dat het advies gevraagd wordt voor eind 2008, nadat het Parlementaire Onderzoek naar de Onderwijsvernieuwingen is verschenen. Zo kan de aanvraag begin 2008 nog worden gepreciseerd.

Na deze afstemming en aanpassing verzoek ik u aan de Kamer voor te stellen de Onderwijsraad advies te vragen over het onderwerp «leermiddelen van de 21ste eeuw » en de onderwijsraad te vragen de aanbevelingen van het Onderwijsraad rapport «*Samen naar de taalschool*» (december 2001), te actualiseren. In de bijlage treft u twee uitgewerkte adviesaanvragen aan.

De waarnemend Griffier vaste commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap,
Van Erp

Bijlage

Aanvraag Onderwijsraad-advies naar de Leermiddelen van de 21ste eeuw

Aanleiding

De afgelopen jaren hebben zich gekenmerkt door een grote ontwikkeling op het gebied van technologie, wetenschap en mondialisering. De wereld van nu is op vrijwel geen enkele werkveld te vergelijken met de wereld van enkele decennia geleden. Toch lijkt het alsof het onderwijs nauwelijks heeft meege profiteerd van deze ontwikkelingen. De toegenomen mogelijkheden op het gebied van technologische hulpmiddelen, zoals e-books, digitaal papier, gaming, virtuele leefomgevingen, zullen in de toekomst ook hun gevolgen (moeten) hebben voor het onderwijs. Leerlingen en docenten zullen in toenemende mate op andere dan de tot nu toe traditionele manier kennis en vaardigheden verwerven in het onderwijs.

De vraag is in hoeverre deze ontwikkelingen ook gevolgen zullen hebben voor de inrichting van het onderwijsbestel als zodanig, de onderwijsleeromgeving (bv. afstandsonderwijs, virtueel leslokaal) in het bijzonder en de beschikbaarheid en het gebruik van vernieuwende onderwijsleermiddelen. En de vraag is dan aansluitend in hoeverre de overheid invloed heeft of moet hebben in dit proces.

Van de overheid wordt in ieder geval verwacht, dat deze kennis heeft van deze ontwikkelingen en dat deze innovaties worden gefaciliteerd daar waar deze een positieve bijdrage leveren aan de kwaliteit van het onderwijs en versterking van de deelname aan het leerproces (kwantitatief en kwalitatief). Van de politiek mag worden verwacht dat zij hierop een visie ontwikkelt en toezicht houdt op deze ontwikkelingen.

Adviesaanvraag

De Kamer verzoekt de Onderwijsraad de voor het onderwijs relevante ontwikkelingen in kaart te brengen ten aanzien van de mogelijkheden van technologische innovaties in de vorm van nieuwe en vernieuwende leermiddelen.

Vervolgens verzoekt de Kamer de Onderwijsraad de verschillende ontwikkelingen te beoordelen op hun mogelijkheden om ingezet te kunnen worden in het Nederlandse onderwijs. Waar mogelijk kan daarbij worden verwezen naar ontwikkelingen in andere landen waar bepaalde ontwikkelingen al gaande zijn of al duidelijker een onderwijskundige benadering hebben gekregen.

Tenslotte verzoekt de Kamer de Onderwijsraad advies uit te brengen over de wijze waarop de overheid hierin een (faciliterende) rol zou kunnen spelen.

De Kamer verzoekt de Onderwijsraad dit onderzoek in te plannen voor de tweede helft van 2008. Dat stelt zowel de Kamer als de Onderwijsraad in staat om na ommekomst van het verschijnen van het Parlementaire Onderzoek naar de Onderwijsvernieuwingen, begin 2008, deze adviesaanvraag nader te preciseren.

Toelichting adviesvraag

Ter toelichting van de onderzoeksvraag wil de Kamer twee ontwikkelingen melden.

1. *De ontwikkeling van digitaal papier en de bijbehorende e-reader.*
Gebruik van deze technologie maakt (wellicht) onderwijsboeken in gedrukte vorm overbodig. Geen behoefte aan steeds een nieuwe druk, omdat de nieuwste versie kan worden gedownload. «Gratis school-

boeken» komt hiermee in een totaal ander daglicht te staan. Hierbij kan gedacht worden aan initiatieven zoals die van de Technische Universiteit Delft om alle leermiddelen via internet beschikbaar te stellen.

2. *Het gebruik maken van een virtuele leer- of schoolomgeving* waardoor afstandsonderwijs een totaal nieuwe impuls zou kunnen krijgen alsmede een uitbreiding van noodzakelijke beschikbaarheid van docenten (naar school gaan op Second Life of gebruik van video-conferencing).

Bijlage

Aanvraag Onderwijsraad-advies actualisering «Samen naar de Taalschool»

Aanleiding

In december 2001 heeft de Onderwijsraad een advies uitgebracht onder de titel: *Samen naar de Taalschool. Nieuwe moderne vreemde talen in perspectief*. Met dit advies beoogde de Onderwijsraad de toenemende meertaligheid van leerlingen in het basisonderwijs op een positieve wijze tegemoet te treden: niet vanuit een achterstandsperspectief, maar vanuit een oogpunt van diversiteitsbeleid.

Adviesaanvraag

De Kamer vraagt de Onderwijsraad haar advies en aanbevelingen te actualiseren en daar enkele ontwikkelingen van de laatste jaren bij te betrekken, zoals:

- de Europese ambitie om op jonge leeftijd met het leren van twee talen naast de thuistaal te beginnen en het pleidooi voor de ontwikkeling van meertaligheid in termen van cultureel en economisch kapitaal.
- de recente uitbreiding van de Europese Unie tot 27 landen, hetgeen tot nieuwe transnationale migratie en handelsrelaties zal leiden.
- het feit dat lessen in de thuistaal bij vele migrantengemeenschappen doorgang vinden maar vaak buiten een schoolomgeving en zonder regie en kwaliteitscontrole door de lokale of landelijke overheid.

De Kamer verzoekt de Onderwijsraad tevens om in te gaan op de volgende vragen:

- Is de visie van de Onderwijsraad op meertaligheid en het bevorderen ervan veranderd sinds 2001?
- Zo niet, hoe zou volgens de Onderwijsraad het model van de Taalschool geïmplementeerd kunnen worden en onder welke voorwaarden?
- Gezien de intentie van de regering om het concept van brede scholen te stimuleren, hoe zou de Taalschool het beste daar in kunnen passen?
- Zou een aantrekkelijk en prikkelend aanbod aan meertalige activiteiten opgenomen kunnen worden in het activiteitenaanbod van de brede scholen?

Bijlage 2

Referentieniveaus Europees referentiekader

Vaardige gebruiker

C2

Kan vrijwel alles wat hij of zij hoort of leest gemakkelijk begrijpen. Kan informatie die afkomstig is uit verschillende gesproken en geschreven bronnen samenvatten, argumenten reconstrueren en hiervan samenhangend verslag doen. Kan zichzelf spontaan, vloeiend en precies uitdrukken en kan hierbij fijne nuances in betekenis, zelfs in complexere situaties, onderscheiden.

C1

Kan een uitgebreid scala van veeleisende, lange teksten begrijpen en de impliciete betekenis herkennen. Kan zichzelf vloeiend en spontaan uitdrukken zonder daarvoor aantoonbaar naar uitdrukkingen te moeten zoeken. Kan flexibel en effectief met taal omgaan ten behoeve van sociale, academische en beroepsmatige doeleinden. Kan een duidelijke, goed gestructureerde en gedetailleerde tekst over complexe onderwerpen produceren en daarbij gebruikmaken van organisatorische structuren en verbindingswoorden.

Onafhankelijke gebruiker

B2

Kan de hoofdgedachte van een ingewikkelde tekst begrijpen, zowel over concrete als over abstracte onderwerpen, met inbegrip van technische besprekingen in het eigen vakgebied. Kan zo vloeiend en spontaan reageren dat een normale uitwisseling met moedertaalsprekers mogelijk is zonder dat dit voor een van de partijen inspanning met zich meebrengt. Kan duidelijke, gedetailleerde tekst produceren over een breed scala van onderwerpen; kan een standpunt over een actuele kwestie uiteenzetten en daarbij ingaan op de voor- en nadelen van diverse opties.

B1

Kan de belangrijkste punten begrijpen uit duidelijke standaardteksten over vertrouwde zaken die regelmatig voorkomen op het werk, op school en in de vrije tijd. Kan zich redden in de meeste situaties die kunnen optreden tijdens reizen in gebieden waar de taal wordt gesproken. Kan een eenvoudige lopende tekst produceren over onderwerpen die vertrouwd of die van persoonlijk belang zijn. Kan een beschrijving geven van ervaringen en gebeurtenissen, dromen, verwachtingen en ambities en kan kort redenen en verklaringen geven voor meningen en plannen.

Basisgebruiker

A2

Kan zinnen en regelmatig voorkomende uitdrukkingen begrijpen die verband hebben met zaken van direct belang (bijvoorbeeld persoonsgegevens, familie, winkelen, plaatselijke geografie, werk). Kan communiceren in simpele en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling over vertrouwde en alledaagse kwesties vereisen. Kan in eenvoudige bewoordingen aspecten van de eigen achtergrond, de onmiddellijke omgeving en kwesties op het gebied van directe behoeften beschrijven.

A1

Kan vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen, gericht op de bevrediging van concrete behoeften, begrijpen en gebruiken. Kan zichzelf aan anderen voorstellen en kan vragen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens zoals waar hij/zij woont, wie hij/zij kent en dingen die hij/zij bezit. Kan op een simpele wijze reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen.

Bron: Nederlandse Taalunie (2006). Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen.

Bijlage 3

Vreemdetalenonderwijs in de praktijk

Deze bijlage schetst de stand van zaken met betrekking tot het vreemdetalenonderwijs in het basisonderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. Wat zegt de relevante wetgeving? Hoe is de kwaliteit van het huidige aanbod? Welke resultaten behaalt het onderwijs met de leerlingen? Welke innovaties zijn er in de sector op het gebied van vreemdetalenonderwijs?

B3.1 Het primair onderwijs

Engels verplicht, Frans en Duits mogelijk

De Wet op het primair onderwijs (WPO) stelt les in de Engelse taal verplicht. In 2006 zijn de kerndoelen voor het basisonderwijs herzien.¹⁵⁴ In de herziene kerndoelen ligt de nadruk op communicatief handelen.

Engels in het basisonderwijs

Het doel van Engels is een eerste basis te leggen om te kunnen communiceren met moedertaalsprekers of anderen die buiten de school Engels spreken. In de basisschool wordt het onderwijs in de Engelse taal waar mogelijk in samenhang gebracht met inhouden van andere vakken. Bijvoorbeeld met inhouden in de oriëntatie op jezelf en de wereld. Het gaat dan om eenvoudige alledaagse onderwerpen als woonomgeving, vrije tijd en hobby's, het lichaam en het weer. In het basisonderwijs gaat het bij de Engelse taallessen vooral om mondelinge communicatie en om het lezen van eenvoudige teksten. Het schrijven beperkt zich tot het kennismaken met de schrijfwijze van een beperkt aantal vaak voorkomende Engelse woorden.

Besluit vernieuwde kerndoelen WPO, Staatsblad 2005 551 5

De nieuwe WPO stelt scholen ook in de gelegenheid Duits of Frans aan te bieden.¹⁵⁵ Voorheen was dit alleen mogelijk op ontheffingsbasis en onder strikte voorwaarden. De keuze voor deze talen is gebaseerd op de economische en culturele banden die Nederland heeft met zijn buurlanden. Voor Frans en Duits zijn geen kerndoelen geformuleerd omdat deze talen niet verplicht zijn.

De praktijk: late beginleeftijd, weinig les

Nederland begint internationaal gezien laat met Engels, de meeste landen beginnen twee jaar eerder en bieden tweemaal zoveel uren aan.¹⁵⁶ Engels in het basisonderwijs wordt in de praktijk vaak beperkt ingevuld. De meeste kinderen krijgen eenmaal per week een les van ongeveer drie kwartier. Maar 8% van de scholen koos er in 1996 voor om al in groep 6 met Engels te beginnen. De Inspectie controleert niet of Engels wordt gegeven; er zijn geen sancties als het niet gebeurt.¹⁵⁷

De meeste basisscholen toetsen niet welk niveau de kinderen aan het eind van de basisschool met Engels bereikt hebben. De eindtoets basisonderwijs kent geen onderdeel Engels. Wel zijn er toetsen voor groep 7 en 8 op het gebied van luistervaardigheid, leesvaardigheid, en auditieve en schriftelijke woordenschat van het Cito (Me2).¹⁵⁸ Sommige scholen gebrui-

¹⁵⁴ Besluit van 8 oktober 2005 over herziene kerndoelen basisonderwijs.

¹⁵⁵ Wet van 8 september 2005 (Stb. 475).

¹⁵⁶ Ooijen, 2002.

¹⁵⁷ Bodde-Alderlieste, 2005.

¹⁵⁸ http://www.cito.nl/pend/po_lovs/po/eind_fr_me2.htm, geraadpleegd op 14 april 2008.

ken een taalportfolio om de taalvorderingen van kinderen zichtbaar te maken. Op collectief niveau is wel iets te zeggen over de eindresultaten voor Engels, via de PPON (Periodieke Peilingen van het Onderwijs Niveau) van het Cito. Voor het Engels zijn drie metingen verricht, in 1991, 1996 en 2006.¹⁵⁹ Uit de derde meting blijkt dat 90% van de leraren wekelijks Engels geeft, gemiddeld 45 minuten per week. Dit is stabiel gebleven sinds 1991. Engels wordt op de basisschool meestal (in meer dan 90% van de gevallen) gegeven door de groepsleerkracht. De Engelse taal is voor een derde van de leraren geen instructietaal (voertaal), een derde gebruikt Engels regelmatig als instructietaal, een derde vaak.

Resultaten van de leerlingen

De PPON-meting heeft voor elke vaardigheid een minimumstandaard en een voldoende standaard ontwikkeld. Steeds zijn woordenschat, leesvaardigheid, luistervaardigheid, spreekvaardigheid en attitude (durven spreken) onderzocht. De conclusie van de meting uit 1996 was dat de kerndoelen over het algemeen minder worden gehaald dan beoogd. Hoewel het Cito in 2008 concludeert dat de prestaties ten opzicht van 1996 stabiel gebleven zijn, blijkt uit de resultaten toch een verbetering. Als het gaat om *woordenschat* bereikt de helft van de leerlingen in 2006 de standaard voldoende, in 1996 was dat maar een kwart. En 85% bereikt de voorgestelde minimumstandaard. In 1996 was dat 63%. Gaat het om *leesvaardigheid* dan beheerst de gemiddelde leerling het lezen van zeer korte Engelse teksten zoals een korte weersvoorspelling of een briefje. Bijna 92% voldoet hier aan de minimumstandaard (in 1996 nog geen driekwart), en de helft van de leerlingen voldoet ook aan de voldoende standaard. Qua *luistervaardigheid* kan de gemiddelde leerling de hoofdgedachte van een audiofragment zoals een nieuwsbericht aangeven. Ruim 94% haalt de minimumstandaard en 66% haalt de standaard voldoende. Wat betreft *spreekvaardigheid* kan de gemiddelde leerling zich in sociale situaties en bij het geven en vragen van informatie goed redden en verstaanbaar maken. Drie kwart van de leerlingen geeft ten slotte aan 'best met iemand te durven praten in het Engels' (*attitude*). De derde PPON-meting laat zien dat twee derde van de leraren vindt dat Engels momenteel goed gaat en dat niemand het vak overbodig acht. Een op de vijf leraren wil meer tijd en aandacht voor Engels. Minder dan 10% zou al in de onderbouw met Engels willen beginnen.

