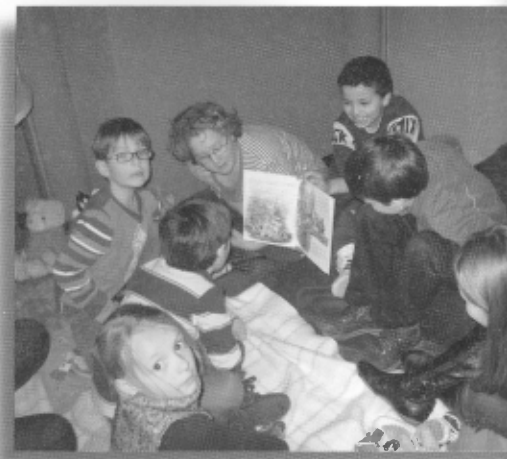


Werken aan taalbeleid op school

Over taalbeleid op school wordt veel gezegd en gesproken. Alle scholen in Vlaanderen hebben de opdracht om een krachtig taalbeleid uit te werken. Maar hoe moet dat precies? Waaraan moet gewerkt worden? En welke valkuilen moeten vermeden worden? In dit artikel zet ik een aantal aandachtspunten op een rij.



Wat is taalbeleid?

Taalbeleid wordt vaak als volgt gedefinieerd:

'Taalbeleid is de structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten.'

Wie deze definitie leest, zou kunnen opmerken: ja maar, dat doen toch alle leerkrachten! Alle leerkrachten proberen toch hun onderwijs aan te passen aan de leerlingen, en daarbij rekening te houden met taal? Dat klopt. Alle leerkrachten gaan van 's morgens vroeg tot laat in de namiddag met taal aan de slag: ze gebruiken taal om hun kinderen te onderwijzen, om er een band mee te smeden, om hen te evalueren, om hen huiswerk te geven, enzovoort. En leerkrachten vragen ook de hele dag dat kinderen taal gebruiken: dat ze luisteren, praten, schrijven en lezen. In alle ontwikkelingsdomeinen gebeurt dat, niet alleen in het vak taal. Elke leerkracht zal daarbij, bewust en onbewust, zijn taalgebruik en taaleisen aanpassen aan de kinderen die hij/zij voor zich heeft. De vraag is dan: wanneer wordt dat dagelijks omgaan met taal een heus taalbeleid op school?

De beleidswetenschapper Hoogerwerf (1993) definieert beleid als 'het streven naar het bereiken van bepaalde doeleinden met bepaalde middelen en bepaalde tijdskeuzen'. Hij voegt daar in dezelfde adem aan toe dat beleid in de meeste gevallen gelijkstaat

met het vinden van een antwoord op een probleem. Met andere woorden, taalbeleid op school krijgt pas echt bewust en systematisch vorm als een schoolteam:

1. stilstaat bij wat alle leden van het team concreet met taal doen, en zich afvraagt hoe effectief en efficiënt dat is voor de ontwikkeling van de leerlingen;
2. beslist aan welke problemen en zwaktes prioritair aandacht moet geschonken worden;
3. voor die prioritaire aandachtspunten doelstellingen definieert, en aan die doelstellingen gepaste acties verbindt;
4. die acties uitvoert;
5. het effect van die acties evalueert, en waar nodig bijstuurt.

Hieruit volgt dat een taalbeleid niet gelijkstaat met het schrijven (of het hebben) van een taalbeleidsplan. Een taalbeleidsplan is en blijft een plan: het kan een handig hulpmiddel zijn om doelstellingen en acties uit te denken en concreet te plannen, maar niet meer dan dat. Een plan blijft dode letter op papier als er geen concrete handelingen uit voortvloeien. Als al dat geschrijf zoveel tijd opsloopt dat er geen tijd overblijft voor echte daden, of als de paperasserij de zaken er alleen maar complexer en demotiverender op maakt voor een schoolteam, kan het taalbeleidsplan eerder een rem zijn op een goed taalbeleid.

