

8 Scholen in de meertalige stad

Niet elke taal is gelijk

Orhan Agirdag

Europese steden worden iedere dag diverser op talig vlak. Meertaligheid is ook steeds meer zichtbaar in de schoolbanken, daar steeds meer leerlingen thuis een andere taal spreken dan het Nederlands. De massamedia en het internet maken bovendien dat vele jongeren reeds vertrouwd zijn met het Engels voordat ze enige formele instructie in die taal hebben gekregen.

Talige diversiteit is op zich een rijkdom voor de samenleving en het onderwijs, maar het brengt ook nieuwe uitdagingen met zich mee. Enerzijds wordt meertaligheid door de EU gepromoot als een cruciale katalysator van burgerschap, onderwijs en economie. Op nationaal en stedelijk niveau wordt dit beleid echter slechts *gedeeltelijk* overgenomen. Terwijl talen zoals Engels, en in mindere mate Frans en Duits, steeds meer worden gevaloriseerd in het onderwijs, wordt het spreken van immigratietalen als een ultiem integratieprobleem gezien. Dit essay gaat over deze paradox van meertaligheid.

EU en lidstaten pro meertaligheid

Volgens de EU is meertaligheid iets fundamenteels goeds dat aangemoedigd dient te worden. EU-beleidsmakers halen vier redenen aan waarom ze meertaligheid promoten. Meertaligheid zou de interculturele dialoog bevorderen, de burgers van de lidstaten stimuleren bij het ontwikkelen van EU-burgerschap, nieuwe mogelijkheden bieden aan burgers om in het buitenland te studeren en te werken, en nieuwe markten openen voor EU-bedrijven die buiten de EU zaken willen doen. Met andere woorden, meertaligheid wordt als een stimulans gezien voor

de economische belangen van de EU, onderwijsmobiliteit en burgerschapsvorming.

Daarom probeert de EU de bestaande talige diversiteit te beschermen en de talenkennis van haar burgers te bevorderen. Het doel is dat alle Europeanen naast hun moedertaal tenminste twee andere talen leren, en dit liefst vanaf zeer jonge leeftijd. De doelstelling 'moedertaal plus twee talen' (1+2) is vastgelegd door de regeringsleiders van de EU op de top van Barcelona in maart 2002. Opgemerkt dient te worden dat de EU zelf geen bevoegdheid heeft op het gebied van onderwijs, maar dat ze taalonderwijs, meertalig onderwijs én uitwisselingen tussen verschillende onderwijssystemen in verschillende talen bevordert middels een aantal programma's.

Het streven naar meertaligheid krijgt ook gehoor binnen verschillende lidstaten. Tot nu toe zijn de onderwijssystemen van de meeste lidstaten ééntalig. Dat betekent niet dat er geen andere talen geleerd worden in deze scholen als een apart vak, maar wel dat het instructie van de reguliere vakken meestal in één taal gebeurt. Zelfs in tweetalige regio's (zoals in Brussel) moeten ouders voor hun kinderen kiezen tussen ééntalige Nederlandstalige of Franstalige scholen. Europese lidstaten proberen toch meertalig onderwijs te introduceren met de Europese richtlijn van 1+2 talen. Hoewel het dus nog een vrij recent verschijnsel is, zien we anno 2015 dat in Nederland ongeveer 130 scholen meertalig onderwijs aanbieden. Dit houdt in dat ongeveer de helft van de lessen, dus ook reguliere vakken zoals wiskunde en aardrijkskunde, in het Engels wordt gegeven. Met andere woorden, er wordt niet alleen Engels geleerd op school (= taal als een vak), maar er wordt geleerd *in* het Engels (= instructietaal). Sinds 2014 is meertalig onderwijs niet enkel mogelijk binnen het voortgezet onderwijs: ook verschillende basisscholen zijn op initiatief van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap gestart met tweetalig onderwijs. Volgens staatssecretaris Dekker moeten álle basisscholen structureel ruimte krijgen om tot 15% van hun onderwijstijd Engels, Frans of Duits als instructietaal te hanteren. Nederlandse kinderen

zullen namelijk later hun brood verdienen in een wereld waarin het meer dan ooit van belang is dat ze naast Nederlands ook goed Engels spreken en het is belangrijk dat leerlingen daar zo vroeg mogelijk mee beginnen.

