

Standaardtaal of tussentaal op school? De paradoxale dubbele kloof tussen taalbeleid en taalgebruik

Steven Delarue

Universiteit Gent

0. Inleiding¹

De laatste jaren is de rol van 'taal' in Vlaamse beleidsteksten voor het onderwijs steeds prominenter geworden, met als speerpunt de publicatie van de talenbeleidsnota *De lat hoog voor talen in iedere school* door toenmalig Vlaams minister van Onderwijs Frank Vandenbroucke (2007).² Vandenbrouckes nota was voor scholen – van het kleuter- tot het hoger onderwijs – de aanzet om een eigen taalbeleid te ontwikkelen, en de stroom van 'handboeken taalbeleid' die daarna op gang kwam voor elk van die onderwijsniveaus is amper bij te houden (o.m. De Hert 2008, Peters & Van Houtven 2010, Van den Branden 2010, Van Hoyweghen 2010, Bogaert & Van den Branden 2011). Sinds 2008 gaat de onderwijsinspectie bij de doorlichting van een school ook nadrukkelijk na of en hoe een taalbeleid wordt uitgewerkt (Vermeire 2008). Ook de nieuwe eindtermen (cf. 2. hierna), die tussen 2010 en 2014 stelselmatig worden ingevoerd, staan grotendeels in het teken van de (her)nieuw(d)e aandacht voor taal en taalbeleid. In deze paper zullen we vooral focussen op wat het overheidsbeleid te vertellen heeft over de al dan niet aanvaardbare aanwezigheid van bepaalde taalvariëteiten op school: standaardtaal, tussentaal of dialect.

¹ Graag bedank ik Johan De Caluwe en een anonieme reviewer voor de opmerkingen en aanvullingen bij eerdere versies van deze paper, alsook het aanwezige publiek op de Taaldag van de Belgische Kring voor Linguïstiek voor de waardevolle suggesties.

² Recent verscheen ook de conceptnota van Vandenbrouckes opvolger Pascal Smet (2011): *Samen taalgrenzen verleggen*. In paragraaf 1.3 gaan we kort in op het discours van Smet ten aanzien van standaardtaal en taalvariatie op school, in vergelijking met het discours van zijn voorganger.

2 Steven Delarue

Naar de aanwezigheid van die verschillende taalvariëteiten op school (en de consequenties daarvan) is in ons taalgebied in het verleden al behoorlijk wat sociolinguïstisch onderzoek gevoerd, al was dat vooral het geval in Nederland. Daar kwam de dialect-standaardtaalproblematiek prominent op de voorgrond met het Kerkradeproject³, dat van start ging in 1971. Het project zorgde voor een brede maatschappelijke discussie over de wenselijkheid en implicaties van niet-standaardtalige variëteiten, zowel thuis als op school. Ook de bijbehorende attitudes en percepties van alle betrokkenen (leerlingen, leerkrachten, schooldirecties, ouders) werden vanaf nu voer voor sociolinguïsten. In Vlaanderen kwam het onderzoek pas later op gang, vooral vanuit Antwerpen. Van De Craen onderzocht tijdens het schooljaar 1979-1980 het taalgebruik van de vijfde klas in een Antwerpse basisschool, om daar te constateren dat er "een grote kloof [bestaat] tussen datgene van wat overheidswege m.b.t. het taalgebruik wordt voorgeschreven en datgene wat in de klassen gebeurt" (1985:45). In de Antwerpse scholen wordt daarbij tussen standaardtaal en dialect nog van een andere variëteit melding gemaakt: tussentaal. Verbruggen, Stroobants en Rijmenans observeerden in het najaar van 1981 het taalgebruik van leerkrachten en leerlingen in drie Antwerpse basisscholen en bevroegen hen ook over hun attitudes tegenover de verschillende taalvariëteiten. Het taalgebruik van zowel leerkrachten als leerlingen werd gekarakteriseerd als "een tussentaal (AN met sterke dialectinterferentie)" (1985:113). Het zou echter nog jaren duren voor de verhouding van die tussentaal ten opzichte van standaardtaal en dialect (zowel qua status als qua gebruik) grondig zou worden onderzocht: dat onderzoek kwam pas in het laatste decennium echt op gang.⁴ Toegespitst op non-standaardvariëteiten op school is vooral het werk van Jaspers (2005; 2006) daarbij baanbrekend geweest. Hij onderzocht het taalgebruik van Marokkaanse jongens in een Antwerpse secundaire school, en laat zien hoe hun gebrekkige

³ Eén van de belangrijkste bevindingen van het Kerkradeproject was dat "hoofden van scholen aldaar van mening waren dat het feit dat door de meeste leerlingen van huis uit dialect wordt gesproken een nadelige invloed heeft op het behalen van de gewenste onderwijsresultaten" (Stijnen en Vallen 1980:2): de negatieve attitudes van leerkrachten en directies t.a.v. dialect zorgden ervoor dat leerlingen met dialect als thuistaal stelselmatig lagere resultaten behaalden dan leerlingen die van huis uit standaardtalig(er) spraken. Meer toelichting over de uitgangspunten, de uitvoering en de resultaten van dat Kerkradeproject is te vinden in o.m. Stijnen en Vallen (1981); Hos, Kuiper en Van Tuijl (1982); Vallen en Stijnen (1996). In een recenter artikel bespreken Kroon en Vallen (2009) de verschillende mogelijke discoursen over dialect en school.

⁴ In dit artikel definiëren we *tussentaal* als een gesproken taalvariëteit tussen standaardtaal en dialect in (en kenmerken van beide bezit), die de natuurlijke variëteit is voor de meeste Vlamingen en gereserveerd is voor veeleer informele situaties. Voor een representatieve greep uit de recente literatuur omtrent de status en het gebruik van tussentaal verwijzen we naar De Caluwe (2002, 2006, 2009), De Schutter (1998), Geeraerts (2001), Goossens (2000) en Jaspers (2001). Typische kenmerken van tussentaal zijn onder meer beschreven door Rys en Taldeman (2007) en Taldeman (2008), respectievelijk wat fonologie en (morfo)syntaxis betreft.

Nederlands veeleer een doordachte keuze is pro substandaardisering, in plaats van het product van een onvolledige verwerving van de standaardtaal.

Deze paper wil een bijdrage leveren aan het onderzoek naar het gebruik van niet-standaardtalige variëteiten op school. De kloof die Van De Craen in 1985 al erkende, bestaat ruim vijftientig jaar later nog steeds: wat de **overheid**⁵ in haar taalbeleid stipuleert, staat erg ver af van de dagdagelijkse talige praktijk van **leerkrachten** op school. Die kloof is bovendien niet eenduidig: zowel in het taalbeleid van de Vlaamse overheid als in de taalpraktijk van leerkrachten en hun visie op taalgebruik heersen daarnaast ook *interne* tegenstrijdigheden. Om dat te laten zien, bespreken we in de komende vier paragrafen twee facetten van het taalbeleid en twee facetten van de taalpraktijk, om dan op het einde van deze paper die vier facetten samen te brengen. Het complexe beeld dat op die manier wordt bereikt, laat een paradoxale dubbele kloof zien tussen taalbeleid en taalgebruik. Daarbij moet a priori opgemerkt worden dat het *bestaan* van die kloof tussen beleid en praktijk niet het probleem is: de doelstellingen en plannen die in een beleid uitgewerkt worden en door dat beleid worden opgelegd, bestaan net omdat de praktijk anders. Het wijzigen van die praktijk (in de richting van het beleid) zou dan een verbetering teweegbrengen, in dit geval een verhoging van de onderwijskwaliteit. Daar ligt het probleem dus niet: een taalbeleid moet de facto een streefdoel zijn dat in realiteit nog niet is bereikt. Belangrijk is echter dat het een *realistisch* streefdoel is, dat wel degelijk een *verbetering* in de onderwijspraktijk impliceert. Bij die twee vereisten willen we in deze paper ernstige vraagtekens plaatsen.