Er moet dus niet alleen een plan geschreven worden, er moet ook gehandeld worden. Taalbeleid is dus niet voorbehouden aan directies, GOK-leerkrachten en zorgjuffen. Dat is wel ongeveer de grootste vergissing die

in dit verhaal kan worden gemaakt. Uiteraard hebben directieleden een belangrijke stuwende en stimulerende rol te spelen bij het totstandkomen van een systematisch taalbeleid, maar wat leerkrachten aan de basis – in de klas – met taal doen is minstens even essentieel.

Vertrekken vanuit de beginsituatie

Scholen die op een bepaald moment besluiten om hun taalbeleid systematischer aan te pakken, vragen zich meestal meteen af: hoe pakken we dat aan? Heilige, universele recepten bestaan niet in dit verband. Ook al zijn er tijdens de laatste jaren tal van taalbeleidsinstrumenten gepubliceerd, en is het aanbod nascholingen rond taalbeleid behoorlijk groot, toch blijft een taalbeleid tot op grote hoogte een schooleigen verhaal. Elke school biedt een unieke mix van leerling-, team-, context- en vele andere kenmerken, iedere school heeft op het vlak van taalbeleid haar eigen kleurrijke geschiedenis doorlopen, wat maakt dat wat in school A wonderwel heeft gewerkt in school B wel eens tot een regelrecht débaçle zou kunnen leiden.

Het is dus aan iedere school om te starten bij haar eigen verhaal. Als er een probleem in verband met taal rijst, is de eerste stap van een goed taalbeleid om dat probleem helder in kaart te brengen. Schoolteams kunnen daarbij dankbaar gebruikmaken van volledige uitgewerkte voorbeelden van instrumenten voor de beginsituatie-analyse van taalbeleid die zo van het internet zijn te plukken. De meeste instrumenten helpen de teams om rond

taalontwikkeling van de kinderen, en het taalgebruik op school, een brede evaluatie op te zetten.

Brede evaluatie

Het probleem met problemen is dat ze vaak zo eenzijdig worden voorgesteld. Ik geef een paar typische voorbeelden met betrekking tot taalbeleid:

- de leerlingen hebben een leesprobleem want in het vierde leerjaar heeft de helft van de leerlingen nog steeds AVI 6 niet bereikt;
- de leerlingen doen het slecht in het onderwijs omdat hun ouders thuis te weinig Nederlands spreken;
- de leerlingen zullen niet naar het ASO kunnen doorstromen, want ze kunnen niet met informatieve teksten overweg.

Het breed in kaart brengen van het probleem is hier de boodschap: dat geldt zowel voor de indicatoren die gebruikt worden om het probleem te beschrijven, als voor de vermeende oorzaken van het probleem. Als scholen hun problemen in verband met taal in kaart willen brengen, doen ze er dan ook goed aan om in een eerste fase gegevens uit verschillende bronnen bij mekaar te brengen:

- gegevens uit objectieve bronnen (bijvoorbeeld uit leerlingvolgsystemen of toetsen)
- gegevens uit subjectieve bronnen:
 - percepties van de leerkrachten
 - percepties van de directie
 - percepties van externe partners zoals begeleiders, inspectie, CLB
 - percepties van de kinderen
 - percepties van de ouders

Opvallend is dat de laatste twee partijen zelden een stem hebben in de beginsituatie-analyse of in verdere momenten waarop het taalbeleid van een school wordt gepland of geëvalueerd. Nochtans kan info vanuit die bronnen vaak zeer verhelderend werken. Zo zou het bijvoorbeeld kunnen dat de leerlingen niet alleen een probleem hebben met het aankunnen van informatieve teksten, maar ook met het *aanwillen*. Daaruit zou het team de conclusie kunnen trekken dat bepaalde teksten en lessen te weinig motiverend zijn: dat kan dan tot een heel andere taalbeleidsactie aanleiding geven (bijvoorbeeld, leerkrachten volgen een nascholing rond motiverende werkvoor-

men, en manieren om informatieve teksten binnen W.O. toegankelijk te maken vanuit probleemstellende opdrachten), dan degene die de school op dit moment onderneemt (de anderstalige leerlingen worden doorverwezen naar de 1B-klas).