Opleiding van de leraren

Hoe komen de groepsleraren aan hun kennis? Dat hoort allereerst thuis in hun opleiding, de lerarenopleiding basisonderwijs. Ongeveer de helft van de groepsleraren geeft in 2006 aan inderdaad scholing op de lerarenopleiding te hebben genoten (veel meer dan in 1996), 14% heeft meegedaan aan een nascholingscursus en een derde zegt geen specifieke scholing in het Engels gehad te hebben.¹⁶⁰ Engels is sinds 1984 verplicht op de lerarenopleiding basisonderwijs en in 1997 zijn startbekwaamheden voor een leraar in het primair onderwijs vastgesteld. De lerarenopleidingen zijn overeengekomen dat zij deze startbekwaamheden zullen gebruiken als richtlijn voor de inrichting van het curriculum.¹⁶¹ Voorbeelden van startbekwaamheden zijn dat de beginnende leraar in staat is Engels als instructietaal te hanteren, kennis heeft van de belangrijkste taalverwervings-theorieën, een breed didactisch repertoire bezit en gebruik weet te maken van de mogelijkheden voor individuele taalverwerving.¹⁶²

159 Heesters, Feddema, Schoot & Hemker, 2008.

160 Heesters e.a., 2008.

161 Inspectie van het Onderwijs, 2002.

162 www.talenopdebasischool.nl.

Engels op de lerarenopleiding basisonderwijs: zorgelijke situatie

De positie van Engels op de lerarenopleiding basisonderwijs is tweemaal onderzocht in opdracht van de Vedocep, het netwerk van docenten Engels aan de lerarenopleiding basisonderwijs. In 1999 bleek dat Engels niet op elke lerarenopleiding werd aangeboden, al is dat wettelijk verplicht. En als het werd aangeboden gebeurde dat op zeer wisselende manieren, in verschillende aantallen modules, met verschillende inhouden en soms wel en soms geen toetsing. In 2003 liet de Vedocep weer een onderzoek uitvoeren door een student onderwijskunde (de meting had betrekking op het studiejaar 2001-2002). Het onderzoek betrof de 32 lerarenopleidingen basisonderwijs. Deze opleidingen kennen in totaal 49 lesplaatsen voor voltijdonderwijs en 36 lesplaatsen voor deeltijdonderwijs. De lerarenopleidingen basisonderwijs bleken nog altijd onvoldoende aandacht te besteden aan het Engels. Vijftien lesplaatsen gaven zelfs helemaal geen Engels. In 1999 waren dat er vier. Mondelinge vaardigheden werden op geen enkele opleiding getoetst. De meeste docenten zouden meer uren voor Engels willen in de voltijdse opleiding, en meer aandacht voor stages en voor de eigen taalvaardigheid van studenten. Momenteel is het onderwijsaanbod zo beperkt en bijgevolg de beheersing van het Engels van studenten zo beperkt dat we nauwelijks kunnen spreken van een startbekwaamheid op dit gebied.¹⁶³ Drie jaar later, in 2006, hebben lerarenopleidingen nog altijd geen stappen genomen om de situatie te verbeteren. Op een aantal instellingen is er zelfs geen docent Engels meer aanwezig en is er ook geen vacature.¹⁶⁴ Ook de Inspectie van het Onderwijs heeft twijfels over de kwaliteit van het onderwijs Engels aan de lerarenopleiding basisonderwijs.¹⁶⁵

Fries

Basisscholen in de provincie Fryslân zijn wettelijk verplicht (WPO) onderwijs te geven in de Friese taal, tenzij het bevoegd gezag ontheffing van deze verplichting vraagt. Voor het onderwijs Fries zijn de kerndoelen gebaseerd op die voor het Nederlands. De meeste basisscholen geven een uur Fries per week, maar er zijn ook drietalige scholen Fries, Nederlands en Engels.

Cursussen en projecten Duits en Frans

Voor Duits en Frans zijn er geen benoemingseisen voor de docent. Dit onderwijs is facultatief en vergelijkbaar met andere activiteiten in de vrije ruimte van basisscholen. De groepsleerkracht mag dus ook Frans of Duits geven als hij daartoe naar de mening van het bevoegd gezag voldoende bekwaam is. Het bevoegd gezag kan de kerndoelen Engels hiervoor als richtsnoer gebruiken. Ook een bevoegde leraar voortgezet onderwijs mag in het basisonderwijs Engels, Duits of Frans geven.

Om Frans en Duits in het basis- en voortgezet onderwijs te versterken is het LinQ-project opgezet, dat wordt uitgevoerd door het Europees Platform (eind 2005 - eind 2008). Aan LinQ doen in totaal veertig scholen mee, zowel in het basisonderwijs als in het voortgezet onderwijs. In het schooljaar 2005-2006 zijn twintig basisscholen gestart met Duits en/of Frans. De Talenacademie Nederland ondersteunt deze scholen via nascholings- en netwerkactiviteiten en via een helpdesk. Hiervoor wordt een concept ontwikkeld voor een 'ontmoetingstaal'. De taal wordt hierin gebruikt als middel voor leerlingen om te communiceren met leeftijdsgenoten over de grens.¹⁶⁶

163 Boer, 2003.

164 Brief 3 januari 2006 van bestuur Vedocep aan de voorzitter van de LOBO.

165 Inspectie van het Onderwijs, 1998.

166 www.europeesplatform.nl en www.talenacademie.nl.

Daarnaast heeft de minister het landelijk pabo-overleg¹⁶⁷ gevraagd om, met steun van de Talenacademie¹⁶⁸ en het Europees Platform, cursussen Duits en Frans voor groepsleerkrachten basisonderwijs te ontwikkelen. Hierbij wordt voortgebouwd op de ervaringen van de andere taalprojecten die deze organisaties uitvoeren. Doel van de scholing is om groepsleerkrachten de noodzakelijke bekwaamheid te laten verwerven in taalvaardigheid en vakdidactiek. De eerste cursussen zijn gestart in 2007-2008, aan drie hogescholen. Het ministerie van OCW draagt bij aan de kosten per cursist. De cursus levert een certificaat op.¹⁶⁹

Doorlopende leerlijn basisschool-voortgezet onderwijs

Vooralsnog zijn er voor talen anders dan het Engels geen aansluitingsproblemen met het voortgezet onderwijs bekend, omdat slechts weinig basisscholen Duits of Frans aanbieden. Als dit aantal de komende jaren groeit, zal gewerkt moeten worden aan een doorgaande leerroute naar het voortgezet onderwijs.

Voor Engels bestaan er zeker aansluitingsproblemen. Ten eerste loopt het beheersingsniveau van de leerlingen die in het voortgezet onderwijs instromen uiteen.¹⁷⁰ Daarbij geven leraren in het basisonderwijs aan dat het voortgezet onderwijs zou moeten kunnen omgaan met dergelijke niveauverschillen. Ten tweede zijn de lessen in het voortgezet onderwijs vaak niet gericht op onderdompeling, maar op het leren van de taal via grammatica en vertaling. Kinderen kunnen hierdoor hun motivatie en leerzin kwijtraken.¹⁷¹ Er is weinig overleg tussen basisschool en voortgezet onderwijs over de aanpak en continuïteit in leerlijnen.¹⁷² Ook onderwijsmaterialen zijn niet op elkaar afgestemd.¹⁷³ Vanwege deze problemen heeft de SLO (Stichting Leerplanontwikkeling) een project opgezet om de aansluiting te verbeteren. In dit project bleek het zoeken naar samenwerkingsverbanden tussen scholen in eerste instantie niet te lukken.

Taalportfolio

In 2004 is het project voortgezet. Daarin werken scholen in het voortgezet onderwijs met drie of vier toeleverende basisscholen met het taalportfolio. Ervaringen daarmee zullen, zo hoopt de SLO, het gesprek tussen de docenten van de twee typen scholen op gang brengen.¹⁷⁴ In de ideale situatie wordt per leerling al vanaf het primair onderwijs een taalportfolio bijgehouden. De portfolio gaat met de leerling mee van schoolsoort naar schoolsoort, en brengt de vorderingen doorlopend in kaart. Ook relevante buitenschoolse ervaringen kunnen daarin een plaats krijgen.

Vroeg vreemdetalenonderwijs

Sommige scholen bieden kinderen al eerder dan groep 7 activiteiten in een vreemde taal aan. In 2007 waren er 121 basisscholen in Nederland die een of andere vorm van vroeg vreemdetalenonderwijs aanbieden.¹⁷⁵ De meeste geven Engels, sommige Frans of Duits. De tijdsbesteding varieert van vijftien minuten tot vijf uur per week. Drie kwart van de scholen (89) bieden ten hoogste twee uur per week vroeg vreemdetalenonderwijs aan, bijna 60% (70 scholen) maximaal één uur per week. Bij 21 scholen (17%) wisselt het aan-

167 Landelijk overleg lerarenopleidingen basisonderwijs (LOBO).

168 De Talenacademie Nederland is een expertisecentrum voor het talenonderwijs en internationale communicatie. Zie www.talenacademie.nl.

169 http://www.paboweb.nl/uploads/Voorlichting_publicatie_Frans_Duits_april_2007.doc, geraadpleegd 28 januari 2008.

170 Oostdam & Toorenburg, 2002.

171 Aldus deelnemers aan het panelgesprek van de Onderwijsraad over vervroegd vreemdetalenonderwijs op 18 januari 2008.

172 Edelenbos & Jong, 2004.

173 Oostdam & Toorenburg, 2002.

174 <http://www.slo.nl/themas/00021/00003/>.

175 Europees Platform, 2007.

tal uren met de groep waarin de taal gegeven wordt. Het aantal scholen dat ervoor kiest om in groep een en twee meer uren te geven dan in hogere groepen, is ongeveer even groot als het aantal scholen dat het tegenovergestelde doet. Slechts drie scholen kiezen ervoor om vijf uur per week aan vroeg vreemdetalenonderwijs te besteden.¹⁷⁶ Doorgaans geeft de groepsleerkracht de lessen, maar soms wordt een vakleraar en/of 'native speaker' ingezet. Het Europees Platform ondersteunt scholen die kiezen voor vroeg vreemdetalenonderwijs.

Profiel leraar vreemde talen in basisonderwijs

Er zijn verschillende pogingen gedaan een profiel te ontwikkelen voor de leraar vreemde talen in het basisonderwijs.¹⁷⁷ Momenteel werkt het Europees Platform samen met een aantal scholen twee streefmodellen uit, één voor vroeg vreemdetalenonderwijs en één voor versterkt vreemdetalenonderwijs op de basisschool. Daarbij is onder andere aandacht voor de inhoud van het curriculum in de vreemde taal, de taallessen en lesmaterialen, en een profiel voor de leerkracht vroeg vreemdetalenonderwijs.

Effecten en toetsing van vroeg vreemdetalenonderwijs

Desgevraagd geven 54 leerkrachten vroeg vreemdetalenonderwijs aan dat de lessen over het algemeen een positief effect hebben. Leerlingen krijgen meer inzicht in taal in het algemeen en dat heeft ook voordelen voor het Nederlands.¹⁷⁸ Daarnaast vergroot vroeg vreemdetalenonderwijs volgens de docenten het zelfvertrouwen van kinderen en draagt het bij aan hun verdraagzaamheid tegenover alles wat niet Nederlands is. Tot slot zijn de leerlingen doorgaans enthousiast en gemotiveerd om de vreemde taal te leren. Hun attitude met betrekking tot het leren van een vreemde taal wordt hierdoor positief beïnvloed. Onderzoek toont positieve effecten van vroeg vreemdetalenonderwijs aan, wat in grote lijnen overeenkomt met de ervaring van docenten.

Basisscholen met vroeg vreemdetalenonderwijs toetsen meestal niet het niveau dat aan het eind van de basisschool met Engels bereikt is. Enkele basisscholen met vroeg vreemdetalenonderwijs toetsen via het Anglia-examen.¹⁷⁹ Het Anglia Examination Syndicate is een organisatie die wereldwijd examens aanbiedt. Het Anglia-examen kent veertien niveaus, waarvan het Proficiency Level toegang geeft tot Engelse universiteiten en hogescholen (UCAS). De niveaus zijn gekoppeld aan het Common European Framework. Leerlingen doen examen op hun eigen niveau en kunnen een certificaat behalen. Hierdoor zakt er zelden iemand, het examen maakt slechts zichtbaar op welk niveau iemand het Engels beheerst. Het doel van de Anglia-examens op alle veertien niveaus is de leerlingen zelfvertrouwen te geven: ze worden beloond voor wat ze hebben geleerd en aangemoedigd om te blijven leren.¹⁸⁰ Naast schriftelijke examens en een luistertoets wordt ook een 'speaking test' geboden, zodat alle vaardigheden geëxamineerd kunnen worden. In Nederland namen in schooljaar 2007-2008 ruim 10.000 kandidaten deel aan de Anglia-examens.¹⁸¹

176 *Europees Platform, 2007.*

177 *Herder & Bot, 2005.*

178 *Europees Platform, 2005.*

179 *Europees Platform, 2005.*

180 <http://eu.anglia.nl/documents/teacherssyllabus2007.pdf>, geraadpleegd op 27 maart 2008.

181 http://nl.anglia.nl/index.php?option=com_content&task=view&id=13&Itemid=27, geraadpleegd op 27 maart 2008.

B3.2 Het voortgezet onderwijs

Voortgezet onderwijs twee tot drie vreemde talen

Havo- en vwo-leerlingen krijgen in de onderbouw verplicht een tweede en een derde vreemde taal naast het Engels. Dat is dan meestal Duits en Frans. In plaats daarvan mogen ze ook lessen in een andere taal volgen waarvoor een examenprogramma is vastgesteld.¹⁸² Voor enkele leerlingen geldt een dispensatie voor het volgen van lessen in een tweede vreemde taal.¹⁸³ Vmbo-leerlingen (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs) krijgen ten minste twee vreemde talen (inclusief het Engels), met uitzondering van de leerlingen van de basisberoepsgerichte leerweg en het leerwegondersteunend onderwijs. Scholen zijn vrij om zelf te bepalen welke leerlingen hiervan een tweede vreemde taal volgen.¹⁸⁴ Vmbo-leerlingen in de sector economie krijgen verplicht onderwijs in Frans en Duits. De leerlingen in de andere sectoren kunnen een derde vreemde taal kiezen in hun vrije ruimte. Het aantal uren dat leerlingen les krijgen in een vreemde taal is afhankelijk van het schooltype. Zo krijgt een leerling die de basisberoepsgerichte leerweg aan het vmbo volgt minimaal 400 uren Engels, terwijl een vwo'er minimaal 680 uur krijgt.