Meer recentelijk heeft minister Asscher van Sociale Zaken en Werkgelegenheid gesteld dat hij meertalige buitenschoolse opvang wil mogelijk maken voor kinderen van 0 tot 6 jaar, in het Engels, het Frans en het Duits. In een brief aan de Tweede Kamer schrijft Asscher dat meertaligheid een voordeel is voor jonge kinderen, omdat zij al op jonge leeftijd heel bewust met taalbegrip en met verschillen leren om te gaan. Kortom, de Nederlandse overheid is duidelijk van mening dat meertaligheid (in het Engels, het Frans en het Duits) cognitieve, economische en sociale meerwaarde biedt.

Waarom meertaligheid op school?

De positieve visie op meertaligheid en meertalig onderwijs is gebouwd op belangrijke wetenschappelijke inzichten. Zo beargumenteren de meeste taalkundigen dat concepten en vaardigheden die ontwikkeld worden in één taal overgedragen worden naar een tweede taal door middel van een zogenaamde 'gemeenschappelijke onderliggende vaardigheid'. Meertalig onderwijs zou daarom het aanleren van het Nederlands niet verhinderen, maar juist stimuleren.

Vanuit een neurologisch perspectief stelt men dat tweetalige kinderen cognitieve mechanismen ontwikkelen waarmee ze voortdurend controleren welke taal ze spreken. Deze cognitieve controle vindt in de hersenen plaats. Hoe vroeger een kind begint met het trainen van dit cognitieve controlemechanisme, hoe beter de hersenen zich ontwikkelen. De hersenen van tweetalige kinderen worden daarom beter getraind dan die van eentalige kinderen. Het verschil is zelfs meetbaar wanneer mensen oud worden: tweetalige mensen hebben gemiddeld genomen veel later last van Alzheimer.

Ook vanuit een sociologisch perspectief is meertaligheid een plus. Dit is voor alle leerlingen het geval, maar in het bijzonder voor minderheden. Voor hen kan de kennis en het behoud van hun moedertaal functioneren als 'multicultureel kapitaal'. De moedertaal speelt immers een cruciale rol bij het ontwikkelen van communicatieve en emotionele banden met de familie en de gemeenschap. Dankzij dergelijke sociale relaties kunnen culturele en economische hulpbronnen binnen de gemeenschap ingeschakeld worden voor betere onderwijsprestaties. Te denken valt aan huiswerkbegeleiding die door vele verenigingen van etnisch-culturele minderheden worden georganiseerd.

Er zijn dan ook heel wat (internationale) studies uitgevoerd die de effectiviteit van meertalig onderwijs hebben bestudeerd. De resultaten zijn samengevat in verschillende meta-onderzoeken en deze tonen zonder uitzondering aan dat meertalige instructie gunstige gevolgen heeft op de onderwijsprestaties van anderstalige leerlingen, hoewel de grootte van de effecten bescheiden is.

De ene meertaligheid is de andere niet

Hoewel de positieve gevolgen van meertaligheid en meertalig onderwijs niet ter discussie staan, worden niet alle meertalige repertoires op een zelfde wijze gewaardeerd. Ter illustratie: in 2013 werd een scholier geschorst op het Metis Montessori Lyceum (toen bekend als het Cosmicus Montessori Lyceum) in Amsterdam omdat hij meermaals 'betrap' werd op het spreken van Turks op school. De scholier stapte naar de rechter, maar volgens de rechter had de school de leerling terecht verwijderd. De rechter oordeelde ook dat de gedragsregel van de school om zowel binnen als buiten de klaslokalen Nederlands als voertaal te gebruiken niet in strijd is met het discriminatieverbod. Volgens de rechter is het verbod op het spreken van de moedertaal gerechtvaardigd, omdat de school hierdoor 'groepsvorming' naar afkomst minimaliseert.