De vier facetten die hierna aan bod komen, zijn de volgende:

Taalbeleid

1. De **talensbeleidsnota** van Frank Vandenbroucke (2007), en meer bepaald zijn discours betreffende standaardtaal enerzijds en tussentaal en dialect anderzijds;
2. Een analyse van de (ver)nieuw(d)e **eindtermen Nederlands**, zoals die vanaf 2010 stelselmatig in het lager en secundair onderwijs zullen worden geïmplementeerd, toegespitst op passages over het bestaan van taalvariatie en de toelaatbaarheid ervan op school;

Taalpraktijk

3. De resultaten van eerdere studies naar het **reële taalgebruik van leerkrachten** in de klas en de manier waarop zij, bewust of onbewust, gebruikmaken van één of meerdere taalvariëteiten;

⁵ Aangezien onderwijs een gemeenschapsbevoegdheid is, gaat het daarbij om de *Vlaamse* overheid.

4 Steven Delarue

4. De **talige attitudes en percepties van leerkrachten** tegenover die verschillende taalvariëteiten, en hun visie daarop, zoals die blijkt uit eerder onderzoek.

1. De talenbeleidsnota van Frank Vandenbroucke (2007): een eenzijdige keuze voor het Standaardnederlands

1.1. *Een gepolariseerd discours*

Kinderen die van thuis uit de schooltaal – het Standaardnederlands – goed beheersen, kennen veel gemakkelijker succes in het onderwijs (...) en zien zo vele deuren in de samenleving voor hen open gaan. (Vandenbroucke 2006)

Aan het woord is toenmalig Vlaams minister van Onderwijs Frank Vandenbroucke, die op de Startdag van de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR) op 28 september 2006 een toespraak geeft over de correlatie tussen taal en gelijke kansen op school. Een jaar later, in 2007, verschijnt van zijn hand de talenbeleidsnota *De lat hoog voor talen in iedere school. Goed voor de sterken, sterk voor de zwakken*. De minister beschrijft daarin de uitdagingen waar het Vlaamse talenonderwijs voor staat, niet alleen in het vreemdetalenonderwijs, maar ook met betrekking tot het Standaardnederlands. In deze paper zullen we ons vooral richten op wat Vandenbroucke in zijn nota stelt met betrekking tot de verhouding tussen het onderwijs en wat we samen met Van de Velde (2002) *autochtone* taalvariatie willen noemen (d.w.z. variatie binnen het Nederlands, met standaardtaal, tussentaal en dialect als de 'geijkte' variëteiten). Enkele tekenende citaten uit Vandenbrouckes nota laten duidelijk het discours zien dat hij hanteert t.o.v. de standaardvariëteit enerzijds (in de citaten hieronder de vetgedrukte passages), en niet-standaardtalige variëteiten binnen het Nederlands anderzijds (cursief en onderstreept weergegeven):

[W]e wensen dat elke jongere op **een hoog, rijk niveau** in het Nederlands (mondeling en schriftelijk) kan communiceren. (...) De opgang van *krom en regionaal taalgebruik*, de veranderingen in taalgebruik onder invloed van (...) allerlei *subculturele taalvarianten*, maken de talige communicatie erg complex. Sommigen stellen zich de vraag of het nodig is **om de lat hoog te leggen** en ernaar te streven elk kind en elke jongere tot correct Nederlands te brengen (Vandenbroucke 2007:4; eigen markering, sd).

Talenbeleid in onderwijs is voor mij ook een kwestie van gelijke kansen. *Taalrelativisme* staat haaks op **gelijke kansen**. Slechts door elke jongere tot **correcte en rijke vaardigheid** in de standaardtaal te begeleiden, garandeert het

Standaardtaal of tussentaal op school? 5

onderwijs dat maatschappelijke kansen niet afhankelijk zijn van herkomst (Vandenbroucke 2007:6, eigen markering, sd).

Bij het streven naar **verzorgde taal en communicatie** gaat het onderwijs vaak in tegen maatschappelijke tendensen. Scholen die aandacht schenken aan taalzorg, zijn vaak eilanden in een context waar *slordige tussentaal* getolereerd wordt (Vandenbroucke 2007:11, eigen markering, sd).

Het contrast is opvallend: het Standaardnederlands wordt beklemtoond als de na te streven variëteit, die voor Vandenbroucke een variëteit is op een "hoog, rijk niveau", die "gelijke kansen" creëert, en die het resultaat is van "de lat hoog leggen". Dialect en tussentaal zijn daarentegen vormen van "krom en regionaal taalgebruik" die het gevolg zijn van "taalrelativisme": voor de minister zijn ze contraproductief op school – leerlingen die thuis dialect of tussentaal spreken, zijn voor Vandenbroucke al even kansarm als anderstalige, allochtone leerlingen:

Een grotere taalvaardigheid in het Nederlands is (...) ook van groot belang voor autochtone leerlingen, die vandaag nog vaak dialect of een tussentaal spreken. Het kunnen hanteren van een standaard(taal) is voor de anderstalige en *zwak taalvaardige* leerlingen een voorwaarde voor emancipatie (Vandenbroucke 2007:7, eigen cursivering, sd).

Vandenbroucke stelt het Standaardnederlands voor als de enige aangewezen kandidaat om als schooltaal te fungeren. 'Schooltaal' is daarbij trouwens veel breder te interpreteren dan de instructietaal die in het klaslokaal wordt gehanteerd: voor Vandenbroucke omvat het elke vorm van "taal die in de ruimere schoolse context gehanteerd wordt" (2007:11). De implicaties zijn duidelijk: de minister wil niet alleen Standaardnederlands in de klas, maar ook in alle andere schoolse activiteiten (op de speelplaats, op schoolreis) en interacties (gesprekken tussen leerkrachten en leerlingen, maar ook tussen leerkrachten en directie, tussen leerkrachten onderling en leerlingen onderling). Het is daarbij zeer de vraag in hoeverre die eis tot veralgemening en verbreding van standaardtaal als instructietaal naar standaardtaal als enige toelaatbare taalvariëteit een realistisch streefdoel kan (of moet) zijn voor leerkrachten.

1.2. *De standaardisatie-ideologie*

Zowel de stigmatiserende terminologie die Vandenbroucke met betrekking tot tussentaal blijkt te hanteren als het onbetwistbare kwaliteitsniveau dat de standaardtaal krijgt aangemeten, zijn typische kenmerken van wat Milroy & Milroy (1985) voor het eerst de *standard language ideology* (SLI) of

6 Steven Delarue

standaardisatie-ideologie hebben genoemd.⁶ Gestandaardiseerde taal wordt als een intrinsiek superieure taalvariëteit voorgesteld, die 'beter' is dan niet-gestandaardiseerde taal. Kennis van het Standaardnederlands wordt op die manier in het overheidsbeleid als een *conditio sine qua non* beschouwd voor maatschappelijke participatie en promotie op de sociale ladder.