Voor de meeste leerlingen van het voortgezet onderwijs is onderwijs in het Duits en Frans nieuw. Anders ligt dat voor het Engels. Zowel het beheersingsniveau als de didactische aanpak verschillen enorm bij de instroom in het voortgezet onderwijs.¹⁸⁵

Vaststellen niveau vreemde taal als examenvak

Voor de onderbouw gelden 58 kerndoelen die alle leerlingen moeten halen. Voor vreemde talen zijn er aanvullende doelen. In de bovenbouw worden de talen afgesloten met een eindexamen, deels door de school en deels via een centraal examen. Het is nu mogelijk examen te doen in het Engels, Duits, Frans, Spaans, Turks, Arabisch, Russisch en Fries. Vanaf 2010 wordt Chinees (Mandarijn) aan dit rijtje toegevoegd.

In 2007 namen ongeveer 119.000 vmbo-kandidaten deel aan het examen. Voor de havo waren dit er 49.000 en voor vwo 35.000. De aantallen examenkandidaten voor de vreemde talen in 2007 staan in figuur 2.

182 *Het gymnasium biedt ook klassieke talen aan, maar omdat dit geen moderne vreemde talen betreft, zijn deze in dit advies buiten beschouwing gelaten.*

183 *Het gaat om leerlingen met een taalstoornis of een andere moedertaal, en leerlingen die het profiel natuur en techniek of natuur en gezondheid volgen, waarbij een tweede vreemde taal tot een te vol programma zou leiden.*

184 *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2005.*

185 *Westhoff, 2004.*

Figuur 2: Aantallen examenkandidaten 2007¹⁸⁷

Vak	Vmbo				Havo	Vwo	Totaal
	BB digitaal	BB regulier	KB	GL/TL			
Fries				20	41	7	68
Frans	62	6	251	8.961	9.522	8.800	27.602
Duits	427	816	3.376	26.846	13.289	8.241	51.752
Engels	11.346	15.934	30.414	55.880	50.977	36.051	200.602
Spaans			5	283	774	562	1.624
Turks			20	20	19	4	63
Arabisch				29	14	15	58
Russisch					9	31	40

Uit de tabel blijkt dat havo- en vwo-leerlingen die vreemdetalenonderwijs volgen, naast Engels het meest kiezen voor Duits (circa 25%) of Frans (circa 21%). Op afstand volgen Spaans (circa 1,5%) en Fries, Russisch, Turks en Arabisch. De andere vreemde talen worden veel minder vaak afgesloten met een examen. De percentages zijn gebaseerd op de inschrijvingen voor de centrale examens en vormen daardoor een behoudende schatting.¹⁸⁷ Voor het vmbo liggen de deelnamepercentages lager: Engels (95%), Duits (26%) en Frans (8%); een enkeling kiest Fries, Spaans, Turks of Arabisch. Voor de gemengde leerweg en de theoretische leerweg ligt het aandeel hoger dan bij de overige twee leerwegen. Uit de beschikbare gegevens is niet af te leiden of de geringe aantallen kandidaten voor bijvoorbeeld Russisch en Arabisch verband houden met de mate waarin deze talen worden aangeboden. Als Russisch of Turks niet wordt aangeboden kan een leerling dit vak immers niet kiezen. Ook is niet bekend hoe vaak Spaans, Turks en Arabisch worden gekozen door leerlingen voor wie het niet de moedertaal betreft.

Scholen die deelnemen aan het LINQ-project werken niet alleen toe naar het centrale examen, maar ook naar een officieel Duits of Frans taalexamen.¹⁸⁸ Er zijn al 94 scholen voor tweetalig onderwijs (tto-scholen) waar leerlingen deelnemen aan officieel erkende examens Engels buiten het centrale eindexamen.

Innovatie: tweetalig onderwijs

In dit schooljaar 2007-2008 staat de teller op 99 scholen met een tweetalige vwo, en meer dan 20 scholen met een tweetalige havo.¹⁸⁹ Tweetalig onderwijs op het vmbo komt

¹⁸⁶ Examenverslag 2007 Cito: het feitelijk aantal kandidaten ligt een paar procenten lager, omdat er bij het opgeven van het aantal kandidaten bij de Informatie Beheer Groep een marge wordt ingebouwd.

¹⁸⁷ De deelvakken Frans 1 en Duits 1 zijn daarin niet verdisconteerd, omdat deze alleen met een schoolexamen worden afgesloten. Hoeveel leerlingen die vakken kiezen, kunnen we niet uit deze cijfers afleiden. Alle leerlingen moeten naast Engels ten minste één andere taal kiezen, de percentages liggen dus hoger als de deelvakken worden meegenomen.

¹⁸⁸ DELF-examens (Diplôme d'Etudes en Langue Française) zijn de officiële Franse taalexamens die overal ter wereld afgenomen worden en die leiden tot een diploma waarmee de mate van taalbeheersing wordt aangetoond. De examens bestaan op vier niveaus van het Europees Referentie Kader: A1, A2, B1, B2. Voor de hogere niveaus (C1 en C2) bestaan DALF-examens (Diplôme Approfondi de Langue Française).

¹⁸⁹ <http://www.netwerktto.europesplatform.nl/>, geraadpleegd op 29 januari 2008.

minder voor. De tweede taal is meestal Engels, een enkele keer Duits. De extra kosten betalen de ouders via een ouderbijdrage van 250 tot 750 euro per leerling per jaar.

Scholen die tweetalig onderwijs aanbieden, kunnen hiervoor een keurmerk aanvragen bij het Europees Platform. Dit is gebaseerd op een standaard die het Europees Platform met het netwerk van tto-scholen heeft uitgewerkt.¹⁹⁰ Er zijn certificaten voor leerlingen die met succes de basisvorming tweetalig hebben gevolgd en voor leerlingen die tweetalig onderwijs tot en met het eindexamen hebben gevolgd. Op dit moment zijn er 49 gecertificeerde scholen. Leerlingen kunnen hier een certificaat van de school behalen. Daarnaast stelt een school zijn leerlingen soms in de gelegenheid vakken af te sluiten met een IB-certificaat (Internationaal Baccalaureaat), een examen van het IBO (International Baccalaureate Organisation), of een ander examen, zoals het IGCSE (International General Certificate for Secondary Education) of het Cambridge First of Advanced Certificate.

Versterkt talenonderwijs is een goed alternatief voor scholen voor wie tweetalig onderwijs een stap te ver is. Inmiddels bieden 22 scholen dit aan in het Engels, 36 scholen in een andere taal.¹⁹¹ Buiten Engels gebeurt het vooral in het Duits en het Frans, hoewel het ook voorkomt in het Spaans, Italiaans en Russisch. Zo doet de Fruytier Scholengemeenschap een proef met versterkt talenonderwijs Duits op verzoek van het regionale bedrijfsleven. Zij doet dit door aardrijkskunde en geschiedenis voor een deel in het Duits te geven.¹⁹² Naast tweetalig onderwijs en versterkt talenonderwijs nemen leerlingen van het voortgezet onderwijs ook deel aan internationale uitwisseling, om zo op een natuurlijke manier een vreemde taal te gebruiken. Vaak is Engels de enige voertaal. Een combinatie van twee vreemde talen of een combinatie van Nederlands met een vreemde taal komt ook voor.¹⁹³

Innovatie: taakgerichte aanpak

Volgens het Europees referentiekader gaan communiceren en leren gepaard met de uitvoering van taken: doelgerichte acties die een individu noodzakelijk acht om een bepaald resultaat te behalen, een probleem op te lossen, een plicht te vervullen of een doel te bereiken.¹⁹⁴ Voorbeelden van taakgerichte benaderingswijzen zijn Tabasco en TalenQuests. Tabasco gaat uit van de basisprincipes van natuurlijke taalverwerving en taakgericht leren: de leerling moet via onderwijs in een vreemde taal die taal niet alleen beter onder de knie krijgen, maar ook een betere taalleerder worden. Een voorbeeld van een toepassing van taakgericht talenonderwijs is een TalenQuest. Dit is een WebQuest, een serie online taakgerichte opdrachten, waarbij het accent ligt op het leren van moderne vreemde talen. Leerlingen moeten hiervoor informatie op het internet zoeken aan de hand van een goed gestructureerde opdracht.¹⁹⁵ Gebruik van Talenquests kan veel meerwaarde opleveren in het onderwijs voor vreemde talen: het helpt bij de taalverwerving én het prikkelt de interesse van leerlingen. Westhoff wijst er wel op dat Talenquests geen wondermiddel zijn: de meerwaarde is sterk afhankelijk van de docent. Hij moet projectmatig of taakgeoriënteerd kunnen werken en de leerling goed begeleiden, bijvoorbeeld bij het kiezen van bronnen op internet.¹⁹⁶

190 Europees Platform, 2007.

191 Europees Platform, 2007.

192 www.jfsg.nl, geraadpleegd op 3 maart 2008.

193 Edelenbos & Jong, 2004.

194 Definitie van de Nederlandse Taalunie, bron http://taalunieversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/2/1/, geraadpleegd op 19 februari 2008.

195 <http://webquest.kennisnet.nl/talenquest>, geraadpleegd op 18 februari 2008.

196 Westhoff, 2004a.

Lerarenopleidingen

De kwaliteit van de lerarenopleidingen moet volgens het Nederlands Activiteitenprogramma Moderne Vreemde Talen omhoog als het gaat om onderwijs in de vreemde talen op het voortgezet onderwijs. Daartoe is in 2005 een beleidsagenda met prestatieafspraken opgesteld door de minister en de lerarenopleidingen. Zo worden lerarenopleidingen gestimuleerd om meer samen te werken en expertisecentra op te richten. Daarnaast worden native speakers ingezet als taalassistent bij Frans en Duits. Docenten moeten hun vakkennis zelf ook bijhouden. Hierin speelt de georganiseerde beroepsgroep, de VLLT (Vereniging van Leraren in Levende talen), een belangrijke rol.¹⁹⁷ Om de vakspecifieke competenties in kaart te brengen, is analoog aan het Europees taalportfolio voor leerlingen ook een taalportfolio voor docenten ontwikkeld.

Er bestaat niet alleen zorg over de kwaliteit van docenten, maar ook over de kwantiteit. Het aantal studenten aan de lerarenopleidingen loopt terug en van het geringe aantal studenten komt uiteindelijk maar een beperkt deel voor de klas te staan.¹⁹⁸ Bijna twee derde van de scholen in het voortgezet onderwijs verwacht een tekort aan docenten voor moderne vreemde talen.¹⁹⁹ Uit de WIO-nota blijkt een verwacht tekort aan docenten voor onder andere Duits in het voortgezet onderwijs.²⁰⁰

B3.3 Het middelbaar beroepsonderwijs

Aantal deelnemers

In 2005 telde het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) 466.000 deelnemers, verdeeld over opleidingen op vier niveaus. De meeste deelnemers (43,7%) volgen niveau-4, het (doorgaans vierjarige) programma dat toegang geeft tot het hoger beroepsonderwijs. Een kwart volgt niveau-3 (driejarige opleiding), een kwart doet het tweejarig middelbaar beroepsonderwijs en een klein aantal leerlingen (4,7%) volgt een eenjarig programma (niveau-1).²⁰¹ Van alle deelnemers volgde in 2005 37% een opleiding in de economie, 30% in de techniek en 33% in dienstverlening en gezondheidsonderwijs. Naast de mbo-opleidingen van de roc's (regionale opleidingscentra) zijn er agrarische mbo-opleidingen verzorgd door de aoc's (agrarische opleidingscentra). Deze tellen nog eens 26.000 deelnemers.²⁰² Zij werken volgens dezelfde kwalificatiestructuur als de roc's.

Vreemde taal niet altijd verplicht in mbo

Momenteel is vreemdetalenonderwijs niet verplicht voor het hele middelbaar beroepsonderwijs. Voor ieder mbo-curriculum zijn drie eisen leidend: vereisten voor het beroep, voor burgerschap en voor de doorstroom naar het hogere onderwijs. De onderwijsdoelstellingen voor het beroep worden vastgesteld in overleg tussen werkgevers, werknemers en onderwijsinstellingen. Deze beroepseisen worden vervolgens per opleiding vastgelegd in een kwalificatiedossier. Daarin staan dus ook de (eventuele) taaleisen. In het brondocument *Leren, loopbaan en burgerschap* staan de kwalificatie-eisen op het gebied van burgerschap, leren en loopbaan van deelnemers.²⁰³ Deze eisen staan naast de eisen die gesteld worden aan deelnemers om een bepaald beroep te kunnen gaan uitoefenen,

197 Zie voor activiteiten van de VLLT <http://www.levendetalen.nl/>
198 Westhoff, 2004b.

199 Inspectie van het Onderwijs, 2007.

200 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007c.

201 Inspectie van het Onderwijs, 2007.

202 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007d.

203 Document te downloaden bijvoorbeeld via www.mbo2010.nl.

zoals beschreven in het kwalificatiedossier. Het brondocument en het kwalificatiedossier geven dus samen aan wat verwacht wordt van iemand die een mbo-diploma krijgt.

De eisen voor de vreemde talen zijn vastgelegd in de taalcompetentieprofielen. Dit zijn beschrijvingen van niveaus van taalvaardigheid conform het Europees referentiekader (zie hoofdstuk 1). Het taalcompetentieprofiel biedt een overzicht van de taalcompetenties van een (startende) beroepsbeoefenaar. Het kan aan een kwalificatieprofiel worden toegevoegd, waardoor in een oogopslag duidelijk is welk niveau van taalbeheersing wordt verlangd. Het taalcompetentieprofiel leidt tot een versterking van de kwalificatieprofielen dankzij de eenduidige, in heel Europa geaccepteerde systematiek van het beschrijven van talige competentie. De minister legt alleen de taalprofielen van deel B, het deel waarin de diploma-eisen staan beschreven, verplicht op. Dit biedt opleidingen ruimte om veel, maar ook heel weinig aan taal te doen.

Wat het beroep betreft is de vraag van de (regionale) arbeidsmarkt leidend. Sommige sectoren hebben behoefte aan mensen die internationaal georiënteerd zijn en meerdere talen beheersen, maar niet elke branche heeft daaraan even sterk behoefte.

Hoewel er in het veld consensus is over het belang van ten minste één vreemde taal per opleiding, is deze beslissing nog niet genomen. De discussie gaat over de vraag welke taal er verplicht zou moeten worden gesteld, danwel of deze keuze overgelaten wordt aan de deelnemer. Ook is er discussie over het gewenste eindniveau en de minimale uitstroomeisen.²⁰⁴ De Stuurgroep Competentiegericht Beroepsonderwijs adviseerde de minister eind 2007 het volgende: deelnemers op niveau-3 en -4 volgen verplicht een vreemde taal (Engels, Duits, Frans of Spaans) en deelnemers op niveau-1 (eenjarige opleiding) en akadeemlers²⁰⁵ krijgen geen taalverplichting. Voor opleidingen op niveau-2 is de stuurgroep er niet uit gekomen. Aan de ene kant is de stuurgroep vóór verplichtstelling. Aan de andere kant acht ze het niet wenselijk dat een leerling die voldoende scoort voor de vakopleiding geen diploma krijgt als hij er niet in slaagt een voldoende resultaat te behalen voor een vreemde taal.²⁰⁶ Het is nu aan de staatssecretaris om tot een eindbeslissing te komen.