Problemen worden vaak ook eenzijdig voorgesteld omdat ze uit hun context worden gelicht. Het voorbeeld van de anderstalige ouders die het probleem veroorzaken omdat ze weigeren om hun kinderen in het Nederlands op te voeden, is daar een schoolvoorbeeld van. Vele taalkundigen en onderwijskundigen benadrukken dat dit niet de mirakeloplossing voor het schooltaalprobleem van anderstalige leerlingen kan zijn. De taal van de school verschilt namelijk in zeer veel aspecten van de taal van het thuismilieu: schoolse taal is veel abstracter, complexer, maakt gebruik van andere woorden, heeft andere functies, hanteert andere interactiepatronen, met als gevolg dat alle leerlingen op school een andere taal, en een ander taalspel, moeten aanleren. Zelfs als anderstalige ouders pogingen zouden doen om Nederlands met hun kinderen te praten, dan blijft dat 'thuis-Nederlands'. Schoolteams doen er dan ook wijzer aan om hun eigen schools taalgebruik, eerder dan dat van de ouders, onder de loep te leggen, en eerst alle mogelijkheden die zij zelf ter beschikking hebben om het probleem van de schoolse taalvaardigheid aan te pakken, uit te putten vooraleer de ouders met allerlei taken en verantwoordelijkheden worden opgezadeld.

Aspecten van taalbeleid

Bij de beginsituatie-analyse en de verdere uitwerking van het taalbeleidsplan is het van belang de verschillende aspecten van een taalbeleid breed in kaart te brengen. Vaak worden de volgende aspecten onderscheiden:

1. Taalvaardigheid van de leerlingen: hoe groot is ze op dit moment?
2. Doelstellingen: welke doelstellingen op talig vlak stelt de school voorop?
3. Evaluatie van taalvaardigheid: welke instrumenten heeft de school om het niveau van de leerlingen m.b.t. de talige doelstellingen in kaart te brengen?
4. Interactieve didactiek: hanteren leerkrachten een krachtige, interactieve didactiek die leerlingen optimaal ondersteunt om taalvaardig-

heid op te bouwen?

5. Taalheterogeniteit: hoe gaat het team in de klas, en in de school, om met verschillen tussen leerlingen op het vlak van taalvaardigheid, thuistaal en taalgebruik?
6. Taal doorheen het curriculum: gaat het schoolteam bewust om met taal in alle vakken, en worden voldoende kansen benut om taalvaardigheid doorheen alle vakken en activiteiten te bevorderen?
7. Remediëring: kan het team planmatig hulp bieden bij taalproblemen?
8. Teambetrokkenheid: is heel het team betrokken bij het uitvoeren van het taalbeleid?
9. Schoolleiding: ondersteunt de schoolleiding het team voldoende bij het uitvoeren van het taalbeleid?
10. Overleg: worden er voldoende kansen benut om binnen het team te communiceren en te overleggen over taal in de school?
11. Samenwerking met externen en ouders: hoe worden ouders en externe participanten betrokken bij het uitdenken en uitvoeren van taalbeleid?
12. Professionalisering: voert de school een actief professionaliseringsbeleid zodat het team zich verder kan ontwikkelen op dit domein?

De 12 bovenvermelde aspecten van taalbeleid vallen grosso modo uiteen in drie grote categorieën. De eerste drie aspecten hebben te maken met het halen van doelstellingen: welk zijn de doelstellingen, en in hoeverre worden die gehaald? Aspecten 4-7 hebben te maken met didactische keuzes die het schoolteam maakt. Aspecten 8-12 gaan over taalbeleid als een procesgebeuren binnen het team.

Halen we de doelstellingen?