Eigen aan elke ideologie – en dus ook aan de standaardisatie-ideologie – is ook dat feiten die niet in het ideologische kader passen weggeredeneerd worden of gewoon onvermeld blijven, een concept dat Irvine en Gal (2000:38) *erasure* of deletie hebben genoemd. Jaspers (2001:145) wijst al op een aantal uitingen van deletie in de Vlaamse standaardisatie-ideologie: de virtuele afwezigheid van tussentaalbeschrijving⁷, het onvermeld blijven van overeenkomsten tussen standaardtaal en tussentaal, en het feit dat veel tussentaalsprekers regelmatig (en op een efficiënte manier) gebruik maken van de standaardvariëteit, zowel in geschreven als in gesproken vorm. Codeswitching en codemixing komen massaal voor in Vlaanderen, maar die *cross over*-vormen passen niet in de ideologie, waar (standaard)taal bij uitstek zuiver moet zijn. Zoals De Caluwe (2011) aantoont, vormt ook Vandenbrouckes beleidsnota een schoolvoorbeeld van hoe deletie de feiten kan verdraaien uit ideologische overwegingen. Verwijzingen naar tussentaal zijn, afgezien van de paar voorbeelden die eerder aan bod kwamen, eigenlijk schaars in de nota, en in Vlaamse taalbeleidsteksten in het algemeen. Als tussentaal al ter sprake komt, is dat stevast in afkeurende bewoordingen, daarbij volledig voorbijgaand aan de talige praktijk op school.

Het is interessant om te zien hoe beleidsmakers zich in bochten moeten wringen om die propagering van het Standaardnederlands te legitimeren. De Caluwe (2011) laat daarvan een mooi voorbeeld zien: in de brochure *In duidelijk Nederlands*⁸ (uitgegeven door de Vlaamse overheid) staat te lezen dat "in formele, officiële of zakelijke situaties standaardtaal [wordt] gebruikt: *een leraar die voor de klas staat, een werknemer die een presentatie geeft, een nieuwslezer die berichten voorleest.*" (eigen cursivering). De auteur stelt hier terecht dat het

⁶ Na Milroy & Milroy (1985) werd het concept *standard language ideology* door verschillende andere (voornamelijk Angelsaksische) taalkundigen verder uitgewerkt en afgebakend, bv. door Lippi-Green (1994; 1997) en Woolard (1998). Het SLICE-project (Standard Language Ideology in Contemporary Europe), dat momenteel volop aan de gang is, onderzoekt (onder meer) hoe de toenemende intratalige variatie in Europese standaardtalen weerspiegeld en geconstrueerd wordt in hedendaagse standaardisatie-ideologieën. Een specifieke toepassing van de standaardisatie-ideologie op de Vlaamse taalsituatie is onder meer bij Jaspers (2001:45) en Blommaert en Van Avermaet (2008:41) te vinden.

⁷ Hoewel die tussentaalbeschrijving in het laatste decennium (dus na het verschijnen van Jaspers' artikel) wel op gang is gekomen.

⁸ http://taaltelefoon.vlaanderen.be/nlapps/data/docattachments/In_duidelijk_Nederlands.pdf

gebruik van standaardtaal in Vlaanderen vooral gereserveerd is voor formelere situaties. In informelere situaties zijn tussentaal of dialect wel mogelijk. Die functionele differentiatie tussen taalvariëteiten kan, om het syllogisme van de onderhavige auteur te reconstrueren, als een eerste premisse worden beschouwd. De conclusie kent de auteur ook al: volgens het officiële taalbeleid van de Vlaamse overheid mag in het klaslokaal (en op school in het algemeen) immers enkel standaardtaal worden gebruikt. Om die conclusie te kunnen bekomen (en het syllogisme dus sluitend te kunnen maken), betekent dat dat de auteur elke schoolse situatie (tegen beter weten in) als een *formele, officiële of zakelijke situatie* moet beschouwen.

1.3. *De conceptnota van Smet (2011): ruimte voor taalvariatie, of net niet?*

In juli van dit jaar verscheen de conceptnota *Samen taalgrenzen verleggen*, een beleidstekst van huidig minister van Onderwijs Pascal Smet (2011), als opvolger van Vandenbrouckes talennota. De naam 'conceptnota' wijst erop dat het louter om een voorstel gaat, dat nog niet is goedgekeurd door de Vlaamse regering, maar in het kader van deze paper willen we wel graag (zeer) kort even ingaan op de inhoud van Smets nota met betrekking tot intratalige variëteiten op school. Grosso modo lijkt het discours van Smet daarbij amper te verschillen van dat van zijn voorganger en partijgenoot, en wordt Vandenbrouckes discours van deficiëntie soms nog versterkt wanneer Smet het hanteren van een andere thuistaal dan de standaardtaal als *taalarmoede* bestempelt. Opmerkelijk is dat Smet tegelijk in andere passages van zijn conceptnota een heel andere toon aanslaat, bijvoorbeeld wanneer hij leerkrachten oproept om rekening te houden met het *taalkapitaal* van leerlingen:

Het klassieke verhaal, waarin moedertaal en instructietaal grotendeels dezelfde zijn, is in vele scholen al lang geen realiteit meer. Het wordt dus een opdracht van elke leraar en elk schoolteam om *het taalkapitaal van de kinderen en jongeren* te valoriseren en op een constructieve manier in de klas aan te wenden (Smet 2011:5, eigen cursivering, sd).

Op dergelijke (erg schaarse) momenten lijkt het erop dat Smet zich tot enige gematigdheid heeft laten vermurwen en dat zijn taalbeleidstekst met een open(er) vizier naar taalvariatie kijkt, op eenzelfde manier als in het (voorstel voor het) nieuwe Taalcharter dat de VRT onlangs heeft aangekondigd (voor een vergelijking daarvan met Smets nota, zie Delarue 2012). Het blijft echter wachten op een definitieve versie van Smets beleidsnota om te zien of er daadwerkelijk een ander (opener) taalbeleid op komst is.

8 Steven Delarue

2. Eindtermen Nederlands: attitudes of resultaatsverplichtingen?

De huidige eindtermen taalbeschouwing (...) zijn te vrijblijvend. Vier van de vijf zijn geformuleerd als attitudes, waarvoor scholen nauwelijks een resultaatsverplichting hebben. (...) Wanneer we 'zijn bereid om' zouden vervangen door 'kunnen' of een ander actief werkwoord, zetten we de attitude om in een resultaatsverplichting (Vandenbroucke 2007:19).

Om leerlingen meer (of uitsluitend) standaardtaal te laten gebruiken op school, moeten de eindtermen worden herwerkt, aldus Vandenbroucke (2007:14), en dat voor zowel het lager als het secundair onderwijs. Inmiddels is die herwerking gebeurd, en wordt ze stelselmatig geïmplementeerd op de verschillende niveaus en in de verschillende graden.⁹ Het opstellen en herwerken van de eindtermen voor alle vakken in alle graden en op alle niveaus is een verantwoordelijkheid van de Entiteit Curriculum (de vroegere Dienst Voor Onderwijsontwikkeling of DVO), die ressorteert onder het departement Onderwijs. Op hun website¹⁰ zijn alle eindtermen en de uitgangspunten voor die eindtermen terug te vinden.