Engels, Duits en Frans

Het Engels is, als internationale *lingua franca*, ook voor het middelbaar beroepsonderwijs een belangrijke taal. In economisch opzicht zijn daarnaast de buurtalen van belang. Dit geldt vooral voor het Duits. Duitsland is immers de belangrijkste handelspartner van Nederland, zowel voor de binnenlandse (toerisme en detailhandel in grensgebieden) als voor de buitenlandse markt (afhankelijkheid Nederlandse economie van de Duitse). De belangstelling voor het Duits is echter gering en groeit niet.²⁰⁷

Vaak is de keuze voor (wel of niet) een tweede vreemde taal helemaal vrij. Dit biedt scholen de kans meer vreemde talen aan te bieden.²⁰⁸ Het middelbaar beroepsonderwijs onderhoudt nauwe relaties met het regionale bedrijfsleven en afhankelijk van de regio kan dan – meestal naast Engels – vooral Duits of soms Frans nadruk krijgen. In veelalige regio's zoals

204 Driessen, Liemberg, Leenders, Exter & Kleunen 2007.

205 Het gaat hier om een klein aantal leerlingen dat niet in staat is een van de vier niveaus te volgen en opgaat voor het certificaat algemeen kwalificerend assistent.

206 Brief Stuurgroep Competentiegericht Onderwijs aan de staatssecretaris, onderwerp: advies moderne vreemde taal, dd. 2 oktober 2007.

207 Een mogelijke oorzaak geeft een medewerker van de SLO in een persoonlijk gesprek: door de overeenkomst tussen het Duits en het Nederlands kan iemand in het zakenleven met weinig Duits al een heel eind komen.

208 European commission. Education and Culture Lifelong Learning, 2006.

Amsterdam gaat het om veel meer talen, waaronder Turks en Arabisch. Omdat in de nieuwe kwalificatiestructuur in veel gevallen de keuze voor de tweede vreemde taal wordt vrijgelaten, experimenteert een aantal scholen met het aanbieden van extra talen, bijvoorbeeld Italiaans en Chinees. Er zijn initiatieven om te komen tot een extra aanbod van migrantentalen.²⁰⁹ In economisch opzicht kan het verder nuttig zijn dat sommige deelnemers de gelegenheid hebben Chinees, Portugees, Russisch of Urdu te leren. Dit vereist wel meer leertijd, langer dan er in een schoolperiode voor beschikbaar is. Het kost namelijk meer tijd deze talen op hetzelfde niveau te beheersen als het Engels.

Hoeveel mbo-opleidingen verplichten een taal?

Voor het middelbaar beroepsonderwijs worden de onderwijsdoelstellingen vastgesteld in een overleg tussen werkgevers, werknemers en onderwijsinstellingen. De minimumeisen die gelden voor moderne vreemde talen zijn vastgelegd in de taalcompetentieprofielen: een transparante beschrijving van niveaus van taalvaardigheid conform het Europees referentiekader. Het Europees referentiekader onderscheidt eindniveaus geprofileerd naar vaardigheid: het kan zijn dat iemand op een (veel) hoger niveau wil kunnen luisteren in een bepaalde taal, dan hij wil kunnen schrijven. Ten tweede staat het Europees referentiekader plurilinguïsme, dat wil zeggen beheersing van meerdere talen, voor. De Raad van Europa stelt dat plurilinguïsme bijna een voorwaarde is voor een multiculturele samenleving: taal als een middel van onderhandeling en niet per se van informatieoverdracht. De minister legt alleen de taalprofielen op die in deel B van de kwalificatieprofielen zijn opgenomen. Dit biedt opleidingen ruimte om veel, maar ook om heel weinig aan taal te doen.

Het CINOP (Centrum voor Innovatie van Opleidingen) heeft het aantal vreemde talen naar opleidingsniveau in de taalcompetentieprofielen geïnventariseerd. Een overzicht staat in figuur 3. De percentages zijn gebaseerd op 203 kwalificatieprofielen voor het mbo en het middelbaar agrarisch onderwijs, bijeengebracht in het kader van de proeftuin- en experimenteerregeling, zoals deze in 2005 beschikbaar waren voor analyse.

Figuur 3: Aantal vreemde talen naar opleidingsniveau mbo²¹¹

Niveau	0	1	2	Totaal
1	9 (37%)	6 (25%)	9 (37%)	24
2	31 (26%)	68 (57%)	20 (17%)	119
3	6 (5%)	79 (64%)	39 (32%)	124
4	1 (1%)	86 (60%)	56 (39%)	143
Totaal	47 (12%)	239 (58%)	124 (30%)	410

In 12% van de gevallen is geen enkele vreemde taal verplicht; dit komt vooral voor bij opleidingen op niveau-1 en -2. Argumenten hiervoor zijn: (1) een vreemde taal past niet in het beroepscompetentieprofiel; (2) dit is het advies van de deelnemers aan expertmeetings en belangengroeperingen; en (3) dit is het advies van een panelconferentie. Bij 58% van de opleidingen is één vreemde taal verplicht. Bij ruim de helft hiervan (61%) gaat het

²⁰⁹ European commission. *Education and Culture Lifelong Learning*, 2006.

²¹⁰ Driessen & Edelenbos, 2006.

om het Engels. Tot slot stelt 30% van de opleidingen twee vreemde talen verplicht, waaronder bijna altijd (92%) Engels.²¹¹

Talen geïntegreerd aangeboden

Op basis van de nieuwe kwalificatiestructuur zijn de scholen bezig met de herinrichting van hun opleidingen. Zij integreren de vreemde talen steeds meer in beroepsgerichte vakken en projecten. Daarnaast ontwikkelen verschillende roc's een talencentrum waarin leerlingen de talen cursorisch kunnen leren en oefenen. De invoering van competentiegericht onderwijs is erg complex. Niet alle roc's slagen erin het aanbod van talenonderwijs een didactisch verantwoorde plek te geven in hun opleidingen. Door een taal niet meer als apart vak in te roosteren bestaat bijvoorbeeld het risico dat de broodnodige 'taai vaardigheden' onvoldoende tijd en begeleiding krijgen.²¹² Bovendien bestaat het gevaar dat leerinhouden achterwege worden gelaten wanneer deze niet meer expliciet op het rooster staan. Een tussenvorm is talenonderwijs wel te integreren in de beroepscontext, met daarnaast een aanbod van leerroutes om taalonderdelen te oefenen die meer tijd nodig hebben.

Deelnemers: instroom, capaciteit en behoeften

De verschillende leerlijnen zorgen voor een gedifferentieerde instroom in het mbo. Sommige deelnemers hebben geen Frans of Duits gehad. Met de talen Duits, Frans en Spaans begint het mbo dan ook vaak op nulniveau.²¹³ Ook het niveau van Engels is niet eenduidig.²¹⁴ Daarnaast verschilt de didactiek van de vooropleiding (meestal vmbo) vaak met die van een mbo-opleiding.

Sommige roc's centraliseren hun taalactiviteiten in een talencentrum. Hier is het talenonderwijs gebundeld, zodat cursussen beter op elkaar kunnen worden afgestemd en meer maatwerk geleverd kan worden in niveau en taalkeuze. Een gedifferentieerde instroom kan hiermee beter opgevangen worden. Zo biedt het Talencentrum van het Koning Willem I College deelnemers die meer kunnen en willen de mogelijkheid een derde vreemde taal te leren (waaronder Italiaans, Papiaments en Chinees); een leerling kan ook de eerste of tweede vreemde taal verdiepen en zo een B2- of soms C1-niveau bereiken.²¹⁵

Terugkoppeling vmbo

Om de wederzijdse verwachtingen van het 'aanleverende' vmbo en het mbo duidelijk te maken kiest een roc er soms voor een terugkoppeling aan het vmbo te geven. Wat wordt er nu eigenlijk van een leerling verwacht bij binnenkomst van een mbo-opleiding wat betreft zijn niveau Engels, Duits of Spaans? En komt dat overeen met wat het vmbo aflevert? De vmbo-docenten schrokken van de verwachtingen, aldus een deelnemer aan het panel van de Onderwijsraad. "Het blijkt dus heel belangrijk om elkaar hierover te blijven informeren."

Gewenst eindniveau wisselt per opleiding en regio

Het vereiste eindniveau is beschreven in de kwalificatiedossiers. Bij beroepsopleidingen zijn de taalkeuze en het noodzakelijke eindniveau sterk afhankelijk van de opleiding en regio. Een verpleegkundige in Amsterdam kan meer hebben aan gespreksvaardigheid

211 Driessen & Edelenbos, 2006.

212 Bron: gesprek SLO.

213 European commission Education and Culture Lifelong Learning, 2006.

214 Westhoff, 2004b.

215 Bron: mbo-panel Onderwijsraad van 14 maart 2008.

Arabisch op een laag niveau, bijvoorbeeld niveau-A2, dan aan schrijfvaardigheid Engels op dat niveau. Een mbo-docent²¹⁶ vertelde de raad dat er volgens hem soms te hoge eisen worden gesteld aan het eindniveau. Op toerismeopleidingen is bijvoorbeeld voor de eerste vreemde taal eindniveau B2 vereist en voor de tweede B1. Dat betekent dat veel tijd en energie gestoken moet worden in onderwijs in de eerste en tweede taal. Volgens de docent is een derde of vierde taal aanbieden dan niet meer haalbaar voor het mbo. Aan de andere kant vinden deelnemers aan het panel van de raad dat er in sommige kwalificatiedossiers te weinig taaleisen worden gesteld. Als voorbeeld wordt genoemd de opleiding tot onderwijsassistent.

Vaststellen behaalde niveau

Mbo-opleidingen zijn niet gebonden aan centrale of landelijke examens; de instellingen mogen zelf de examinering ontwikkelen of inkopen. Iedere opleiding is wettelijk verplicht alle informatie over hoe een studie verloopt vast te leggen in de onderwijs- en examenregeling.²¹⁷ In deze regeling staat de toetsing van talen niet altijd expliciet beschreven. De toetsing is dan bijvoorbeeld geïntegreerd in de algemene proeve van bekwaamheid. Sommige instellingen hebben voor talen wel een aparte afsluitende toets of eindproef waarin alleen de beheersing van de betreffende taal wordt getest. Er bestaan ook examens voor vreemde talen die extern zijn ontwikkeld, bijvoorbeeld bij de kenniscentra van handel en van administratie. Verder kunnen opleidingen gebruikmaken van internationaal erkende examens (zie bijlage 2). Het taalportfolio mbo (zie hoofdstuk 1) wordt ook ingezet om het beheersingsniveau te bepalen. Het Procesmanagement MBO2010 geeft de voorkeur aan een hybride taaltoetsing.²¹⁸ Hierbij worden gestandaardiseerde toetsen ingezet om de algemene taalvaardigheid en taalvaardigheid in algemene beroepssituaties vast te stellen, naast een taalportfolio voor het toetsen van beroepsgerichte taal, en taaltoetsing geïntegreerd in beroepscontext. De docent baseert zijn eindoordeel dan op alle resultaten samen.

Sommige mbo-opleidingen bieden taalonderwijs aan in moderne vreemde talen zonder dat deelnemers daarop kunnen 'zakken'. Buiten het verplichte taalonderwijs om krijgen de deelnemers dan onderwijs in een moderne vreemde taal, maar dit onderwijs wordt niet afgesloten met een examen, en de resultaten hebben geen invloed op de kwalificatie. Dit gebeurt bijvoorbeeld op het Koning Willem I College in Den Bosch.

Door de grotere focus op beroepscompetenties in het middelbaar beroepsonderwijs is het onderwijs in vreemde talen vernieuwd.²¹⁹ De leerlijnen en toetsen zijn bij voorkeur individueel variabel. Het Europees taalportfolio en het daarvan afgeleide taalportfolio mbo worden daarvoor veel ingezet. Dit portfolio bestaat uit een taalpaspoort, een taalbiografie en een dossier (verzameling van bewijzen). In de ideale situatie wordt van elke leerling vanaf het primair onderwijs een taalportfolio bijgehouden.

Praktijkgericht onderwijs

Het talenonderwijs in het middelbaar beroepsonderwijs wordt met de brede invoering van competentiegericht onderwijs steeds meer praktijkgericht. In het netwerk The Dutch Alliance werken zeven roc's en twee aoc's aan tweetalige cursussen, voornamelijk met

216 Op 14 maart 2008 riep de Onderwijsraad voor dit advies een panel met mbo-docenten en -ondersteuners bijeen.

217 Hierin staan bijvoorbeeld de inhoud en doelstelling van de opleiding, alle afstudeerrichtingen, informatie over richtlijnen en data van tentamens en de studielast voor de opleiding en per vak.

218 Driessen, Kleef & Fitzpatrick, 2008.

219 Driessen e.a., 2007.

Engels als tweede taal. In totaal zijn hierbij 250.000 deelnemers betrokken.²²⁰ Daarnaast hebben twaalf roc's zich verenigd in de International Business Studies-Alliance, om zo binnen de beroepsopleidingen Internationale handel en groothandel het internationale karakter van de kwalificaties ondernemer groothandel en assistent exportmanager te versterken. In de opleiding is Engels de voertaal. Uitgangspunt is zelfverantwoordelijk leren, wat betekent dat de leerstof een zelfinstruerend karakter heeft. De docent vervult de rol van coach en begeleider. Voor het voltooien van de opleiding is het behalen van de zogenoemde 'key skills' verplicht; daarnaast is stage een verplicht onderdeel van het programma. Na het behalen van het diploma Upper Secondary Vocational Education kan de student zijn studie voortzetten op het Higher Professional Education (Polytechnic). De deelnemers behalen meerdere diploma's: ten eerste de Nederlandse diploma's ondernemer groothandel en assistent exportmanager. Ook halen ze het Engelse diploma Advanced AVCE business. Dit Engelse programma maakt een integraal onderdeel uit van de Nederlandse kwalificatie.²²¹

Scholing leraren

Om te beginnen als leraar (in een vreemde taal) op het middelbaar beroepsonderwijs is geen onderwijsbevoegdheid nodig. Het bevoegd gezag van een instelling bepaalt of iemand startbekwaam is. Echter, met de invoering van de Wet beroepen in het onderwijs op 1 augustus 2006 moeten docenten voldoen aan bepaalde bekwaamheidseisen. Binnen twee jaar moet een docent daarom een pedagogisch-didactische aantekening gehaald hebben. Roc's leggen met beginnende docenten vast dat zij deze aantekening moeten halen om een vast contract te krijgen. Scholen begeleiden hun startende docenten zelf en werken daarbij samen met lerarenopleidingen. Soms hebben zij een (verplichte) in company training voor beginnende docenten. Wanneer na twee jaar de aantekening niet is gehaald, kan dat een reden zijn het contract te beëindigen. Als scholen de docent niet kwijt willen, zorgen zij vaak voor extra begeleiding zodat de aantekening alsnog gehaald wordt.²²² Er zijn geen aparte lerarenopleidingen voor het middelbaar beroepsonderwijs. De bestaande lerarenopleidingen bereiden niet goed voor op het lesgeven binnen het middelbaar beroepsonderwijs. Roc's die een talentcentrum inrichten, bundelen hun capaciteit en faciliteiten als het gaat om personeelsbeleid en inzet van personeel. Een taalschool schakelt vaak native speakers in als docent en stelt hoge didactische eisen. Docenten moeten immers in staat zijn onderwijs op maat aan te bieden en te begeleiden.