Wie de eerste drie aspecten combineert, komt uit bij één van de allerbelangrijkste aspecten van een taalbeleid op school: waar wil de school op het vlak van taalvaardigheid naartoe? Wat primeert voor haar? Dit bepaalt immers ook de 'pijndrempel', namelijk het punt waarop een school zich begint zorgen te maken omdat de kinderen het beoogde niveau niet halen. De eindtermen zijn hier de eerste richtingaanwijzers. In de eindtermen van het basisonderwijs valt te lezen dat taalvaardigheid primeert op taalkennis: wat kinderen functioneel met taal

kunnen doen, is belangrijker dan wat ze over taal weten. Voor een taalbeleid is dit een zeer belangrijk basisprincipe: leerlingen moeten namelijk in alle vakken heel wat met taal kunnen doen, nl. allerhande talige boodschappen begrijpen en produceren. De mate waarin leerlingen over de taalvaardigheid beschikken om dat te doen, zal een grote invloed uitoefenen op de mate waarin ze binnen alle vakken kennis, vaardigheden en attitudes ontwikkelen. Wie het in een taalbeleid over taal heeft, zou het dan ook in de eerste plaats over 'schoolse' taalvaardigheid (de taalvaardigheid die leerlingen nodig hebben om zich in het onderwijs als lerende te ontplooiën) moeten hebben.

Het belang van taalvaardigheid is in Vlaanderen ondertussen zo sterk in het onderwijsdiscours ingeburgerd dat niemand het wellicht nog aandurft om het bovenstaande principe tegen te spreken, maar handelen scholen er wel consequent naar? Is het voor iedereen wel duidelijk dat, bijvoorbeeld, leesvaardigheid in de eerste plaats slaat op begrijpend lezen en informatieverwerking, en schrijfvaardigheid op de vaardigheid om een boodschap schriftelijk over te brengen zodat een bepaald doel bij een lezer wordt bereikt? En als dat dan al duidelijk is, beschikken scholen dan wel over gepaste observatiemethoden en toetsinstrumenten om die vaardigheden, en de groei ervan, in kaart te brengen? Het antwoord daarop is nog vaak 'neen'. Zo is er in wezen niets mis met het afnemen van technisch-leestoetsen, het beoordelen van de spellingvaardigheid of de uitspraak van leerlingen, maar er dreigt wel een probleem te ontstaan als prestaties van leerlingen op dit soort toetsen als ijkpunt wordt

genomen voor schoolse taalvaardigheid.

Een veelgehoorde reactie op tegenvallende toetsresultaten (op taaltoetsen) is dat sommige scholen (bijvoorbeeld GOK-scholen met veel anderstalige leerlingen) hun normen moeten, of zouden, verlagen. Dat is onjuist. Het centraal stellen van, bijvoorbeeld, begrijpend lezen als doelstelling is geen normverlaging, maar normverhoging, tenminste als je begrijpend lezen au serieux neemt, en het niet verengt tot het beantwoorden van stomme vragen op knullige tekstjes. Evenzeer is het proberen bevorderen van de functionele schrijfvaardigheid van de leerlingen een veel ambitieuzere en complexere doelstelling dan het werken aan hun spellingvaardigheid.

Krachtige taaldidactiek

Als het bevorderen van (schoolse) taalvaardigheid als prioritaire doelstelling wordt weerhouden, en de school vaststelt dat er nog een wijde kloof gaapt tussen het beoogde niveau en de huidige taalvaardigheid van de leerlingen, duikt een nieuwe 'hoe-vraag' op: hoe bouw je de (schoolse) taalvaardigheid van leerlingen op? Binnen een krachtig taalbeleid kijken schoolteams niet alleen naar hun leerlingen, maar ook naar zichzelf. Schoolteams moeten een kritische blik werpen op de kracht van hun eigen onderwijs, en moeten proberen dat nog krachtiger te maken. De belangrijkste kenmerken van krachtige leeromgevingen voor taalontwikkeling worden vaak als volgt samengevat:

1. *Interactief, functioneel, taakgericht onderwijs met aandacht voor reflectie*

Voor het opbouwen van taalvaardigheid wordt steeds explicieter in lesmaterialen, leerplannen en allerhande nascholingen gepleit voor het werken vanuit zinvolle, realistische globaaltaken die authentieke communicatie vereisen. Binnen het uitvoeren van die betekenisvolle taaltaken moet wel aandacht zijn voor reflectie: stilstaan bij strategieën, de betekenis van woorden, de meest effectieve manier om een taaltaak uit te voeren...