Als we de nieuwe (uitgangspunten voor de) eindtermen systematisch screenen op wat er al dan niet in vermeld staat over het Standaardnederlands, komen we tot een aantal interessante vaststellingen. Al in de eerste regels van de uitgangspunten van de eindtermen voor het **lager onderwijs** wordt – ironisch genoeg, in het licht van Vandenbrouckes nota – een lans gebroken voor "een onbevooroordeelde houding tegenover taalverscheidenheid en taalvariatie". Kinderen moeten er vooral toe worden aangezet om taal te *gebruiken*, en ze moeten ook bereid zijn om over hun taalgebruik en dat van anderen te *reflecteren* (Eindterm 6.4., lager onderwijs). Over het Standaardnederlands wordt in de uitgangspunten en de eindtermen weinig of niets gezegd. Het klinkt enkel vrij vaag dat leerlingen in staat moeten zijn het gepaste taalregister te hanteren in een aantal situaties.

Pas in de eindtermen van de eerste graad van het secundair onderwijs valt de term "Standaardnederlands" ("Algemeen Nederlands") voor het eerst. Eindterm 8 voor de **eerste graad (A-stroom)** klinkt als volgt:

⁹ Voor het lager onderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs gingen de nieuwe eindtermen Nederlands in op 1 september 2010, vanaf 1 september 2012 volgt de tweede graad (ASO, TSO, KSO), vanaf 1 september 2014 de derde graad (ASO, TSO, KSO). Voor het BSO zijn er geen specifieke eindtermen voor het vak Nederlands geformuleerd: die zitten vervat in de eindtermen voor het bredere, BSO-specifieke vak Project Algemene Vakken (PAV).

¹⁰ <http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/>

Standaardtaal of tussentaal op school? 9

De leerlingen ontwikkelen binnen gepaste communicatiesituaties (...) een *bereidheid* om:

- te spreken
 - *Algemeen Nederlands te spreken*;
 - een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen communicatiegedrag.
- (Eindterm 8 eerste graad A, eigen cursivering sd)

Hier wordt dus voor het eerst expliciet over standaardtaal gesproken, maar enkel in de context van een *bereidheid*. Nergens staat te lezen dat leerlingen ook echt standaardtaal moeten *kunnen* spreken: ze moeten het enkel *willen*. Pas in de uitgangspunten voor de eindtermen van de **tweede graad ASO** valt te lezen dat leerlingen moeten "[b]ereid zijn en in staat zijn om (...) Algemeen Nederlands te gebruiken als de situatie het vereist". Hier wordt standaardtaal *willen* spreken ("bereid zijn") voor het eerst gekoppeld aan standaardtaal *kunnen* spreken ("in staat zijn"). Voor het eerst, maar ook voor het laatst, want vreemd genoeg is de vraag om standaardtaal te *kunnen* spreken niet meer te bespeuren in de uitgangspunten voor de eindtermen van de **derde graad ASO**: daar gaat het in eindterm 11 opnieuw louter om "bereid zijn om (...) algemeen Nederlands te spreken". Van Vandenbrouckes plan om, zoals hij het in het citaat aan het begin van deze paragraaf stelde, de te vrijblijvend en louter als attitudes geformuleerde eindtermen taalbeschouwing in dwingendere woorden te herschrijven, blijkt zo bitter weinig te zijn in huis gekomen.

Zo kunnen we intussen een eerste kloof(je) optekenen in het raamwerk dat we in deze paper willen opbouwen. Nog niet tussen taalbeleid en taalgebruik (daar komen we straks toe), wel *binnen* het taalbeleid van de Vlaamse overheid: een zeer strikt geformuleerde talenbeleidsnota staat er tegenover opvallend vaag geformuleerde eindtermen Nederlands.

3. De talige praktijk van leerkrachten op school: voortdurende *code switching* tussen standaardtaal en tussentaal

In de twee vorige paragrafen bespraken we twee facetten van het taalbeleid zoals het werd uitgedragen door de overheid: de talenbeleidsnota van Frank Vandenbroucke, en de eindtermen die op basis van die nota (al dan niet) grondig werden herwerkt. In deze en de volgende paragraaf plaatsen we dat taalbeleid tegenover de talige praktijk. De kernvraag is daarbij: *welke taalvariëteiten gebruiken leerkrachten in en rond het klaslokaal?*

3.1. *Zelfmonitoring: wat leerkrachten denken te spreken*

De leerkrachten zelf zijn er daarbij alvast sterk van overtuigd dat het antwoord op die vraag zonder meer Standaardnederlands is. Eind april 2011 werden de resultaten van een peiling Nederlands van de Entiteit Curriculum in de derde graad van zowel het algemeen, het technisch als het kunstsecundair onderwijs bekendgemaakt. Bij een steekproef van ongeveer 4100 leerlingen van het zesde jaar secundair werden de luister- en leesvaardigheden gemeten door een schriftelijke toets, daarnaast werden een kleine 1000 leerlingen uit die steekproef onderworpen aan een praktische proef 'spreken'.¹¹ Daarbij moesten leerlingen een sollicitatiegesprek voeren, een "realistische en maatschappelijk relevante opgave" (p. 12). Op de resultaten van de leerlingen komen we verderop nog terug, maar in de peiling werd ook een enquête afgenomen bij de leerkrachten Nederlands van de onderzochte leerlingen. Daarbij werd onder meer gevraagd naar het gebruik van het Standaardnederlands in de lessen Nederlands. Uit de enquête blijkt dat maar liefst 89% van de leerkrachten (naar eigen zeggen) altijd Standaardnederlands spreekt in de lessen. Elf procent doet dat meestal, slechts 1 leerkracht soms. Geen enkele leerkracht zegt nooit standaardtaal te spreken (Peiling 2011:35). Dat zijn bijzonder positieve cijfers, die lijken te impliceren dat de focus op standaardtaal van overheidswege wel degelijk nagestreefd wordt door en aansluiting vindt bij de talige praktijk. Alleen: de zelfmonitoring van die leerkrachten wordt sterk gecontrasteerd door de bevindingen van onderzoekers die het taalgebruik van leerkrachten in de klas onder de loep namen.

3.2. *Onderzoekers: wat leerkrachten blijken te spreken*

De afgelopen jaren is al behoorlijk wat onderzoek verricht naar het taalgebruik op school. Zo onderzocht Walraet (2004) hoe leerkrachten en leerlingen in het secundair onderwijs in Vlaanderen met elkaar spreken, op basis van opgenomen materiaal (in totaal 13 uur spraak van 17 leerkrachten) uit het Corpus Gesproken Nederlands (CGN)¹². Walraet inventariseerde voor elke leerkracht alle gevallen waar een niet-standaardtalige variant of variëteit werd gebruikt, berekende zo het aantal niet-standaardtalige elementen per leerkracht, en onderzocht in welke omstandigheden voor standaardtaal, tussentaal of dialect werd gekozen. Olders (2007) koos voor een heel andere invalshoek om het taalgebruik op school te onderzoeken: zij liep één maand mee met het lerarenkorps op een Oostendse lagere school om op die manier naar eigen zeggen een "sociolinguïstische etnografie" te maken van het lerarenkorps. Olders observeerde het taalgebruik