Een aantal panelleden vindt dat studenten op de lerarenopleidingen vooralsnog niet goed worden voorbereid op het lesgeven op het middelbaar beroepsonderwijs. Lerarenopleidingen zijn vooral gericht op het voortgezet onderwijs. Tevens wordt er weinig aandacht besteed aan het Europees referentiekader. Beginnende docenten weten hierdoor vaak niet wat de verschillende taalniveaus inhouden. Ook weten zij doorgaans weinig van het beroep waarvoor de mbo-opleiding opleidt. Daarom zijn docentstages van extra belang voor aankomende docenten in het middelbaar beroepsonderwijs.

Voor talendocenten op het middelbaar beroepsonderwijs zijn er twee belangrijke vormen van kennisuitwisseling: een web-portal (www.trefpunttalen.nl) en het Platform MVT-beleid, dat zich meer richt op het management van het talenonderwijs in het middelbaar beroepsonderwijs.

220 <http://web.kennisnet2.nl/thema/iptda>, geraadpleegd op 19 februari 2008.

221 <http://www.ibs-alliance.nl/mambo>, geraadpleegd op 19 februari 2008.

222 *Persoonlijke mededeling M. Huigen, MBO Raad, 10 april 2008.*

B3.4 Vreemdetalenonderwijs buitenschools: de taalschool

Een eerder raadsadvies: Samen naar de taalschool

De taalschool is een voorziening voor taalonderwijs die buiten school, bij voorkeur in samenwerking met het onderwijs, is opgezet. De taalschool is een overheidsgeïnitieerde voorziening waar kinderen en volwassenen op vrijwillige basis terecht kunnen om een taal te leren. Idealiter wordt de taalschool betaald door overheid, gemeente en ouders/leerlingen samen. De taalschool verzorgt onderwijs in de talen waar (regionaal) vraag naar is, met de nadruk op nieuwe moderne vreemde talen, dat wil zeggen talen die niet standaard in het onderwijspakket voorkomen, maar ook talen die al wel in het voortgezet onderwijs worden aangeboden. De raad ziet dergelijke voorzieningen als een belangrijke ondersteuning van en aanvulling op het taalonderwijs zoals het in het reguliere onderwijs gegeven wordt. De raad heeft het concept van de taalschool geïntroduceerd en beschreven in het advies *Samen naar de Taalschool* (2001).

Het advies *Samen naar de Taalschool* handelt over de toekomst van het oalt (onderwijs in allochtone levende talen). Het oalt-onderwijs was bedoeld als extra onderwijssteun aan allochtone leerlingen. Het grootste deel (70%) van de beschikbare oalt-tijd werd besteed aan onderwijs in de moedertaal als steun bij het leren. Bijvoorbeeld uitleg over het rekenen in het Turks. De overige uren werden gebruikt voor het organiseren van buitenschoolse lessen in de moedertaal, op vrijwillige basis. In 2004 is het oalt-onderwijs stopgezet, omdat duidelijke effecten ontbraken en er veel uitvoeringsproblemen waren. De raad adviseerde in 2001 al het oalt te vervangen door taalscholen waar ook moedertaalonderwijs gevolgd zou kunnen worden. De taalschool zou zich niet alleen op allochtone leerlingen moeten richten maar op iedereen die een taal wil leren: samen naar de taalschool.

Maatschappelijke en individuele doelen

Taalonderwijs kan zowel maatschappelijke als individuele doelen hebben, aldus het advies over de taalschool uit 2002. Voor de *maatschappij* kan extra taalbeheersing een belangrijk economisch kennispotentieel vormen, vooral gezien de toenemende internationalisering. Onderwijs in de moedertaal kan daarnaast bijdragen aan integratie via het verhogen van identiteitsvorming, zelfbewustzijn en emancipatie van allochtone burgers. Voor het *individu* (en de groepering) dient onderwijs in de eigen taal het belang van cultuur- en taalbehoud. Dit onderscheid is ook voor het huidige advies relevant. De Onderwijsraad is van mening dat talen een plaats moeten hebben in het onderwijs wanneer er (ook) een maatschappelijk belang is om dit te doen.

Op termijn meer talen in basisonderwijs

De raad plaatste de taalschool in het advies van 2001 in een ontwikkelingsperspectief. Dat wil zeggen: hij adviseerde te beginnen met datgene wat direct haalbaar is, de ontwikkeling van buitenschoolse taalscholen die voorzien in individuele doelen van taalverwerving. De raad vond echter ook dat er op termijn maatschappelijke doelen moeten worden gesteld. Daartoe zou de taalschool gekoppeld kunnen worden aan het differentiele deel van het basisschoolcurriculum.²²³ In dat geval kiest elke leerling naast het Nederlands één andere taal waarin hij les krijgt in kennismakende zin. Deze taal kan een nieuwe moderne vreemde taal zijn, maar ook Engels, Frans of Duits. Het gaat bij voorkeur om talen die ook in het voortgezet onderwijs worden onderwezen, om zo een door-

223 *Onderwijsraad, 2001, p.33.*

lopende leerlijn te waarborgen. De school bepaalt zelf welke talen hij aanbiedt. De school kan zich daarbij bijvoorbeeld baseren op de omvang van de taalgroepen in de school, maar ook op het aantal beschikbare gekwalificeerde docenten. Eventueel kan de overheid te zijner tijd prioriteitstalen aangeven waarvoor de methodiekontwikkeling centraal wordt geregistreerd. Maar een dergelijke uitwerking vraagt (in 2001) volgens de raad “meer dan op dit moment in praktijk haalbaar is”.

Reactie van de staatssecretaris op het advies

De toenmalige staatssecretaris van Onderwijs reageerde direct na het verschijnen van het advies. Zij schreef dat de Onderwijsraad een heldere visie had gegeven op de toekomst van het oalt. Maar om een standpunt te kunnen innemen, moesten eerst het draagvlak van het advies, de financiële en arbeidsvoorwaardelijke consequenties, en mogelijke alternatieven in kaart gebracht worden, aldus de staatssecretaris. Datzelfde gold voor de positie van allochtone talen in het onderwijs, de beschikbaarheid en kwaliteit van leraren en leermiddelen, en de rol van gemeenten, minderhedenorganisaties en ouders. In de periode tot februari 2002 zouden de reacties van betrokken organisaties worden geïnventariseerd. Voor zover bekend zijn deze vervolgstappen echter nooit gezet. Wel is de oalt-regeling inmiddels stopgezet. Daarna heeft de regering geen formeel standpunt meer willen innemen ten aanzien van het raadsadvies over de taalschool.²²⁴

Taalschool of meertalig basisonderwijs?

Ook het SCP (Sociaal en Cultureel Planbureau) reageerde op het raadsadvies.²²⁵ Naar aanleiding van een onderzoek naar de praktijk van het oalt besprak het SCP met diverse velddeskundigen hoe moedertaalonderwijs in de toekomst beter kan worden vormgegeven. Het ging om de taalschool zoals door de Onderwijsraad is voorgesteld en om het idee van meertalig basisonderwijs. Hiervoor heeft Guus Extra van de Katholieke Universiteit Brabant een voorstel uitgewerkt. Daarin krijgen alle leerlingen op de basisschool van groep een tot en met acht verplicht les in twee talen: het Nederlands en een keuzetaal uit een lijst prioriteitstalen die de gemeente vaststelt. In de bovenbouw (groep zeven en acht) komt daar Engels (als verplicht vak) bij.²²⁶

Oalt-leerkrachten (een zeer diverse groep met uiteenlopende opleidingsniveaus) blijken stappen te willen zetten richting de meertalige basisschool, maar veel schooldirecties en politici voelen meer voor het ontwikkelen van buitenschoolse taalscholen. Het SCP zelf sluit zich aan bij het advies van de Onderwijsraad om de lessen in de moedertalen buitenschools te organiseren. Verheven doelstellingen als integratie en participatie moeten van deze lessen worden losgekoppeld: het gaat puur om het leren van een vreemde taal. Dit onderwijs zou in een taalschool georganiseerd kunnen worden. Maar het SCP wil het organiseren van het taalonderwijs overlaten aan ouders en migrantenorganisaties, eventueel met behulp van een gemeentelijke subsidie. Dat leidt tot echte vraagfinanciering, aldus het SCP. Ouders kunnen dan bijvoorbeeld vragen om Berbers in plaats van standaard-Arabisch. En nieuwe taalgroepen kunnen om een eigen taalaanbod vragen.

224

WJZ/2003/57935.

225

Sociaal en Cultureel Planbureau, 2002.

226

Extra, Mol & Ruiter, 2001.

Ontwikkelingen in het veld

Mede op basis van het advies van de Onderwijsraad zijn op verschillende plaatsen particuliere initiatieven opgebloeid om lokale taalscholen op te zetten. Zo is in de regio Nijmegen-Wageningen een poging gedaan om een of meer regionale taalscholen van de grond te krijgen.²²⁷ De activiteiten in Nijmegen zijn wegens gebrek aan financiering inmiddels stopgezet, in Wageningen worden hier en daar nog lessen in de moedertaal van kinderen gegeven. Initiatiefneemster Willemse²²⁸ geeft aan dat sinds de landelijke projectsubsidies zijn stopgezet de organisatie van taallessen zijn gestaakt of weer zijn overgenomen door zelforganisaties van de bevolkingsgroepen in kwestie (zie paragraaf 5.4).

De Onderwijsraad kent ten minste twee gemeenten (Den Haag en Rotterdam) die zich hebben beziggehouden met de vraag of ze een taalschool wilden opzetten en/of subsidiëren.

Taalschool Den Haag niet haalbaar?

Den Haag heeft in 2002 in eerste instantie positief gereageerd op het voorstel van de Onderwijsraad en is begonnen met het plannen van een taalschool. Eerst heeft de gemeente in 2001 een rapport laten opstellen over de toekomst van het oalt.²³⁰ Daarin is expliciet rekening gehouden met het advies van de Onderwijsraad. Aanbevolen wordt om taalondersteuning op school te scheiden van de lessen in eigen taal na schooltijd. De laatste zouden moeten worden ondergebracht in een taalschool; de taalondersteuning blijft binnen het schoolcurriculum. Zoals de raad adviseerde zou 70% van het oalt-budget naar taalondersteuning gaan en 30% naar de taalschool. Verder gaf de dienst aan te wachten op de reactie van het kabinet op het advies van de Onderwijsraad voordat er concrete stappen gezet worden.

In 2004 heeft de wethouder van onderwijs aangegeven dat het plan niet meer haalbaar was. Het kabinet heeft de oalt-subsidies stopgezet en het is voor de gemeente te duur om een taalschool op te richten. Dit heeft te maken met lerarensalarissen maar vooral ook met de hoge overheadkosten van het ontwikkelen van een nieuwe voorziening. Het maatschappelijk belang is niet voldoende voor dergelijke hoge structurele investeringen. Bovendien heeft Den Haag al een volksuniversiteit en een aantal commerciële instituten waar taalonderwijs gevolgd kan worden.²³¹ De wethouder zag daarom meer in de optie dat zelforganisaties eigen onderwijs verzorgen, waarbij de gemeente een kleine bijdrage in de kosten verschaft.

Opvallend is dat de gemeente Den Haag het advies van de raad om een taalschool tot stand te brengen leek te interpreteren als het opzetten van een nieuwe organisatie met bijbehorend gebouw, organisatiestructuur en lerarenbestand. Een taalschool kan echter ook een andere vorm aannemen, bijvoorbeeld een organisatie die na schooltijd lesgeeft in een schoolgebouw of gebruikmaakt van het talencentrum van een regionaal opleidingscentrum.

227 <http://www.taalschool.com/nederlands.php>; deze website is niet meer in gebruik, maar wordt als informatiebron in de lucht gehouden.

228 Telefonisch gesprek op 24 februari 2008.

229 Gemeente Den Haag, Dienst Onderwijs, Cultuur en Welzijn, 2002.

230 Brief van wethouder Onderwijs aan Voorzitter van de Commissie Onderwijs, Sociale zaken, Cultuur en Integratie van de gemeenteraad, 8 juni 2004.

Stichting Taalschool Rotterdam subsidie?

In Rotterdam bestaan vanuit het particulier initiatief al langer verschillende Chinese en Hindoestanen taalschooltjes bedoeld voor kinderen wier ouders of grootouders uit het buitenland komen. De stichting Rotterdamse taalschool heeft geprobeerd gemeentesubsidie te verwerven voor haar activiteiten: het geven van buitenschoolse lessen in de thuistalen van leerlingen. Dat is tot op heden niet gelukt. Het college van B&W was in 2004 van plan een budgetsubsidie van 200.000 euro aan de stichting toe te kennen, maar de gemeenteraad ging – op initiatief van de fractie Leefbaar Rotterdam – niet akkoord.²³² Reden: lessen in eigen taal en cultuur behoren tot het private domein en hoeven niet door de gemeente gesubsidieerd te worden.

Recent (2008) hebben de vrijwilligers van de taalschool weer bij de gemeente aangeklopt. Zij vinden dat Rotterdamse kinderen na schooltijd de kans moeten krijgen een vreemde taal te leren zoals Chinees of Hindi.²³³ Het lesaanbod kan verzorgd worden als onderdeel van de brede scholen. Het geld – de gemeente wordt gevraagd om 80.000 euro – is bedoeld om de deskundigheid van de docenten op peil te houden.

De PvdA is bereid het initiatief te steunen als de taalschool met een goed plan komt voor de komende drie jaar. De PvdA benadrukt dat de taalschool geen enkele relatie heeft met het oalt. Dat vond plaats binnen schooltijd en werd gesubsidieerd door de overheid. De taalschool geeft buitenschools les en de subsidie zal tijdelijke steun bieden om docenten de mogelijkheid te geven zich te scholen. De PvdA stipuleert: als ouders onderwijs in de eigen taal en cultuur willen, moet dat in eigen tijd en met eigen middelen.²³⁴

De wethouder (Geluk) is kritisch over het plan, evenals de grootse oppositiepartij Leefbaar Rotterdam. De PvdA stelt nu voor een motie in te dienen om de wethouder te bewegen de taalschool te steunen. De wethouder vindt dat daarmee een cruciale discussie uit de weg wordt gegaan. Hij stelt voor verder te spreken met de Commissie Onderwijs en geeft aan bereid te zijn in de taalschool te investeren op het moment dat de kwaliteit van het aanbod duidelijk is.²³⁵

In het verhaal van Rotterdam valt op dat de taalschool geen subsidie ontvangt omdat het enkel om individuele belangen zou gaan. De Onderwijsraad is echter van mening dat een taalschool door de overheid, gemeente en ouders/leerlingen samen betaald zou moeten worden. Immers: de individuele doelen dragen bij aan het behalen van gemeenschappelijk afgesproken Europese streefdoelen (iedereen spreekt twee vreemde talen). Zeker als het gaat om burgers die op een taalschool een taal leren voor hun werk of loopbaan zou een bijdrage van de overheid en de gemeente reëel zijn. We komen hierop terug in hoofdstuk 6.