2. *Taalheterogeniteit positief uitbuiten*
Scholen hebben soms de neiging om zwaktaalvaardige leerlingen uit de klas te halen om remediëring of NT2-les te krijgen. Deze praktijk leidt echter vaak tot een ongewenste stigmatisering van de leerlingen, tot een oververeenvoudiging van de lesinhoud en lage verwachtingen van leerkrachten. Vanuit de vaststelling dat (a) de doelstellingen die op het vlak van taalvaardigheid moeten gehaald worden voor alle leerlingen dezelfde zijn; (b) werken in heterogene groepen voor zowel hogertaalvaardige als lagertaalvaardige leerlingen positieve effecten kan hebben, is het aangewezen om zwaktaalvaardige leerlingen niet systematisch uit de klas te halen, maar hen extra in de reguliere klas te ondersteunen, bijvoorbeeld met een tweede leerkracht in de klas. Binnen een krachtig taalonderwijs moet dus voldoende ondersteuning voorzien worden aan individuele leerlingen.

3. *Taal de hele dag*

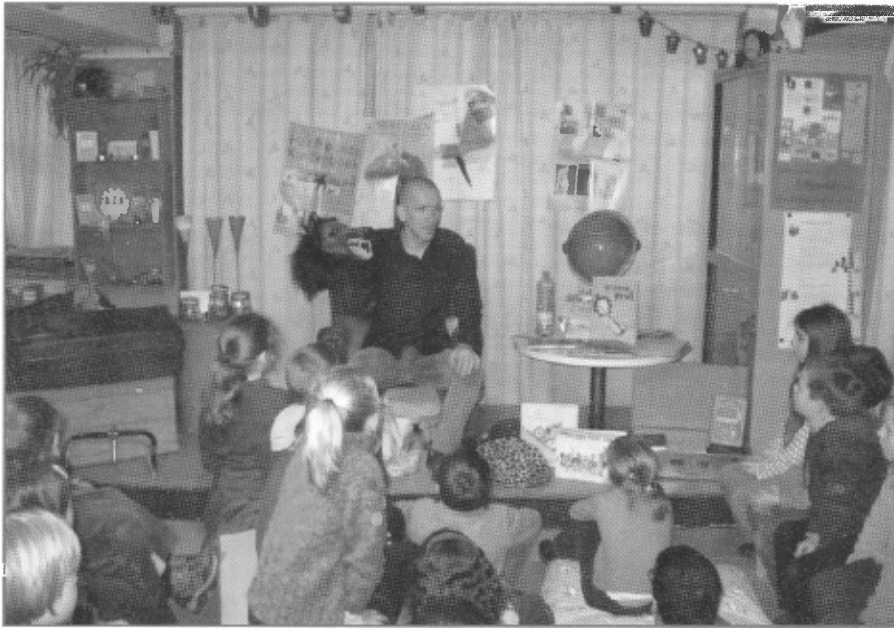
Het bewustzijn is sterk gegroeid dat het bevorderen van taalvaardigheid Nederlands niet beperkt mag blijven tot de taalactiviteiten. Door voor een interactieve aanpak te kiezen binnen andere vakken, kan ook daar aan taalvaardigheid gewerkt worden. Bovendien blijkt een interactieve aanpak bevorderlijk te zijn voor het bereiken van de vakdoelstellingen: door te vertrekken vanuit probleemstellende en gecontextualiseerde taken die leerlingen in onderling overleg proberen op te lossen, kunnen zij zichzelf veel makkelijker, en concreter, toegang verschaffen tot de abstracte, theoretische lesinhouden, en het daarmee samenhangend abstract, gedecontextualiseerd taalgebruik, in de zaakvakken.