In deze uitspraak wordt de meerwaarde van meertaligheid niet alleen vergeten, maar actief gedevalueerd. Het wordt gezien als iets wat aanleiding geeft tot ‘groepsvorming’, iets wat burgerschapsvorming belemmert. Hoe de rechter het verbod op het spreken van de moedertaal verzoent met Artikel 30 van het Kinderrechtenverdrag is een vraag, want hierin wordt gesteld: ‘In de Staten waarin etnische of godsdienstige minderheden, taalminderheden of personen behorend tot de oorspronkelijke bevolking voorkomen, wordt het kind dat daartoe behoort niet het recht ontzegd tezamen met andere leden van zijn groep zijn cultuur te beleven, zijn eigen godsdienst te belijden en daarnaar te leven, of zich van zijn eigen taal te bedienen’.

Dit is geen geïsoleerd incident. Het past in de tijdsgeest. Vanaf het begin van de 21ste eeuw is in Nederland een duidelijke anti-immigrantenhouding voelbaar. In vele Nederlandse scholen is het impliciet of expliciet verboden om de talen van de migratie te spreken; laat staan dat ze zouden worden opgenomen in het curriculum, zoals het geval is voor Engels, Frans en Duits. In 2004 werden de initiatieven van Onderwijs in Eigen Taal en Cultuur (OETC), en Onderwijs van Allochtone Levende Talen (OALT) voor migrantenkinderen zelfs afgeschaft. Hierna werd geen enkele structurele initiatief meer genomen vanuit de overheid om de talen van de migratie zoals het Turks of het Arabisch te valoriseren in het onderwijs.

Integendeel, als er over de meertaligheid van bevolkingsgroepen met een niet-westerse origine wordt gesproken, is dit vaak in termen van een gebrek. Bij leerlingen uit deze groepen spreken men zelden over *meer*-taligheid, maar wel over taal-*achterstand*. Het lijkt alsof deze leerlingen niet méér, maar juist minder, culturele bagage hebben, doordat ze een taal extra spreken. Maar hoe komt dat het discours plots verandert van ‘goede’ meertaligheid, naar ‘slechte’ meertaligheid wanneer het gaat over de talen van migratie?

It's *not* the economy, stupid!

Men zou kunnen opwerpen dat de paradox van meertaligheid begrepen kan worden op basis van economische inzichten. Is het immers niet logisch dat er meer aandacht gaat naar talen die een economische meerwaarde hebben? Dit argument steunt op de veronderstelling dat talen van de migratie geen economische meerwaarde hebben. Deze aanname klopt niet.

Zo wijst onderzoek uit dat talen van immigranten wel degelijk een economische meerwaarde hebben. Immigranten die hun moedertaal beter beheersen verdienen meer, dan degenen die hun moedertaal vergeten. Iemand die door de straten van Amsterdam Zuidoost of Nieuw-West wandelt, begrijpt ook heel goed hoe dat komt. De bloeiende etnische micro-economieën draaien immers voor een belangrijke deel op deze talen. Ook buiten de etnische enclaves hebben de talen van de migratie een economische meerwaarde. Bijna iedere maand ontvang ik wel een e-mail van een collega die op zoek is naar een anderstalige enquêteur, data-codeur of vertaler.

De talen van de migratie zijn ook relevant voor de internationale economie. Bijvoorbeeld het Turks. De handel tussen Nederland en Turkije is in het afgelopen decennium verdriedubbeld. Nederland is wereldwijd een van de belangrijkste investeerders in Turkije. Talrijke Nederlandse bedrijven hebben een vestiging in Turkije, vooral in de sectoren van levensmiddelen, energie en technologie. Binnen deze sectoren is de kennis van de Turkse taal goud waard, terwijl je van de rechter van school mag worden verwijderd, omdat je deze taal in de klas spreekt.