231 Raadsberichten Rotterdam 9 december 2004, www.nieuwsbank.nl/inp/2004/12/09/R330.htm.

232 Algemeen Dagblad, dinsdag 19 februari 2008, www.ad.nl/rotterdam/stad/article2065049.ece.

233 www.pvdarotterdam.nl/nieuwsbericht/4099, geraadpleegd op 24 februari 2008.

234 Verslag van de begrotingscommissie JOC d van 20 februari 2008, <http://www.bds.rotterdam.nl/content.jsp?objectid=178881>, geraadpleegd op 24 februari 2008.

B3.5 Vreemdetalenonderwijs buitenschools: het huidige aanbod

Het aantal particuliere talenopleidingen en het aantal deelnemers groeien, in Nederland en daarbuiten. Onderzoeksgegevens²³⁵ over de talen waarnaar de meeste vraag is in het particuliere aanbod lopen uiteen, waarschijnlijk omdat telkens de mening van andere groepen (directeuren, docenten) gevraagd wordt. Toch is duidelijk dat er vooral vraag is naar Engels, Frans, Duits en Spaans. Er lijkt vooralsnog weinig vraag te zijn naar talen die wellicht van groeiend economisch belang zijn, zoals Chinees, Arabisch en Japans. Het is opvallend dat de talen waarnaar de meeste vraag bestaat traditionele schoolvakken zijn. Meestal worden de buitenschoolse cursussen op beginnersniveau en op enigszins gevorderd niveau gevolgd. Zo geeft taleninstituut Regina Coeli aan dat het beginniveau voor de deelnemers aan Frans meestal op A1 of A2 ligt, voor Engels en Duits zijn er maar weinig echte beginners; beide talen worden meestal op B1-B2-niveau aangeboden. De meeste nadruk ligt daarbij op spreken en luisteren

Onderzoek van de Onderwijsraad

Het ITS heeft in opdracht van de Onderwijsraad het bestaande aanbod aan buitenschoolse voorzieningen op het gebied van onderwijs in vreemde talen geïnventariseerd.²³⁶ Het gaat om aanbod dat voor iedereen toegankelijk is, dat buiten het reguliere onderwijs wordt aangeboden en dat betaalbaar is voor de meeste burgers. Dure cursussen (boven de 1.500 euro per week), taalreizen en cursussen op aanvraag voor bepaalde doelgroepen (bedrijven) zijn uitgesloten van de studie. Het onderzoek is in twee fasen uitgevoerd. Eerst is op internet gezocht naar alle voorzieningen op het gebied van vreemdetalenonderwijs. Zo zijn 750 taalinstellingen gevonden. Daarvan zijn er 127 gebeld om nadere informatie. Omdat internet het uitgangspunt was, zijn cursussen van instellingen en stichtingen zonder website, die bijvoorbeeld via de school, het buurthuis of een briefje in de supermarkt worden aangeboden, niet meegenomen.

Soorten instellingen

De 750 instellingen zijn in een aantal categorieën te verdelen (zie figuur 4).

²³⁵ Edelenbos & Jong, 2004.

²³⁶ ITS, 2008.

Figuur 4: Instellingen die vreemdetalenonderwijs aanbieden per categorie (%)

Soort instelling	Aandeel
Instituut	34%
Volksuniversiteit	15%
Particulier	10%
Zelforganisatie	4%
Taalreis	3%
Stichting/vereniging	1%
Thuisstudie	1%
Reguliere onderwijsinstelling	1%
Onbekend	31%
Totaal	100%

Bron: ITS, 2008.

Ruim een derde van de voorzieningen (31%) kan op basis van de beschikbare informatie op internet niet in een categorie worden ingedeeld. Het gaat veelal om voorzieningen zonder website; ze zijn bijvoorbeeld alleen op internet vermeld via een telefoonnummer in de Gouden Gids.

Ruim aanbod taal cursussen

Uit het onderzoek blijkt dat er een ruim aanbod is aan talencursussen in Nederland. Het merendeel wordt aangeboden door commerciële taalinstellingen, volksuniversiteiten en particulieren. Zelforganisaties en stichtingen verzorgen 5% van het aanbod. Het gaat hoofdzakelijk om cursussen Frans, Engels, Spaans, Italiaans en Duits. Dit aanbod is volgens de betrokkenen afgestemd op de vraag naar taalonderwijs. In totaal zijn er cursussen in 55 talen gevonden. De meeste cursussen en instellingen bevinden zich in de regio's Zuid-Holland, Midden-Nederland, Zeeland, Brabant en Limburg. In de minder dichtbevolkte provincies Groningen, Friesland en Drenthe is het aantal instellingen en cursussen beperkt. Noord-Holland kent het laagste aanbod, maar is niet het minst dichtbevolkt. In de vier grote steden is het aanbod zeer ruim; waarschijnlijk nemen ook personen van buiten de stad hieraan deel.

Cursisten, docenten en kosten

De gemiddelde cursist is tussen veertig en vijftig jaar oud en van autochtone afkomst. Velen van hen volgen de cursus omdat zij de taal voor hun werk nodig hebben, anderen doen dit als hobby, of als vrijetijdsbesteding. De gemiddelde instelling heeft twintig docenten in dienst, waarvan het merendeel native speaker is en gediplomeerd. Een cursus kost gemiddeld 284 euro. De prijs hangt af van de lengte en intensiviteit van de cursus. Cursussen zijn over het algemeen gericht op spreekvaardigheid en ze vinden in groepsverband plaats.

Cursussen voor kinderen

Ruim een kwart van alle ondervraagde instellingen geeft (uit zichzelf) aan dat er weinig interesse is voor kindercursussen. Drie volksuniversiteiten zeggen bijvoorbeeld dat zij gestopt zijn met kindercursussen omdat er te weinig vraag naar was. In totaal bieden 54 instellingen (17%) kindercursussen aan. Alle instellingen die alleen op kinderen zijn gericht (15) zijn positief over de vraag naar kindercursussen. Kinderen komen doorgaans om de taal van het land van herkomst van hun ouders of grootouders te leren (aldus 59% van de instellingen). Een andere reden om een taal te leren is dat het gezin wil emigreren. Er zijn meer kindercursussen gericht op kinderen tot 12 jaar (35% van de kindercursussen of van alle cursussen) dan van 12-18 jaar (11%), al noemt meer dan de helft van de aanbieders (54%) geen leeftijdsgroep. Bovendien zijn de cursussen voor de doelgroep 12-18 jaar vaak in de vorm van bijles voor het taalonderwijs op school. Volgens de instellingen met kindercursussen zijn momenteel vooral Chinees en Engels populair. Chinees scoort hoog omdat er in de onderzoeksgroep relatief veel Chinese zelforganisaties met taallessen zitten. Een kindercursus kost gemiddeld 210 euro. Dit gemiddelde wordt laag gehouden door de lage prijs van cursussen bij zelforganisaties.

Kindercursussen van zelforganisaties

Verschillende bevolkingsgroepen in Nederland hebben zich georganiseerd in belangenverenigingen en particuliere stichtingen. Een deel van deze zelforganisaties verzorgt moedertaalonderwijs voor de nakomelingen. En nadat het oalt is afgeschaft, zijn betrokken docenten soms op eigen houtje doorgedaan met de coördinatie en uitvoering van de taallessen waar vraag naar is. Omdat dit soort organisaties slechts zelden een website heeft, zijn ze ondervetegenwoordigd in het onderzoek. Ze zijn daardoor ook moeilijk systematisch te onderzoeken. Een bekend voorbeeld zijn de schooltjes van Chinese zelforganisaties. Poolse schooltjes zijn in opkomst. Deze scholen verzorgen vooral moedertaalonderwijs voor kinderen.

Aanvulling inventarisatie zelforganisaties

Om de inventarisatie op dit punt aan te vullen is gebruikgemaakt van de kennis van de stichting Lize over de zelforganisaties die taallessen verzorgen en/of taallessen hebben overgenomen nadat het oalt is stopgezet, aangevuld met eigen research op internet.²³⁷ Hieruit blijkt het volgende. Een groot deel van de lessen *Turks* voor kinderen wordt nu georganiseerd door stichting TON (Turks Onderwijs Nederland). Deze stichting is (door wetenschappers²³⁸) opgericht toen het oalt verdween. De stichting werkt samen met scholen en verzorgt de lessen in schoolgebouwen. Ongeveer tweeduizend kinderen doen mee aan de lessen en er zijn dertig à veertig lespunten in Nederland. Daarnaast zijn er initiatieven van culturele en religieuze instellingen waarvan geen overzicht is (geen centrale coördinatiepunt). Naast enkele particuliere initiatieven is het merendeel van de lessen *Arabisch* overgenomen door religieuze instellingen (moskeeën). Het is niet duidelijk hoeveel kinderen daaraan deelnemen.

De stichting Chinees Onderwijs Nederland verzorgt lessen Chinees voor kinderen op een groot aantal (42) lesplaatsen. Lessen *Hindi* voor kinderen worden vooral gegeven in Amsterdam, Rotterdam en Den Haag. Overigens zijn er in deze steden en in Utrecht ook Hindoestaanse basisscholen van de Stichting Hindoe Onderwijs, waar als onderdeel van

237 *Stichting Lize in Utrecht behartigt (in het Landelijk Overleg Minderheden) de belangen van personen afkomstig uit Zuid-Europese gemeenschappen. Zie www.lize.nl. Voor dit advies is telefonisch en emailcontact geweest met dhr. Grammatikas, beleidsmedewerker Arbeid & Onderwijs van deze stichting, in februari 2008.*

238 *Zie <http://turkce-icin-el-ele.nl/nederlands.html>.*

het schoolcurriculum lessen in Hindi verzorgd worden.²³⁹ Er zijn circa twintig lespunten *Pools* in verschillende steden. Sommige vallen onder een religieuze instelling.

In zestien steden geven zelforganisaties lessen *Spaans*, die door de Spaanse overheid gesubsidieerd worden. Daarnaast zijn er ook particuliere initiatieven van Spaanstaligen in de grote steden.

Spaanse school in Amsterdam

De Spaanse school verzorgt op zaterdag lessen Spaanse taal en cultuur voor kinderen vanaf 4 jaar, die ten minste één Spaanstalige ouder hebben en tweetalig worden opgevoed. De Spaanse school is een initiatief van de oudervereniging van de voormalige Spaanse school van Amsterdam. Vanaf 2004-2005 wordt de school op particuliere basis voortgezet. De school is nu een vereniging, en al haar middelen worden ingezet voor de betaling van huur, onderwijzend personeel en materialen. De lessen kosten 37 euro per maand voor het eerste kind (en 40 euro inschrijfgeld). Gediplomeerde docenten onderwijzen zowel de Spaanse taal als de Spaanse en Latijns-Amerikaanse cultuur. Vele nationaliteiten zijn vertegenwoordigd. De ervaring leert dat het contact met andere Spaanstalige kinderen de beste stimulans is om de taal te spreken.

Bron: <http://www.escuelahispanadeamsterdam.nl/>

De Italiaanse overheid financiert via een stichting lessen in het *Italiaans* in 27 steden (met meerdere lespunten).²⁴⁰ De cursussen zijn er voor kinderen en volwassenen, moedertaalsprekers en Nederlanders. Daarnaast zijn er diverse particuliere initiatieven.

Buurthuis Maasstraat: cursus Italiaans

Deze cursus is bedoeld voor volwassenen die de Italiaanse nationaliteit bezitten, of familie in Italië hebben, en in Nederland wonen. De kosten bedragen 80 euro per jaar.

Bron: <http://www.buurthuismaasstraat.nl/volwassenen.html#italiaans>

Lessen *Grieks* in Nederland worden verzorgd onder de bevoegdheid van het algemeen consulaat van Griekenland in Rotterdam en het kantoor van de onderwijscoördinator in Brussel (onderdeel van de Griekse ambassade aldaar). Dit kantoor is verantwoordelijk voor Griekse onderwijsaangelegenheden in de hele Benelux.²⁴¹ Er zijn in Nederland vijf lespunten Grieks.

Griekse School Amsterdam

Er is sinds 2001 in Amsterdam een Griekse School. De school wordt door het Griekse ministerie van Onderwijs gefinancierd en bemand. De school bestaat uit afdelingen voor kinderen van 4 tot 6 jaar, 6 tot 12 jaar, en 12 tot 18 jaar.

Bron: <http://www.ellines.nl/Athena/homepage.html>

239
240
241

Zie <http://www.shon.nl/index1.htm>.

Gecoördineerd door het Italiaans Cultureel Instituut in Amsterdam. Zie: http://www.iicamsterdam.esteri.it/IIC_Amsterdam.Dialektopoulos, 2003.

Veel particulier initiatief

Het hier gegeven overzicht is geenszins compleet. Zo is er in Rotterdam ook een Finse zeemanskerk met een Finse zaterdagschool. Wel is duidelijk dat er veel particuliere initiatieven zijn om lessen te geven in de eigen taal aan kinderen en volwassenen. Dit gebeurt sinds de stopzetting van het oalt geheel buiten de overheid om en wordt in verschillende gevallen mede gefinancierd door andere overheden en/of religieuze en culturele organisaties. Er is geen duidelijkheid over de inhoud en kwaliteit van de geboden lessen. Onderzoek naar de omvang, financiering en kwaliteit van het onderwijs aan de taalscholen van zelforganisaties is dan ook wenselijk.

Bijlage 4

Theorie en onderzoek over het leren van een andere taal

Deze bijlage zet op een rij wat bekend is over tweede- en derdetaalverwerving bij kinderen en volwassenen. Meertaligheid is te bereiken via simultane taalverwerving (jongere kinderen) of successievelijke taalverwerving (oudere kinderen en volwassenen). Meerdere talen leren heeft positieve invloeden op de cognitieve ontwikkeling en het taalbegrip van een kind. Het hoeft de verwerving van het Nederlands niet te vertragen. Bijna alle kinderen en volwassenen kunnen een nieuwe taal leren. Wel bereiken volwassenen vaak een minder hoog eindniveau.

B4.1 Meertaligheid, hoe bereik je dat?

Is iemand al meertalig wanneer hij of zij zich begrijpelijk kan uiten in meerdere talen?²⁴² Of pas wanneer hij of zij een tweede taal net zo goed beheerst als de moedertaal?²⁴³ De meningen lopen uiteen. Voor dit advies is iemand meertalig als hij of zij afwisselend meer dan één taal in de praktijk gebruikt.²⁴⁴ Niet het exacte beheersingsniveau staat centraal maar het daadwerkelijk gebruik van de talen. Vooral bij jonge kinderen heeft het niet veel zin het beheersingsniveau vast te stellen; zij zijn immers nog volop bezig zich de taal eigen te maken.