Kansen voor taal

Kringgesprek (onthaal):

- *Heb een open houding voor de inbreng van de kinderen, luister geïnteresseerd en ga in op wat ze zeggen
- *Werk met een spreekstok
- *Zet stille / anderstalige / taalzwakke kinderen bij jou in de buurt (dan voelen ze zich veiliger + je kan gemakkelijker (non-verbaal) contact met hen maken)
- *Kringgesprekken kunnen ook plaatsvinden in kleine groepjes!

de hele dag!



Een school met een krachtig taalbeleid draagt er dus enerzijds zorg voor om haar taal aan te passen aan wat behapbaar is voor de leerlingen, maar stelt tegelijkertijd ook eisen. Ze stelt een aantal doelstellingen voorop die ze met alle leerlingen, ongeacht hun thuistaalachtergrond, wil halen, en streeft er daarbovenop naar dat de taalvaardigheid van de leerlingen zich maximaal kan ontplooiën. Voor het bereiken van die doelstellingen zal ze een krachtige taaldidactiek moeten ontwikkelen, die niet alleen binnen het vak Nederlands, maar doorheen alle vakken wordt geïmplementeerd. In de literatuur rond taalbeleid is het principe 'elke leerkracht is een taalleerkracht' een van de grote adagio's. Het slaat op het gegeven dat binnen elk vak bijzonder veel mogelijkheden liggen om de begrijpend-lees, schrijf, spreek- en luistervaardigheid van leerlingen op te krikken. Voor een groot gedeelte hangt de realisering van die mogelijkheden samen met de mate waarin de leerkracht zijn eigen dominante, sturende rol wil inruilen voor een begeleidende rol, en zijn doceerdidactiek voor een bonte mengeling van probleemoplossende, zelfstandig-leren, en klassikale activiteiten. De beweging rond het 'taalgericht vakonderwijs' in Nederland, en rond taakgerichte methoden voor de zaakvakken in Vlaanderen, heeft hierrond bijzonder inspirerende ideeën en materiaal te bieden. Of om het anders uit te drukken, het probleem van 'Nederlands als instructietaal', één van de basispijlers van een goed taalbeleid, heeft lang niet alleen met 'taal' te maken, maar ook met 'instructie'.

Samenvattend kunnen we stellen dat, hoewel een taalbeleid vanuit specifieke taalproblemen van bepaalde groepen leerlingen kan opgestart worden, de didactische implicaties op de langere termijn moeten gericht zijn op het creëren van een voedingsbodem waarin toekomstige taalproblemen kunnen worden vermeden. Remediëring van de taalproblemen van individuele leerlingen heeft zeker haar plaats in een goed taalbeleid, maar men mag taalbeleid hiertoe niet reduceren. Wie een ziertogend plantje een tijd lang naar de serre haalt om het humus, licht en water toe te stoppen, maar het daarna terug in de woestijn overplant, zal in de toekomst nog veel ziertogende plantjes oogsten. Een gedegen taalbeleid werkt aan de basisvoorwaarden: het zoekt naar oorzaken, en tracht daaraan iets fundamenteels te verhelpen, eerder dan aan lokale symptoombestrijding te doen.

Taalbeleid als proces

Een taalbeleid begint bij de dagdagelijkse preventieve acties die *alle* leerkrachten in de klas nemen. Het moet staan voor de gezamenlijke inspanning van alle schoolteamleden om het onderwijs zo goed mogelijk aan te passen aan de noden van de leerlingen, zonder bepaalde kwaliteitsnormen in het gedrang te laten komen. Belangrijk is dat een team bij het aanpakken van een taalbeleid prioriteiten afbakent. De sterkte van vele taalbeleidsinstrumenten is tegelijkertijd ook hun zwakte: omdat alle aspecten van