¹¹ <http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14175>

¹² <http://lands.let.kun.nl/cgn/home.htm#publicaties>

Standaardtaal of tussentaal op school? 11

zowel binnen als buiten de klas: in lessituaties, in de lerarenkamer, in contacten met ouders. Op die manier trachtte ze na te gaan in hoeverre het taalgebruik van leerkrachten verandert in functie van de situatie. Die participerende observatie werd aangevuld met interviews die Olders met de leerkrachten afnam. De onderzoeksmethodes van Walraet (2004) en Olders (2007) – die overigens meer in detail worden besproken in De Caluwe (2011) – zijn erg verschillend, maar leveren grotendeels gelijkaardige conclusies op wat het gebruik van standaardtaal en tussentaal door leerkrachten betreft:

- Geen enkele leerkracht spreekt altijd en overal standaardtaal. Alle leerkrachten gebruiken, in meerdere of mindere mate, tussentaal.
- Jongere leerkrachten gebruiken gemiddeld meer tussentalige kenmerken dan oudere leerkrachten. Bij de oudere leerkrachten spreken de vrouwen opvallend standaardtaliger. Bij jongere leerkrachten is er geen duidelijk verschil meer tussen het taalgebruik van mannen en dat van vrouwen.
- In de hogere jaren wordt tussentaliger gesproken dan in de lagere jaren.
- Leerkrachten doen consequent en doorgedreven aan *code switching* en *code mixing*.¹³
- Leerkrachten hebben een verschillend talig bereik. De ene leerkracht varieert qua taalgebruik tussen standaardtaal en lichte tussentaal, de andere tussen lichte en zware tussentaal.

Aansluitend op die conclusies, voerden 15 studenten aan de UGent in het voorjaar van 2011 een eigen onderzoek uit, in het kader van hun bachelorscriptie. Ze onderzochten het taalgebruik van leerkrachten uit het zesde leerjaar (basisonderwijs) en het derde en zesde jaar secundair onderwijs. Van die leerkrachten werd in de eerste plaats het taalgebruik geobserveerd in een lessituatie. Om de invloed van de aanwezigheid van de onderzoeker zoveel mogelijk te onderdrukken, werd aan de leerkrachten verteld dat het taalgebruik van de *leerlingen* zou worden onderzocht. Aan de studenten werd gevraagd om aan het taalgebruik van elke onderzochte leerkracht een kwalificerend 'label' toe te kennen, variërend van ST (standaardtaal) tot TT (bijna uitsluitend tussentaal), met daartussen een aantal gradaties.¹⁴ We zijn er ons terdege van bewust dat er

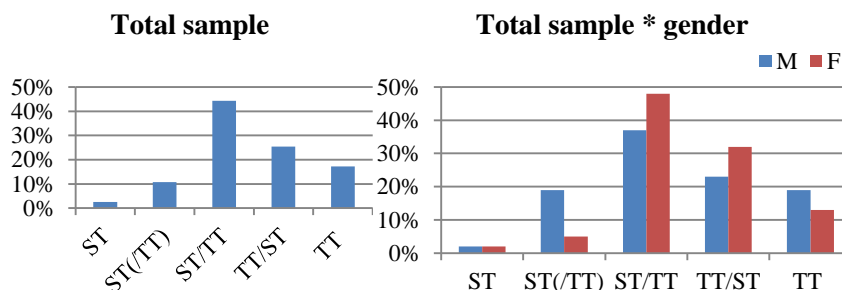
¹³ *Code switching* definiëren we als het wisselen van variëteit aan het begin van een nieuwe spreekbeurt of 'turn'. Zo kan een leerkracht aan zakelijke kennisoverdracht (instructie) doen in standaardtaal, maar daarna een illustratie van de leerstof geven in tussentaal. *Code mixing* is dan het wisselen van variëteit *tijdens* een spreekbeurt. Het schoolvoorbeeld van *code mixing* is de vermenging van pronomina in zinnestelsels als "Je moet uw agenda altijd invullen op het einde van de les", waarbij vormen uit het standaardtalige *je/jij*-systeem en het tussentalige *ge/gij*-systeem met elkaar worden afgewisseld (zie ook Goossens 1990, Vandekerckhove 2004, De Caluwe 2009).

¹⁴ De studenten kregen bij de evaluatie van het taalgebruik van de door hen onderzochte leerkrachten de keuze uit in totaal vijf labels: ST (zuivere standaardtaal), ST/(TT) (bijna zuivere standaardtaal, met

voorzichtig moet worden omgesprongen met alle conclusies die uit dit pilootonderzoek worden afgeleid: de categorisering van het taalgebruik is niet aan duidelijk afgebakende criteria gebonden (dat kon ook niet, omdat binnen het beperkte kader van een bachelorscriptie niet aan studenten kon worden gevraagd om tussentaligheidsindices te berekenen en op die manier een cijfermatige basis te creëren voor het onderbrengen van een leerkracht in deze of gene categorie), en het samenbrengen van de resultaten van 15 verschillende onderzoekers met elk hun eigen mening over en inschatting van taalvariëteiten zorgt er eveneens voor dat elke conclusie kritisch moet worden bekeken.

Desalniettemin willen we een aantal preliminaire resultaten naar voren schuiven, die als hypothesen zullen dienen voor het eigen doctoraatsonderzoek:

1. **Elke leerkracht gebruikt tussentaalelementen bij het lesgeven, in mindere of meerdere mate.** Zoals te zien is in Figuur 1 (links), wordt bij amper 3%¹⁵ van de geobserveerde leerkrachten het taalgebruik als zuiver standaardtalig (ST) beschouwd. Het overgrote deel van de leerkrachten krijgt als kwalificatie ST/TT (44%) of TT/ST (25%) mee en geeft dus blijk van substantieel tussentaalgebruik. 17% zou zelfs (bijna) pure tussentaal spreken (TT).



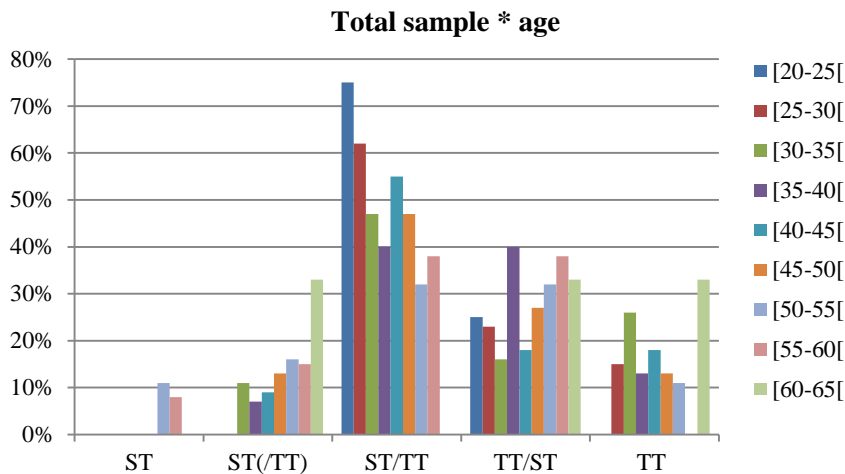
Figuur 1: Kwalificatie taalgebruik van leerkrachten: in de volledige steekproef (links); uitgesplitst naar geslacht (rechts).

enkele kleine tussentalige kenmerken), ST/TT (afwisseling van standaardtalige en tussentalige kenmerken), TT/ST (ook afwisseling, maar met significant meer tussentalige dan standaardtalige elementen) en TT (bijna uitsluitend tussentaal).