Witte en zwarte talen en institutioneel racisme

De sociale en politieke waardering van een taal valt dus niet samen met de economische meerwaarde ervan. De etnische associatie die we geven aan deze talen, de 'kleur' van deze talen biedt anderzijds een betere verklaring voor de ogenschijnlijke

paradox van meertaligheid. We kunnen inderdaad over witte en zwarte talen spreken. Witten talen zijn de talen van de blanke bevolkingsgroepen (Engels, Frans of Duits), zwarte talen die van gekleurde bevolkingsgroepen, talen zoals Turks, Koerdisch en Sranan. En om Pierre Bourdieu te parafraseren, een taal blijft zoveel waard als de sprekers ervan waard zijn in de politieke en sociale ruimte.

Met andere woorden, dat zwarte talen minder gevaloriseerd worden, en zelfs actief gedevalueerd worden, kan begrepen worden als een uitdrukking van *institutioneel racisme*. Institutioneel racisme mag niet verward worden met individueel racisme. Het gaat hier immers niet over individuen die (bewust) discrimineren. Het gaat ook niet om de intenties van individuen. Het uitsluiten van zwarte talen gebeurt namelijk vaak met de beste intenties. Zo hoopt men bijvoorbeeld ‘taalachterstand’ en ‘groepsvorming’ tegen te gaan, door enkel het spreken van Nederlands te stimuleren. Maar als het kolonialisme ons al iets heeft geleerd, dan is het dat de goede intenties van een beschavingsoffensief de negatieve consequenties ervan niet goedmaken.

Wat is het institutioneel racisme dan wel? Het gaat over de spelregels van instituties, zoals onderwijs en politiek. We kunnen van institutioneel racisme spreken, wanneer de spelregels van instituties systematisch in het nadeel zijn van gekleurde bevolkingsgroepen. Dat het Nederlandse onderwijssysteem de talige repertoires van Nederlandstalige, Engelstalige en zelfs Friestalige leerlingen valoriseert, maar niets positiefs doet met de taal van Turkstalige leerlingen, is hier een voorbeeld van.

Slotwoord

Voordat we kunnen spreken over burgerschap en burgerschaps-educatie, moeten we er eerst voor zorgen dat we gelijkwaardige burgers zijn. Door de talige en culturele repertoires van een specifieke etnische minderheid uit te sluiten, geven we deze

medeburgers immers impliciet de boodschap mee dat ze tweedetrangsburgers zijn. Een mogelijk pad om voorbij het institutioneel racisme te geraken is om het beleid van Europa van moedertaal plus twee talen (1+2) te herinterpreteren. Wanneer in EU-verband over ‘moedertaal’ gesproken wordt, wordt er gedacht aan de nationale taal van de lidstaat. Maar in steden als Amsterdam hebben veel kinderen een niet-Europese moedertaal. Met andere woorden, moedertaal kan ook verwijzen naar zwarte talen zoals Turks, Sranan, Koerdisch of Arabisch. De Europese stad van morgen is hoe dan ook veelkleurig meertalig. Willen we de potentie van talige diversiteit ten volle benutten, dan moeten we ervoor zorgen dat alle kleuren van meertaligheid gevaloriseerd worden in onze scholen, en niet enkel witte talen.

De auteur

Orhan Agirdag is als universitair docent verbonden aan Universiteit van Amsterdam en aan Universiteit van Leuven. Hij bestudeert hoe brede maatschappelijke tendensen invloed uitoefenen op onderwijsprocessen.

Verder lezen

Agirdag, Orhan. 2014. ‘The long-term effects of bilingualism on children of immigration: student bilingualism and future earnings’. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 17(4): 449-464.

Agirdag, Orhan. 2010. ‘Exploring bilingualism in a monolingual school system: insights from Turkish and native students from Belgian schools’. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3): 307-321.