een taalbeleid aan bod komen, en de school wordt uitgenodigd om voor al die aspecten haar huidige situatie in kaart te brengen, lijkt de indruk te worden gewekt dat op elk van die terreinen ook meteen fundamentele actie moet worden ondernomen. Voor veel scholen dreigt dan een gevoel van oververzadiging te ontstaan. Maar overdaad schaadt, ook in dit verband. Scholen moeten beginsituatie-analyse-instrumenten dan ook niet als te nemen of te laten behandelen, maar eerder als de spijkaart van een restaurant dat hen toelaat à la carte te bestellen. In vele gevallen zal het diepgaand werken aan één aspect van taalbeleid sterkere lange-termijneffecten hebben dan het oppervlakkig morrelen aan tal van aspecten. Ik heb in het verleden GOK-scholen begeleid die, vanuit de povere schrijfproducten van de leerlingen, eerst hun schrijfvaardigheidsonderwijs op punt hebben gesteld (met alle leerkrachten!), en van daaruit de transfer naar lees-, luister- en spreekonderwijs, en verder naar wereldoriëntatie-onderwijs hebben gemaakt.

In dit verband wordt ook wel eens beweerd dat een taalbeleid eigenlijk niet nodig is, als de school maar een goed zorgbeleid of gelijke-onderwijskansenbeleid uitwerkt. Het ene geheel (taalbeleid) dient met andere woorden op te gaan in een groter geheel (zorgbeleid). Vanuit een theoretisch oogpunt klopt dit: een goed taalbeleid ligt helemaal in het verlengde van een goed zorgbeleid. Beiden vertrekken vanuit dezelfde zorg, dezelfde doelstellingen, en dezelfde basisfilosofie: de school past zich, onder andere op het talige vlak, minstens even sterk aan de leerlingen aan als omgekeerd. Men zou het dus voor scholen als het ultieme streefdoel kunnen beschouwen dat het taalbeleid volledig geïntegreerd wordt met het zorg- en gelijke-onderwijskansenbeleid. Vanuit een praktisch-pragmatisch oogpunt krijgen we echter een ander verhaal: aan het bereiken van dat nobele streefdoel gaat een lang proces van proberen, slagen en mislukken vooraf. De zaken mogen dus niet op hun kop gezet worden: een goed taalbeleid mag geen eenzijdig top-down proces zijn, noch in de betekenis van 'opgelegd van bovenuit', noch in de betekenis van 'vanuit het hele globale starten om pas later de toepassing naar kleine, concrete aspecten te maken'.

Zoals Van Gorp en Verheyden (2004) terecht stellen, zal een taalbeleid als

proces sterker vorderen als er een voortdurende wisselwerking ontstaat op 4 dimensies:

1. 'Top-down' processen en 'bottom-up'-processen: een taalbeleid-inbeweging vereist een voortdurend samenspel tussen acties op het hele lokale niveau (in een bepaalde klas) en acties op een hoger gelegen niveau (bijvoorbeeld beleidsprojecten zoals GOK). De directie vormt hierbij een essentiële as. Ook al groeit taalbeleid vaak het best van onderuit, het proces zal op bepaalde momenten voortgestuwd kunnen worden indien er van bovenuit voor positief-stimulerende impulsen wordt gezorgd, ook door de overheid.
2. Visie-ontwikkeling en concrete actie: een taalbeleid heeft nood aan een goed uitgewerkte visie op onderwijs, en met name op de rol van taal daarin, maar ook aan concrete vertalingen van die visie in acties die individuele leerkrachten kunnen nemen. 'We gaan voor goed taalvaardigheidsonderwijs' betekent niets als een leerkracht dat niet kan vertalen naar concrete werkvormen, het omgaan met concrete materialen, en allerhande interactietechnieken. Actie en reflectie moeten mekaar in een taalbeleid voortdurend opvolgen.
3. Individuele actie en teamacties: teamoverleg voedt actie door individuele leerkrachten en omgekeerd. Daarbij is het essentieel dat het niet steeds dezelfde leerkrachten zijn die op het individuele niveau actie ondernemen, en anderen die enkel maar aan het teamoverleg deelnemen. Succeservaringen van individuele leerkrachten kunnen op het teamplan worden getrokken, maar evenzeer moeten succesvergaderingen van een team hun weerslag vinden in het individuele handelen van zoveel mogelijk leerkrachten.
4. Korte-termijnprocessen en lange-termijnprocessen: om het taalbeleid op gang te houden is het belangrijk om op korte termijn successen te boeken, en te evalueren. Maar evenzeer moet een school van in den beginne weten waar ze op langere termijn naartoe wil, en de korte-termijnprocessen proberen te plaatsen in een groter geheel.