¹⁵ En bij nader onderzoek van de transcripties van het taalgebruik van die leerkrachten, blijken ook zij op onbewaakte momenten kenmerken van tussentaal te vertonen. Het gaat daarbij stevast om fonologische kenmerken, zoals de procope van de [h] ('ij voor hij) of deletie van de eind-[t] in korte functiewoorden (*nie* voor *niet*, *goe* voor *goed*, *da* voor *dat*).

2. ***Vrouwelijke leerkrachten gebruiken meer tussentaalkenmerken dan mannelijke.*** In de rechtergrafiek op Figuur 1 is duidelijk te zien dat het taalgebruik van mannelijke leerkrachten over het algemeen als standaardtaliger wordt gekenmerkt dan het taalgebruik van vrouwelijke leerkrachten. Dat spreekt de conclusies van Walraet en Olders hierboven tegen, maar ligt wel in de lijn van ontwikkelingen in andere landen, waar het ook de (jonge) vrouwen zijn die de laatste jaren het voortouw nemen op het gebied van taalvernieuwingen (bijv. het Poldernederlands in Nederland, cf. Stroop 1998). Er dient wel op gewezen te worden dat in de steekproef, die globaal genomen een gelijke verdeling qua geslacht vertoont (46% mannen, 54% vrouwen), bij de jongere leerkrachten proportioneel meer vrouwen zitten, bij de oudere leerkrachten proportioneel meer mannen. Dat zorgt wellicht voor een (beperkte) vertekening van het beeld, omdat de factor 'geslacht' op die manier niet onderscheiden wordt van de factor 'leeftijd'.

3. ***Hoe jonger de leerkracht, hoe groter het aantal tussentaalkenmerken dat hij/zij gebruikt.*** Figuur 2 laat een uitsplitsing van de totale groep geobserveerde leerkrachten zien naar leeftijd, ingedeeld in intervallen van vijf jaar (rechts op de grafiek). De grafiek laat voor elk van de vijf categorieën zien hoeveel procent van de leerkrachten van een bepaald leeftijdsinterval qua taalgebruik in die categorie is ondergebracht. Wie de eerste categorie (ST) bekijkt, ziet dat geen enkele leerkracht jonger dan 50 standaardtaal blijkt te spreken: enkel een paar vijftigplussers worden in deze categorie ondergebracht. Nemen we ook de tweede categorie in beschouwing, dan blijken alle leerkrachten daar boven de dertig. Anders gesteld: alle geobserveerde jonge leerkrachten (d.w.z. jonger dan 30) geven blijk van significant of overwegend tussentaalgebruik.



Figuur 2: Kwalificatie taalgebruik van leerkrachten, uitgesplitst naar leeftijd (intervallen van vijf jaar)

De conclusies die uit zowel het onderzoek van Walraet en Olders als onze eigen pilootstudie naar voren komen, staan dus haaks op wat leerkrachten zelf denken over hun taalgebruik. Schatten leerkrachten hun eigen taalgebruik dan veel "hoger" in dan het daadwerkelijk is, of is hun beeld van wat standaardtaal precies is veel ruimer geworden, zodat bepaalde tussentalige elementen er al in geïncorporeerd zijn? De interne taalbeleidskloof die we op het einde van de vorige paragraaf hadden afgeleid, krijgt er nu een (eerste) kloof tussen taalbeleid en taalgebruik bij: hoewel de overheid het Standaardnederlands als enige toelaatbare variëteit propageert, blijken leerkrachten op school voortdurend aan codewisseling te doen, met naast standaardtaal ook een bij- of hoofdrol voor tussentaal. De leerkrachten zelf blijken dat echter niet op te merken, waardoor er nog een interne tegenstelling bij komt.

4. Attitudes/percepties van leerkrachten tegenover taalvariatie op school

Als we de eisen van het taalbeleid vergelijken met de taalpraktijk bij leerkrachten, zouden we kunnen stellen dat het beleid te streng is: de zuivere standaardtaal, vrij van elk tussentalig kenmerk, is blijkbaar voor bijna geen enkele leerkracht een haalbaar streefdoel. In de interviews die Olders (2007) van de door haar geobserveerde leerkrachten afneemt, komt echter stevast hetzelfde geluid terug: er is niet genoeg aandacht voor standaardtaalgebruik op school, en

het beleid van de overheid is op dat punt niet te streng, maar net te laks. Hetzelfde valt te lezen in de *Onderwijskrant*, een tijdschrift over onderwijsbeleid met uitsluitend leerkrachten en docenten in de redactie, dat ijvert "voor het Algemeen Nederlands en de verzorgde uitspraak" (Gybels 2009:2). De opstellers van de eindtermen krijgen er een veeg uit de pan: hun wordt "standaardtaalrelativisme" en zelfs "taalachterstandsnegationisme" aangewreven (Feys en Gybels 2009:4) – terwijl Vandenbroucke die (vernieuwde) eindtermen net als dé oplossing beschouwde voor het standaardtaalvraagstuk in zijn nota. Niets daarvan in de praktijk: de taalvaardigheid van de leerlingen lijdt onder die laksheid tegenover standaardtaalgebruik, aldus veel leerkrachten.

De recente peiling in het zesde jaar van het secundair onderwijs, die hierboven al werd aangehaald met betrekking tot de zelfinschatting van leerkrachten, laat echter ook hier een ander beeld zien. De spreekvaardigheid van leerlingen werd getoetst door het voeren van een sollicitatiegesprek, waarbij ook het taalgebruik werd beoordeeld. Die beoordeling gebeurde onder andere door leerkrachten Nederlands, en die waren veel minder kritisch over de standaardtaalbeheersing van de leerlingen: "De meesten (...) maken tijdens het sollicitatiegesprek natuurlijk gebruik van de standaardtaal (81 procent)" (Peiling 2011:58). In het Algemeen Secundair Onderwijs ligt die score nog hoger (88%), maar zelfs in technische richtingen als mechanica-elektriciteit blijkt 62% van de leerlingen in een formele setting als een sollicitatiegesprek de standaardtaal in voldoende mate te beheersen. Quid standaardtaalrelativisme?

Op die manier voegen we nog twee elementen toe die onze schets van de dubbele kloof tussen taalbeleid en taalgebruik vervolledigen: leerkrachten vinden het taalbeleid te laks, en willen sterkere aandacht voor standaardtaal – standaardtaal die ze in de praktijk zelf niet eens blijken te spreken, waardoor ze van leerlingen iets eisen wat ze zelf niet beheersen, en waaraan een grote meerderheid van de leerlingen (81%) blijkens de peiling al voldoet.