Simultane en successievelijke taalverwerving

Een tweede taal kan geleerd worden tijdens de zogenoemde gevoelige periode van taalverwerving vanaf de geboorte tot in de vroege kindertijd. Een kind verwerft dan in feite twee (soms zelfs drie) moedertalen tegelijk. Dat heet simultane twee- of meertaligheid. Een tweede taal kan ook geleerd worden *nadat* de moedertaal grotendeels is verworven. Dat is successievelijke twee- of meertaligheid.²⁴⁵

Wie, waar en hoe?

Het schema laat zien welke personen langs welke routes meertaligheid bereiken.

242 MacNamara, 1969. In dit advies staat de term 'meertaligheid' ook voor personen en situaties die tweetalig zijn.

243 Blocher, 1982.

244 Penninx, 1998.

245 Goorhuis-Brouwer, 2007.

Figuur 5: Meertaligheid bereiken langs verschillende routes

	Simultane taalverwerving	Successievelijke taalverwerving
Wie en waar?	<p>Kinderen van ouders met een andere moedertaal dan het Nederlands die vanaf de geboorte of jonge leeftijd opgroeien met twee talen.</p> <p>Of: Kinderen die vanaf jonge leeftijd (voldoende) buitenshuis (school, les) in aanraking komen met een tweede taal.</p> <p>Of: Kinderen die op jonge leeftijd naar Nederland zijn geëmigreerd en (buitenshuis) het Nederlands leren.</p>	<p>Kinderen die pas als zij ouder zijn in aanraking komen met een nieuwe taal, bijvoorbeeld via het onderwijs.</p> <p>Kinderen die als zij ouder zijn naar Nederland zijn geëmigreerd.</p> <p>Volwassenen die beginnen met een nieuwe taal, al of niet na emigratie.</p>
Hoe?	<p>Een onbewust proces, spelenderwijs leren door de taal te gebruiken in communicatie met anderen (onderdompeling) voordat de gevoeligheid voor taal begint af te nemen en voordat de moedertaal is verworven.</p> <p>Het beste gaat dit – voor zover bekend – als talen naar persoon of situatie gescheiden zijn. (<i>One Parent One Language, One Situation One Language</i>)</p>	<p>Een bewust proces van denken en vertalen. Dat kan via de formele weg van grammatica, woordenschat en oefening.</p> <p>Ook dit proces verloopt beter door gebruik te maken van onderdompeling: een taal leer je het best door deze te gebruiken. Dit gaat bij voorkeur als je in een omgeving bent waar de taal veel gesproken wordt.</p>

B4.2 Jonge kinderen: simultane taalverwerving

Als gevolg van internationalisering, historische banden en immigratie zijn er in Nederland grote groepen burgers met een andere moedertaal dan het Nederlands. Een aantal van hen probeert de kinderen tweetalig (of zelfs drietalig) op te voeden. Deze kinderen krijgen al vanaf jonge leeftijd te maken met twee of meer talen. Meertaligheid ontwikkelt zich meestal in twee situaties. Of de ouders (verzorgers) spreken twee verschillende talen (bijvoorbeeld Nederlands en Spaans) en het kind neemt deze over, of de ouders spreken eenzelfde minderheidstaal en in de samenleving (op school) wordt een andere taal gesproken. Deze situatie kan zich al vanaf de geboorte van het kind voordoen of ontstaan na emigratie.

Op jonge leeftijd: toveren met taal

Kinderen lijken vóór de puberteit veel makkelijker een taal te leren dan daarna. Dit kan te maken hebben met ontwikkelingen in de hersens, al zijn daarover nog niet veel onderzoeksresultaten bekend. Het is ook lastig precies aan te geven tot welke leeftijd een tweede taal leren makkelijk is.²⁴⁶ Onderzoek heeft geen exacte leeftijdsgrens gevonden

voor de periode waarin een kind extra gevoelig is voor taal. Sommige deskundigen zijn van mening dat deze gevoeligheid al rond een jaar of zeven begint af te nemen²⁴⁷, anderen nemen de puberteit als grens. Daarna zou het veel moeilijker zijn een nieuwe taal te leren.²⁴⁸ Simultane taalverwerving is een grotendeels onbewust proces, het gaat als vanzelf, beide talen worden samen opgebouwd.

Opgroeien met meerdere talen hoeft volgens de deskundigen geen problemen te veroorzaken. Voor een goede taalontwikkeling is het wel belangrijk dat vader en/of moeder de taal met het kind spreekt die hij of zij zelf goed beheerst. Dat zal vaak de moedertaal zijn. Een kind opvoeden in een taal die iemand zelf maar beperkt machtig is, is niet aan te raden. Spreken beide ouders nauwelijks Nederlands, dan kunnen ze het kind beter op Nederlandse les doen (op een peuterspeelzaal) dan zelf proberen Nederlands te spreken met het kind.²⁴⁹

Ander geluid

Een enkeling denkt dat het beter is te wachten met een tweede taal tot het kind een jaar of vier is.

Wachten tot vier jaar?

In veel gezinnen waarin beide ouders een andere moedertaal hebben, worden kinderen tweetalig opgevoed. Dat gaat redelijk tot goed, totdat het kind doorkrijgt dat die tweede taal helemaal niet nodig is om te worden verstaan. Vervaat: "Veel ouders willen hun kind die tweede taal met de paplepel ingieten, maar dat hoeft helemaal niet. Voor de taalontwikkeling van het kind kan het zelfs beter zijn om even te wachten met het aanbieden van een tweede moedertaal. Als het kind zich de eerste moedertaal helemaal eigen heeft gemaakt, is er nog meer dan voldoende tijd en ruimte om andere talen te verwerven. Het spontane leervermogen voor nieuwe talen begint bij kinderen pas rond hun twaalfde af te nemen."

Ontwikkelingspsycholoog dr. E. Vervaat, auteur van *Groeienderwijs; psychologie van 0 tot 3* (Ambo, 2002) geciteerd in *Wenst u een tweede moedertaal?* V. Weggemans, 2002, <http://www.ad.nl>

Echter, de meeste deskundigen (hersenenzoekers, taaldeskundigen) raden ouders die hun kinderen meertalig willen opvoeden aan daar dan meteen mee te beginnen. Zo hoeven zij niet na vier jaar om te schakelen en hun niet-begrijpende kind in een andere taal toe te spreken.

Begin meteen!

Vooral in de eerste levensjaren zijn gehoor en hersens heel goed in staat de verschillende klanken van meer talen te onderscheiden. Ook voor de ouders is het gemakkelijker zo vroeg mogelijk (..) te beginnen: volwassenen die eenmaal zijn begonnen in een bepaalde taal met iemand te praten, vinden het in de regel moeilijk plotseling over te schakelen op een andere taal. Dat geldt ook voor het praten met kinderen. Onze tip: als u van plan bent uw kinderen meertalig op te voeden, doet u dat dan direct vanaf het begin!

Uit: E. Burkhardt Montanari e.a., 2004.

247 Goorhuis-Brouwer, 2007.

248 Vloeiend meertalig op je zesde verjaardag, 2003.

249 Burkhardt Montanari, Aartssen, Bos & Wagenaar, 2004.

Eén situatie of persoon: één taal

Een kind moet uitvinden dat er meerdere talen bestaan en heeft houvast nodig om te leren welke klanken, woorden en grammaticaregels bij een bepaalde taal horen en welke bij een andere, aldus veel (ervarings)deskundigen. De talen kunnen dan ook het best duidelijk te onderscheiden zijn.²⁵⁰ Deze scheiding kan langs personen lopen: bijvoorbeeld als vader één taal met het kind spreekt en moeder een andere. Dit wordt de 'One Parent One Language' methode (OPOL) genoemd. De taalscheiding kan ook langs verschillende situaties lopen: thuis spreekt men de ene taal, op school de andere ('One Situation One Language', OSOL). Het kan dus zijn dat één persoon beide talen tegen het kind spreekt, maar dan moet duidelijk zijn in welke situaties welke taal gebruikt wordt. Bijvoorbeeld: van maandag tot en met donderdag de ene taal, en vrijdag tot en met zondag de andere. Beide talen worden op deze manier in de dagelijkse omgang spelenderwijs geleerd.²⁵¹

De raad kent geen studie waarin de effecten van verschillende methodes van meertalig opgroeien systematisch zijn onderzocht. Ook de vraag in hoeverre kinderen in de war raken als zij meer talen door elkaar horen, is niet duidelijk door onderzoek bevestigd of ontkend. Hierover bestaat dan ook discussie tussen linguïsten.²⁵² Daarin wordt gesteld dat kinderen in landen zoals Singapore vanzelfsprekend opgroeien met meer talen tegelijk. Ouders en kinderen mengen verschillende talen, maar kinderen lijken daarvan niet in de war te raken en kunnen de talen uit elkaar houden. Toch hebben de OPOL- en OSOL-methoden in de praktijk veel aanhangers. Ouders passen hun strategie vaak aan naar mate het kind ouder wordt, een eigen wil ontwikkelt en in contact komt met de buitenwereld. Sommige kinderen willen niet in het openbaar in een 'vreemde' taal praten met een ouder, omdat ze niet anders willen zijn dan andere kinderen. Ook kunnen zij protesteren tegen een onnatuurlijke gang van zaken, bijvoorbeeld de afspraak om op bepaalde dagen een taal te gebruiken. Een ander probleem is de situatie waarin één ouder een taal spreekt en de andere niet. Gesprekken in deze taal sluiten de andere ouder uit, waardoor de taal die alle gezinsleden spreken gaat overheersen.

Meertalige ontwikkeling verloopt in stadia

De taalontwikkeling van eentalige kinderen wordt wel in vier perioden onderverdeeld.²⁵³ De ontwikkeling begint met de voortalige periode. Kinderen luisteren naar geluiden en experimenteren met klanken. Vanaf ongeveer het eerste levensjaar begint de vroegtalige periode. In deze periode beginnen kinderen met hun eerste woorden en zinnen. Vanaf de leeftijd van ongeveer 2,5 wordt deze basis verder uitgebreid, waarbij kinderen de verworven vaardigheden steeds beter beheersen, toepassen en uitbreiden. Deze fase wordt de periode van differentiatie genoemd. De laatste taalontwikkelingsfase, de periode van voltooiing, vindt plaats tussen het vijfde en zesde jaar. In deze periode wordt de woordenschat verder uitgebreid en voltooiën kinderen het maken van een goede zinsbouw. Vanaf deze leeftijd worden kinderen op de basisschool voorbereid op lezen en schrijven.²⁵⁴

Bij simultane meertaligheid is het taalontwikkelingsproces vergelijkbaar. Het verschil is dat de kinderen de vier fasen in twee talen doorlopen. Zij ontwerpen zo twee taalsyste-

250 De raad kent geen onderzoek naar de effecten van de verschillende methoden.

251 Vloeiend meertalig op je zesde verjaardag, 2003.

252 Zie bijvoorbeeld de discussie tussen professor Ruuskanen of English Linguistics van de universiteit van Vasaa in Finland en Senior lecturer in modern English language A.F. Gupta, University of Leeds op www.linguistlist.org/ask-ling/biling2.html, geraadpleegd op 6 maart 2008.

253 Gelder & Visser, 2005.

254 Roselaar, Lindijer & Evergroen, 1993.

men tegelijkertijd. Wel vermengen meertalige kinderen de talen soms. Dit wordt interferentie genoemd. Hierbij verplaatst het kind woorden van de ene taal naar de andere en wordt vaak ook de grammatica van de ene taal op de andere toegepast ('a beautiful housje'). Naarmate het kind vordert en er minder menging tussen de twee talen voorkomt, ontwikkelt het een competentie in beide talen. Sommige deskundigen zijn van mening dat pas wanneer deze competentie een zeker niveau heeft bereikt, het kind taal en persoon kan loskoppelen. Tot die tijd is het belangrijk dat een taal door één persoon of in vaste situaties wordt gesproken. Het kan ook voorkomen dat kinderen bewust de twee talen met elkaar vermengen. Bijvoorbeeld als een kind een woord in de ene taal niet weet, en daarvoor in de plaats het woord uit de andere taal gebruikt. Dit heet code-wisseling en gebeurt alleen als kinderen zich er bewust van zijn dat ze twee talen spreken.²⁵⁵

Tempo

Een eentalig opgevoed kind beheerst tussen de leeftijd van vijf en zeven jaar min of meer de basisregels van de moedertaal. Rond de leeftijd van negen of tien jaar beheerst het alle taalconstructies en uitzonderingen. Ook bij meertalige kinderen gelden deze leeftijdsgrenzen. Echter, een kind dat meertalig wordt opgevoed kan er langer over doen om de verschillende talen te verwerven. Na enkele jaren wordt die achterstand over het algemeen ingehaald. Deze vertraging is normaal, omdat het kind elk nieuw woord in meerdere varianten moet leren. Bovendien moet het dan leren welk klankpatroon, welk woord en welke grammaticale constructie bij welke taal hoort. Hoe meer talen kinderen leren, des te lastiger of langduriger dit kan zijn. Of eventuele achterstanden in taal worden ingehaald ligt volgens logopedisten aan de mogelijkheden van het kind (taalgevoel, intelligentie en een goed gehoor) en de omgeving (voldoende stimulerend).²⁵⁶

Meertalig opgevoede kinderen maken vaak een stille periode door, waarbij ze een tijd lang in één taal niks zeggen. Zo zijn sommige kinderen die thuis in een andere taal zijn opgevoed, op school de eerste maanden stil omdat zij nog geen Nederlands spreken. Tijdens de stille periode proberen zij het Nederlands te begrijpen. Maar het kan ook voorkomen bij kinderen die simultaan meertalig zijn opgevoed en die meer in aanraking komen met een van de twee talen. Tijdens een stille periode begrijpen kinderen vaak al veel. Zij ontwikkelen namelijk eerst receptieve vaardigheden (luisteren) en pas daarna productieve vaardigheden (spreken).²⁵⁷

B4.3 Oudere kinderen en volwassenen: successievelijke taalverwerving

Een tweede taal kan ook geleerd worden *nadat* de moedertaal grotendeels is verworven. Dat heet successievelijke meertaligheid. Voor zover bekend is er geen onderzoek dat aangeeft vanaf welke leeftijd er sprake is van successievelijke taalverwerving. Wel is bekend dat een kind meestal rond een jaar of 7 begint te reflecteren op de moedertaal, en leert dat er taalregels zijn.²⁵⁸ Als het kind dergelijke reflectievaardigheden heeft verworven en vervolgens een taal erbij leert, is er sprake van successievelijke taalverwerving. De uitgangssituatie van waaruit de andere taal wordt geleerd, is dan essentieel

255 Gelder & Visser, 2005.

256 Deze informatie berust op inzichten uit praktijksituaties van logopedisten verenigd in de Nederlandse vereniging van Logopedie en Foniatrie. Zie http://www.ggd.nl/ggdnl/uploaddb/download_object.asp?atoom=41294&VolgNr=471.