Essentieel lijkt me dat schoolteams die op een bepaald moment, vanuit een bepaalde probleempereceptie, hun

taalbeleid planmatig onder handen willen nemen, niet alleen staan. Zij hebben nood aan, en recht op, een goede ondersteuning. Die ondersteuning komt, ideaal gesproken, vanuit veel verschillende hoeken:

1. De overheid, die door extra-financiering krijtlijnen kan trekken rond prioritaire domeinen die moeten worden aangepakt, en door extra-omkadering de mogelijkheden kan scheppen om de koe bij de horens te vatten.
2. Schoolbegeleiders, CLB-medewerkers, schoolopbouwwerkers, steunpunten, inspectieleden en anderen, die ieder vanuit hun eigen taakstelling, de fundamentele zorg voor een taalbeleid delen, en bijdragen aan een verdere professionalisering van het leraren- en directiekorps.
3. Materialenontwikkelaars die leerkrachten goede materialen bieden waarmee zij aan de slag kunnen; materialen die goed zijn afgestemd op de kerndoelstellingen die moeten worden gehaald met alle leerlingen, en de nieuwste inzichten rond didactiek incorporeren;
4. Toetsontwikkelaars die evaluatie-instrumenten ontwikkelen, die schoolteams in staat stellen om betrouwbare en valide evaluaties van leerlingprestaties in kaart te brengen, en die de school als dusdanig in staat stellen om het 'probleem' scherp te krijgen.

Als het op het vlak van taalbeleid goed gaat, zijn de partijen 1 tot en met 4 er vaak als de kippen bij om met de pluimen te gaan lopen. Als het slecht gaat, hebben 'de scholen' het gedaan. Dat is al te simplistisch: een goed taalbeleid is een proces waarbij alle partijen nodig zijn, en samen, vanuit een gemeenschappelijk doel, de zeilen moeten trachten bol te zetten.

Conclusie

Het voeren van een taalbeleid is voor scholen niets nieuws of de zoveelste 'extra'. Het is iets wat iedere school per definitie doet, en al jaren doet. Of een school een taalbeleid heeft, is dus een zeer wereldvreemde vraag. Wel kan het voor schoolteams de moeite lonen om, indien de ontwikkeling van de leerlingen in het gedrang komt of achterpinkt omwille van taal, de

tijd en ruimte te nemen om wat planmatiger, systematischer, bewuster en explicieter in kaart te brengen hoe ze met taal in het hele onderwijsgebeuren omgaat, en op welke punten dat kan verbeterd worden teneinde de ontwikkeling van de kinderen verder vooruit te helpen. Een taalbeleid vereist in de eerste plaats dat scholen in de spiegel durven kijken en zich afvragen: wat vangen wij allemaal aan met taal? En vooral: waar kan het beter?

Kris Van den Branden

Bibliografie

HOOGERWERF, A., *Beleid, processen en effecten*, in Hoogerwerf, A. (red.), *Overheidsbeleid*, Alphen aan de Rijn, Samsom, 1993, p. 17-31.

VAN GORP, K. & VERHEYDEN, L. (2003). *Taalbeleid op school: hoe begin je eraan?* VONK, jrg. 33, p. 3-17

Een uitgebreidere versie van dit artikel over taalbeleid en gelijke onderwijskansen, evenals andere artikels over dit onderwerp zijn te vinden in:
G. BRUNEEL e.a., *GOKken op de toekomst*, Mechelen, Wolters-Plantyn.