<i>TAALBELEID [OVERHEID]</i>	<i>TAALGEBRUIK [LEERKRACHTEN]</i>
<p>1. Talenbeleidsnota (F. Vandenbroucke) <i>Standaardnederlands als enige na te streven variëteit</i></p> <p style="text-align: center;">⇕</p> <p>2. Eindtermen (Entiteit Curriculum/DVO) <i>Aandacht voor taalbeschouwing, reflectie over verschillende taalvariëteiten, louter de bereidheid om AN te spreken (zonder enige resultaatsverplichting voor scholen).</i></p>	<p style="text-align: center;">⇔</p> <p>3. Talige praktijk op school (pilotstudie, eerder onderzoek) <i>Sterke aanwezigheid van tussentaal en/of dialect, zeker geen vlekkeloze standaardtaal</i></p> <p style="text-align: center;">⇕</p> <p>4. Attitudes/percepties van leerkrachten tegenover taalvariatie op school <i>Leerkrachten klagen o.a. over dalende taalbeheersing van leerlingen en zijn vragende partij voor meer standaardtaal op school en hernieuwde aandacht ervoor in het beleid.</i></p> <p style="text-align: center;">⇔</p> <p><i>eigen inschatting taalgebruik door leerkrachten</i></p> <p><i>⇔ hoge scores voor leerlingen in de Peiling (2010) m.b.t. standaardtaalgebruik en -beheersing</i></p>

Figuur 3: De paradoxale dubbele kloof tussen taalbeleid en taalgebruik

5. Conclusies: een paradoxale dubbele kloof tussen taalbeleid en taalgebruik als achtergrond voor het eigen doctoraatsonderzoek

De kloof die we in deze paper stap voor stap hebben geschetst en uitgediept (zie Figuur 3), is niet alleen een *dubbele* kloof tussen taalbeleid en taalgebruik: het is ook een *paradoxale* kloof. De verkondigde meningen die voor de tegenstellingen tussen de overheid en de leerkrachten zorgen, zijn immers ook intern tegenstrijdig: als we de talenbeleidsnota van Vandenbroucke (2007) en zijn discours aangaande het Standaardnederlands vergelijken met het eigenlijke taalgebruik van alle actanten op school in het algemeen en de leerkrachten in het bijzonder, dan blijkt het overheidsbeleid *te strikt* uit te vallen (in de zin dat het geen realistisch streefdoel blijkt voor leerkrachten). Vergelijken we echter het taalbeleid zoals het in de eindtermen geëxpliciteerd wordt met wat leerkrachten zelf blijken te willen van het taalbeleid, dan vinden leerkrachten dat overheidsbeleid net *te laks*.

Het is dat kluwen aan tegenstellingen dat de achtergrond zal vormen voor ons eigen doctoraatsonderzoek. Daarbij komen de vier facetten die in deze paper zijn besproken, doorgedreven aan bod. Door middel van participerende observatie wordt het taalgebruik van leerkrachten uit het lager en secundair onderwijs geanalyseerd en geïnventariseerd: welke taalvarianten en –variëteiten gebruiken leerkrachten, en in welke situaties doen ze dat? Als ze van taalvariëteit veranderen, waardoor wordt die codewisseling dan getriggerd? Aanvullend wordt in een interview met elk van die leerkrachten gepeild naar hoe ze hun eigen taalgebruik inschatten, naar hun attitudes tegenover standaardtaal en tussentaal, en naar hun perceptie tegenover die taalvariëteiten: wat beschouwen leerkrachten precies als standaardtaal, tussentaal en dialect? Misschien zijn hun definities een stuk breder of net enger dan die van ons, taalkundigen.

Naast die geobserveerde praktijk plaatsen we een even grondige analyse van het taalbeleid. Naast de obligate lectuur van taalbeleidsteksten vanwege de overheid (talenbeleidsnota, eindtermen) en de verschillende onderwijsnetten en –koepels (leerplannen), willen we ook uitzoeken hoe het taalbeleid op schoolniveau wordt aangepakt. Op elke onderzochte school vragen we daarom het taalbeleid op, en nemen we een interview af van de verantwoordelijke(n) van het taalbeleid. In het interview met de leerkrachten wordt overigens ook gevraagd naar dat taalbeleid van de school: in hoeverre kennen ze het, wat is hun visie erop, en passen ze het ook daadwerkelijk toe in de praktijk?

De slotvraag blijft dan: wat moet er gebeuren met die kloof? Op zich is, zoals al in de inleiding werd gesteld, het *bestaan* van de kloof tussen beleid en praktijk niet problematisch: een beleid moet net fundamenteel verschillen van de praktijk en op een dusdanige manier gevoerd worden dat de praktijk in de richting van het beleid opschuift. Net zoals het verkeersreglement enkel stipuleert dat het verboden is om op de autosnelweg harder te rijden dan 120 kilometer per uur omdat er in de realiteit blijkbaar mensen zijn die het gaspedaal nog een stuk dieper indrukken, legt de overheid hier regels met betrekking tot het Standaardnederlands op omdat leerkrachten in de praktijk (lang) niet altijd standaardtaal spreken. Daar ligt het probleem dus niet: een taalbeleid moet de facto een streefdoel zijn. Alleen: het moet een *realistisch* streefdoel zijn dat in de praktijk voor *verbetering* zorgt, en daar moeten toch enkele vraagtekens bij worden geplaatst. Is het wel realistisch om altijd en overal Standaardnederlands te eisen op school terwijl de maatschappij (zeker in informele contacten) steeds meer op tussentaal draait? Is standaardtalig onderwijs *beter* onderwijs? Moeten leerlingen én leerkrachten zich niet vooral bewust worden van de kracht van taalvariatie, en de status, kenmerken en bruikbaarheid van de verschillende

taalvariëteiten? Het zijn vooral die vragen waarop zowel beleidsmakers als scholen, leerkrachten en leerlingen een antwoord moeten weten te vinden.