257 Gelder & Visser, 2005.

258 Goorhuis-Brouwer, 2007.

anders. Simultane taalverwerving is een grotendeels onbewust proces; beide talen worden samen opgebouwd. Bij het successievelijk leren van de andere taal bouwt het kind voort op de fundamenteën van de moedertaal. Het kind weet al iets over taal: dat het met woorden iets kan aanwijzen, vragen of pakken, dat het zinnen kan maken en kan spreken over dingen die niet aanwezig zijn, enzovoort.

Het is moeilijk om heel precies het onderscheid aan te geven tussen situaties van simultane en van successievelijke taalverwerving. De ene deskundige verstaat onder simultane verwerving alleen die situaties waarin vanaf de eerste levensjaren van een kind twee talen gebruikt worden in gezinsverband. Zelfs een kind van drie jaar dat voor het eerst in aanraking komt met de tweede taal, valt in deze manier van denken onder successievelijk leren. Een driejarig kind heeft immers al enig begrip van taal en past dat toe op het leren van de tweede taal.²⁵⁹ Anderen zijn van mening dat elke situatie waarin een kind onder de zeven jaar twee talen leert simultane taalverwerving is, ook als een van de talen via een schoolvak geleerd wordt.

Stadia van taalontwikkeling

Talen hebben veel gemeenschappelijk. Voor het kind is het dus een voordeel om al iets over taal te weten wanneer het een tweede taal gaat leren. Kinderen die een tweede taal successievelijk verwerven, slaan de beginfasen van de taalontwikkeling in een eerste taal over. De moedertaal speelt dan ook een belangrijke rol bij de verwerving van de tweede taal. In de literatuur spreekt men in dit verband wel van *transfer*: het proces waarbij verworven kennis en vaardigheden worden gebruikt in nieuwe taaksituaties om de taak op te lossen en iets nieuws te leren.²⁶⁰ Omdat het kind voortbouwt op de moedertaal is het niveau van de moedertaal mede bepalend voor dat van de tweede taal. Dit betekent ook dat er soms ten onrechte technieken en regels van de ene taal naar de andere taal overgeplaatst worden (bijvoorbeeld 'a housje'). Ook kinderen die successievelijk met twee talen in aanraking komen, kunnen een vertraging oplopen in woordenschat en een stille periode doormaken.

Volwassenen kunnen het ook!

Als iemand pas na de pubertijd een tweede taal successievelijk leert, is het moeilijker om een hoog eindniveau te halen. Na de puberteit zouden er biologische veranderingen plaatsvinden in de hersenen, die ervoor zorgen dat mensen steeds minder gevoelig voor taal worden. Volgens deze 'kritieke fase hypothese' kan een taal daarna nooit meer tot op moedertaalniveau geleerd worden. Echter, dit is vooralsnog niet aangetoond door wetenschappelijk (hersenen)onderzoek.²⁶¹ Recent onderzoek²⁶² naar 43 immigranten met als moedertaal Duits, Frans en Turks, die na hun twaalfde naar Nederland zijn gekomen en allemaal zeer goed Nederlands spreken, vond acht personen die even goed presteren als hoogopgeleide Nederlanders. Sommige volwassenen kunnen dus wel degelijk een nieuwe taal op hoog niveau leren spreken, al zijn er waarschijnlijk weinigen die echt het moedertaalniveau halen. Daarbij lijkt iets als aanleg voor taal of taalbewustzijn een belangrijke rol te spelen: veel proefpersonen in de studie hadden een taalkundige achtergrond.

259 De Rijke e.a., 1999.

260 Gelder & Visser, 2005.

261 Persoonlijk gesprek met cognitief psycholoog dr. I Christoffels Rijksuniversiteit Leiden. Zij bevindt zich met haar onderzoek op het raakvlak van de psycholinguïstiek en de neurowetenschappen. Met behulp van hersenscantechnieken probeert zij momenteel in kaart te brengen hoe meertalige mensen in uiteenlopende situaties de controle bewaren over hun spraak.

262 Boxel, 2005.

B4.4 Effecten van (vroeg) meertaligheid

Sommige kinderen bereiken meertaligheid omdat zij opgroeien in een meertalige thuissituatie, sommigen via het onderwijs. Echter, tussen een meertalige opvoeding (thuis) en vroeg vreemdetalenonderwijs bestaan grote verschillen. Een kind van een jaar of vijf is al duizenden uren bezig geweest met de (twee of meer) thuistalen. De tijd die het via het onderwijs aan een vreemde taal kan besteden, is altijd veel minder. Drie uur per week is veel.²⁶³ Daar komt bij dat ouders hun taalgebruik aan het individuele kind aanpassen: taalstimulering op maat. In de klas is een dergelijke verregaande aanpassing aan het individuele kind niet mogelijk. Ook is er bij een meertalige opvoeding contact met allerlei mensen en situaties, waardoor een groot en gevarieerd taalaanbod bestaat. Op school is dit veel beperkter en minder ingebed in normale taalgebruikssituaties. Buiten de klas hebben kinderen veel minder contact met de taal. Al is dat, als het om het Engels gaat, vooral in de bovenbouw anders: via internet en televisie komen kinderen regelmatig met het Engels in aanraking.

Deze paragraaf beschrijft wat bekend is over de effecten van zowel meertalig opvoeden als vroeg vreemdetalenonderwijs. Herder en De Bot²⁶⁴ geven aan dat in de Nederlandse discussies over de effecten van meertaligheid op de ontwikkeling van kinderen de andere taal vaak genoemd wordt als oorzaak van problemen zoals stotteren, slechte leesresultaten en mindere schoolprestaties. Er is echter geen onderzoek waarmee *bewezen* wordt dat de andere taal de oorzaak is van deze problemen. De taalachterstanden kunnen namelijk ook (of sterker) samenhangen met factoren zoals het opleidingsniveau van de ouders, de kwaliteit van het onderwijs, of een niet-schoolondersteunend thuismilieu.

Onder leraren en andere professionals leeft hetzelfde idee over het leren van meer dan één taal.²⁶⁵ Zij denken bijvoorbeeld dat een meertalige opvoeding thuis (in het Nederlands en in de moedertaal van de ouders) een kind in verwarring kan brengen. Of dat het aanbieden van een vreemde taal in het onderwijs vanaf jonge leeftijd de verwerving van het Nederlands in de weg zal staan. Terwijl de meeste taalkundigen (psycho- en neurolinguïsten) het erover eens zijn dat dit niet zo hoeft te zijn.

Tegenstanders van vroeg onderwijs in vreemde talen baseren zich eveneens op een gevoel dat dit negatieve consequenties zal hebben voor het Nederlands, zoals onderstaand voorbeeld laat zien.

263 Bot & Philipssen, 2007.

264 Herder & Bot, 2005.

265 Gelder & Visser, 2005.

Engels verbieden op de basisschool?

Engelse les moet verboden worden op basisscholen, vindt de stichting Taalverdediging. Het Engels dreigt het Nederlands te verstikken. Jan Heitmeier van Taalverdediging: "Lessen in het vak Engels in de hogere groepen zijn nog tot daar aan toe. Maar het geven van andere lessen in een andere taal dan de Nederlandse is volkomen onzin." Taalverdediging doelt op de lessen die worden gegeven in het kader van het Early Bird-project in Rotterdam.

Taalverdediging legde de zaak tot tweemaal toe voor aan de bestuursrechter in Rotterdam. Volgens artikel 9 van de Wet op het primair onderwijs moet de instructietaal op scholen Nederlands zijn. De scholen houden zich volgens Taalverdediging niet aan de wet. Een woordvoeder van het ministerie van Onderwijs erkent dat dit de wet is. "Maar er is ruimte voor scholen om hun onderwijs op eigen wijze in te richten. Als je Engels wilt geven, spreek je natuurlijk Engels tegen de kinderen."

In juli 2006 deed de bestuursrechter voor de tweede keer uitspraak naar aanleiding van een beroep van de stichting tegen het Bestuur Openbaar Onderwijs Rotterdam. Weer werd het beroep niet ontvankelijk verklaard, omdat Taalverdediging geen belanghebbende is.

Bronnen: NRC 19 juli 2006 en <http://www.earlybirdie.nl/v2/index.php?id=59,0,0,1,0,0>

Kanttekening: vroeg vreemdetalenonderwijs kost tijd

Vroeg vreemdetalenonderwijs kost uren, uren die ten koste zouden kunnen gaan van het leren van Nederlands. Echter, onderzoek laat zien dat het vroeg leren van een vreemde taal een positief effect heeft op het begrip van taal in het algemeen, de gevoeligheid voor taal. Dit werkt ook door in de lessen Nederlands. Het is dus de vraag of een uur Engels in de week echt afbreuk doet aan de opbouw van kennis van het Nederlands. Ook in de Engelse les is het kind bezig met taal in het algemeen. Dat wordt wellicht anders als er drie, vier uur per week aan het vroeg vreemdetalenonderwijs besteed zou worden. Daarnaast hoeft vreemdetalenonderwijs niet apart te worden aangeboden. Er zijn scholen die de vreemde taal gebruiken als voertaal in andere lessen, zoals de gymles (zie hoofdstuk 4).

IQ en tweetaligheid

Tot aan de jaren zestig gingen wetenschappers en deskundigen ervan uit dat tweetaligheid en het aanbieden van twee talen tegelijkertijd een negatief effect zouden hebben op de ontwikkeling van kinderen.²⁶⁶ Dit was niet op empirische gegevens gebaseerd, maar op het gevoel dat kinderen in de war zouden raken als zij twee talen tegelijk zouden leren. Herder en De Bot (2005) laten zien dat er sinds die tijd veel onderzoek gedaan is op het terrein van tweetaligheid. Een onderzoek uit 1962 van Peal en Lambert²⁶⁷ veroorzaakte indertijd veel beroering. Zij testten 110 kinderen van 10 jaar van Franstalige scholen in Montréal. De helft was gebalanceerd tweetalig (beide talen werden in gelijke mate met het kind gesproken), de andere helft eentalig. De twee groepen kinderen waren wat sociaal milieu betreft gelijk van samenstelling. De kinderen kregen achttien verschillende testen voorgelegd. Elke test was bedoeld om één facet van intelligentie te meten. De tweetalige kinderen scoorden op vijftien van de achttien testen beter dan de eentalige

266

Herder & Bot, 2005.

267

Herder & Bot, 2005.

kinderen. De onderzoekers gaven in hun discussie aan dat zij dachten dat tweetalige kinderen wellicht ook op andere cognitieve terreinen beter zouden functioneren. Deze suggestie heeft tot veel nieuwe studies geleid.

Er was ook kritiek. Ten eerste was er het bezwaar dat het onderzoek niet voldoende representatief zou zijn. Ten tweede werd aangegeven dat gebalanceerde tweetaligheid in de praktijk slechts weinig zou voorkomen. Beide punten waren makkelijk te pareren. Het onderzoek was immers niet bedoeld om te bewijzen dat tweetaligheid voor *alle* kinderen *altijd* de beste optie is. Het was bedoeld om te laten zien dat tweetaligheid een positief effect *kán* hebben. De vraag wat precies wat veroorzaakt, is moeilijker: leidt tweetaligheid tot een hoger IQ of worden kinderen met een hoger IQ makkelijker tweetalig of is er een wederzijdse versterking van beide factoren? Er is volgens Herder en De Bot nog altijd geen onderzoek gedaan dat hierover uitsluitsel verschaft.

Sindsdien is veel onderzoek verricht naar de relatie tussen IQ en tweetaligheid. Kenmerken hiervan zijn kleine onderzoeksgroepen, controle van zo veel mogelijk variabelen, een meervoudige interpretatie van het begrip IQ en aandacht voor sociaal milieu en kenmerken van de thuissituatie. Het onderzoek probeert geen algemene antwoorden te geven op de vraag welk effect tweetaligheid heeft op IQ. Het zoekt eerder naar effecten voor bepaalde doelgroepen met eigen kenmerken.

Meertaligheid heeft cognitieve voordelen

Er is inmiddels uitgebreid gepubliceerd over de cognitieve voordelen van vroege meertaligheid (onder de juiste omstandigheden). Kinderen hebben betere leerstrategieën, zijn zich meer bewust van hoe je taal gebruikt en hebben een effectievere stijl van denken. Dat werkt door in talige en niet-talige schoolvakken.²⁶⁸ Ook Dialektopoulos²⁶⁹ haalt in zijn dissertatie een reeks studies aan die aantonen dat aandacht voor twee talen niet nadelig hoeft te zijn voor de beheersing van de tweede taal of voor de cognitieve ontwikkeling. Studies laten zien dat tweetalige kinderen vroeger zijn met abstract denken dan eentaligen. Nortier²⁷⁰ vindt een positieve relatie tussen tweetaligheid en creatief probleemoplossend denken. Zij constateert dat negatieve gevolgen van meertaligheid vaak voortkomen uit een gebrekkige beheersing van de moedertaal. Een zich volwaardig ontwikkelende moedertaal lijkt dus een voorwaarde voor meertaligheid. Let wel: het gaat om de *moedertaal*, en dus niet per se om het Nederlands.

Motivatie

Motivatie is van doorslaggevende invloed op de taalverwerving. Als een kind zich niet prettig voelt in een bepaalde cultuur, of met gebruik van een bepaalde taal leert, neemt de motivatie om de taal te leren af.²⁷¹ Ook de sociale status van een taal is hierop van invloed. De ene taal heeft in de maatschappij een hogere status dan de andere. Vaak hebben minderheidstalen als het Turks en het Berbers in Nederland een lagere sociale status dan het Nederlands of andere talen zoals het Engels of het Frans. Als het leren van een tweede taal in een context plaatsvindt waarin de eerste taal een hogere status heeft, is er een goede kans op volledige tweetaligheid. De eerste taal wordt dan niet bedreigd door de tweede. Als echter de eerste taal een lagere status heeft dan de tweede, wordt

268 Jansen, 2006.

269 Dialektopoulos, 2003.

270 Nortier, 2000.

271 Gelder & Visser, 2005.

de moedertaal bedreigd.²⁷² Dat kan bijvoorbeeld zo zijn bij kinderen van Turkse en Marokkaanse afkomst. Om kinderen te stimuleren hun moedertaal goed te ontwikkelen, is het van belang hen duidelijk te maken dat hun moedertaal waardevol is.

Effecten van vroeg onderwijs in vreemde talen

Herder en De Bot laten zien dat onderzoek overwegend positieve effecten laat zien van vreemdetalenonderwijs vanaf groep een van de basisschool. Deze effecten zijn gevonden voor drie aspecten: de vaardigheid in de vreemde taal, de vaardigheid in de moedertaal en de ontwikkeling van metalinguïstische en metacognitieve vaardigheden zoals analytisch denken, grammaticaal bewustzijn en inzicht in woordstructuur en betekenisopbouw. De beste resultaten zijn gevonden voor situaties waarin kinderen in de nieuwe taal worden ondergedompeld. Dat wil zeggen dat het leren van de taal spelenderwijs gaat. Met de kinderen wordt de nieuwe taal gesproken, gezongen, gespeeld, enzovoort.