Referenties

- Blommaert, J. en P. Van Avermaet (2008). *Taal, onderwijs en de samenleving. De kloof tussen beleid en realiteit*. Berchem: Epo.
- Bogaert, N. en K. Van den Branden (2011). *Handboek taalbeleid secundair onderwijs*. Leuven: Acco.
- De Caluwe, J. (2002). 'Tien stellingen over functie en status van tussentaal in Vlaanderen'. In: J. De Caluwe, D. Geeraerts, S. Kroon et al. (red.), *Taalvariatie en taalbeleid. Bijdragen aan het taalbeleid in Nederland en Vlaanderen*. Antwerpen: Garant, 57-68.
- De Caluwe, J. (2006). 'Tussentaal als natuurlijke omgangstaal in Vlaanderen'. In: J. De Caluwe en M. Devos (red.), *Structuren in talige variatie in Vlaanderen*. Gent: Academia Press, 19-34.
- De Caluwe, J. (2009). 'Tussentaal wordt omgangstaal in Vlaanderen'. In: *Nederlandse Taalkunde* 14(1), 8-25.
- De Caluwe, J. (2011). 'Naar een realistischer taalbeleid in het Vlaamse onderwijs'. In: *Spieghel Historiae (Jaarboek van de Bond voor Gentse Germanisten)* (te verschijnen).
- De Hert, W. (2008). *Taalbeleid in de praktijk. Een uitdaging voor elke secundaire school*. Mechelen: Plantyn.
- De Schutter, G. (1998). 'Talen, taalgemeenschappen en taalnormen in Vlaams-België'. In: *Verslagen en mededelingen van de Koninklijke Academie voor Nederlandse Taal- en Letterkunde* 108(2-3), 227-251.
- Delarue, S. (2012). 'Met open vizier. Meer aandacht voor taalvariatie in media en onderwijs in Vlaanderen'. In: *Over Taal* 51(1) (in voorbereiding).
- Feys, R. en N. Gybels (2009). 'Toename taalachterstandsnegacionisme, standaardtaalrelativisme en taalslordigheid: anti-emanipatorisch'. In: *Onderwijskrant* 148, 4-5.
- Geeraerts, D. (2001). 'Een zondagspak? Het Nederlands in Vlaanderen: gedrag, beleid, attitudes'. In: *Ons Erfdeel* 44(3), 337-343.
- Goossens, J. (1990). 'Vlaamse pronominale tussenstabilisering'. In: J.B.D. Besten, A.M. Duinhoven en J.P.A. Stroop (red.), *Vragende wijs: vragen over tekst, taal en geschiedenis*. Amsterdam: Rodopi, 89-94.
- Goossens, J. (2000). 'De toekomst van het Nederlands in Vlaanderen'. In: *Ons Erfdeel* 43(1), 3-13.
- Gybels, N. (2009). 'Taalonderwijs, talenbeleid & taalcampagne. Inleiding themanummer'. In: *Onderwijskrant* 148, 2-3.
- Hos, H., H. Kuiper en H. Van Tuijl (1982). *Dialect op de basisschool*. Enschede: SLO/SVO.
- Irvine, J.T. en S. Gal (2000). 'Language ideology and linguistic differentiation'. In: P. Kroskrity (ed.), *Regimes of Language: Ideologies, Policies, and Identities*. Santa Fe: School of American Research Press, 35-84.
- Jaspers, J. (2001). 'Het Vlaamse stigma. Over tussentaal en normativiteit'. In: *Taal en Tongval* 53(2), 129-153.
- Jaspers, J. (2005). *Tegenwerken, belachelijk doen. Talige sabotage van Marokkaanse jongens op een Antwerpse middelbare school. Een sociolinguïstische etnografie*. Brussel: VUBPress.
- Jaspers, J. (2006). 'Marokkaanse jongens en het Algemeen Nederlands. Substandaardisering als sociale onderhandeling'. In: *Nederlandse Taalkunde* 11(3), 258-285.
- Kroon, S. en T. Vallen (2009). 'Discoursen over dialect en school!'. In: J. Jaspers (red.), *De klank van de stad. Stedelijke meertaligheid en interculturele communicatie*. Leuven/Den Haag: Acco, 165-181.
- Lippi-Green, R. (1994). 'Accent, standard language ideology, and discriminatory pretext in the courts'. In: *Language in Society* 23, 163-198.

Standaardtaal of tussentaal op school? 19

- Lippi-Green, R. (1997). *English with an Accent. Language, ideology, and discrimination in the United States*. Londen/New York: Routledge.
- Milroy, J. en L. Milroy (1985). *Authority in language*. Londen: Routledge.
- Olders, B. (2007). *Dialect, tussentaal en standaardtaal op een Oostendse lagere school. Een sociolinguïstische etnografie van het lerarenkorps*. Onuitgegeven licentiaatsverhandeling, Universiteit Gent.
- Peiling (2011) = *Peiling Nederlands in de derde graad algemeen, technisch en kunstsecundair onderwijs*. Vlaams ministerie van Onderwijs en Vorming. Online beschikbaar op: http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/peilingen/secundair/peiling_nederlands_web.pdf.
- Peters, E. en T. Van Houtven (2010). *Taalbeleid in het hoger onderwijs: de hype voorbij?* Leuven: Acco.
- Rys, K. en J. Taeldeman (2007). 'Fonologische ingrediënten van Vlaamse tussentaal'. In: D. Sandra, R. Rymenans, P. Cuvelier & P. Van Petegem (red.), *Tussen taal, spelling en onderwijs. Essays bij het emeritaat van Frans Daems*. Gent: Academia Press, 1-9.
- Smet, P. (2011). *Samen taalgrenzen verleggen. Conceptnota*. Online beschikbaar op: http://www.ond.vlaanderen.be/nieuws/2011/doc/Talennaota_2011.pdf.
- Stijnen, S. en T. Vallen (1981). *Dialect als onderwijsprobleem. Een sociolinguïstisch-onderwijskundig onderzoek naar problemen van dialectspreekende kinderen in het basisonderwijs*. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij.
- Stroop, J. (1998). *Poldernederlands waardoor het ABN verdwijnt*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Taeldeman, J. (2008). 'Zich stabiliserende grammaticale kenmerken in Vlaamse tussentaal'. In: *Taal en Tongval* 60, 26-50.
- Vallen, T. en S. Stijnen (1996). 'Terug naar Kerkrade. Een zoektocht naar sporen van het Kerkradeproject'. In: R. van Hout en J. Kruijssen (red.), *Taalvariëties. Toonzettingen en modulaties op een thema*. Dordrecht, Foris Publications, 239-259.
- Van De Craen, P. (1985). 'De mislukking van een taalpolitiek. A.B.N. in de klas'. In: P. Van De Craen en R. Willemyns (red.), *Standaardnederlands en dialect op school, thuis en elders*. Brussel: VUB, 45-63.
- Van de Velde, H. (2002). 'Autochtone taalvariatie in het Vlaamse onderwijs: een vergeten zorg?'. In: J. De Caluwe, D. Geeraerts, S. Kroon et al. (red.), *Taalvariatie en taalbeleid. Bijdragen aan het taalbeleid in Nederland en Vlaanderen*. Antwerpen: Garant, 131-142.
- Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco.
- Van Hoyweghen, D. (2010). *Naar taalkrachtige lerarenopleidingen. Bouwstenen voor taalbeleid*. Mechelen: Plantyn.
- Vandekerckhove, R. (2004). 'Waar zijn je, jij en jou(w) gebleven? Pronominale aanspreekvormen in het gesproken Nederlands van Vlamingen'. In: J. De Caluwe, G. De Schutter, M. Devos en J. Van Keymeulen (red.), *Taeldeman, man van de taal, schatbewaarder van de taal*. Gent: Academia Press, 981-994.
- Vandenbroucke, F. (2006). *De lat hoog voor talen in iedere school – Goed voor de sterken, sterk voor de zwakken*. Toespraak op de startdag van de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR), 28 september 2006, Brussel. Online beschikbaar op: <http://www.ond.vlaanderen.be/beleid/toespraak/archief/2006/060928-Vlor.htm>.
- Vandenbroucke, F. (2007). *De lat hoog voor talen in iedere school. Goed voor de sterken, sterk voor de zwakken*. Online beschikbaar op: <http://www.klascement.net/talen/artikels/10034/?previous>.
- Verbruggen, M., F. Stroobants en R. Rymenans (1985). 'Dialect in de klas. Aanzet tot onderzoek in drie basisscholen uit het Antwerpse'. In: P. Van De Craen en R. Willemyns (red.), *Standaardnederlands en dialect op school, thuis en elders*. Brussel: VUB, 107-125.
- Vermeire, E. (2008). 'Rol van de inspectie bij de controle van taal-/talenbeleid'. In: W. De Hert (red.), *Taalbeleid in de praktijk. Een uitdaging voor elke secundaire school*. Mechelen: Plantyn, 69-82.
- Walraet, B. (2004). *Tussentaal in de klas. Een onderzoek naar het taalgebruik van leerkrachten in het middelbaar onderwijs*. Onuitgegeven licentiaatsverhandeling, Universiteit Gent.

20 Steven Delarue

Woolard, K. (1998). 'Introduction: language ideology as a field on enquiry'. In: B.B. Schieffelin, K.A. Woolard en P.V. Kroskrity (red.): *Language Ideologies. Practice and Theory*. New York/Oxford: Oxford University Press, 3-47.