

UIT HET  
ERASMUSHUIS

# MEERtaligheid dan OOI



*Ergens in Brussel*

Uit het Erasmushuis / Nr. 7 - april 2017 - MEERtaligheid dan ooit



REDACTIE

Kernredactie:

Edward De Maesschalck, Annie Van Avermaet (redactie-secretaris), William Van Belle

Redactieleden:

Michael Bauwens, David Belis, Klara Belmans, Luk Draye, Else Hartoch, Jan Hautekiet, Tom Serpieters, Ludo Teeuwen, Sam Van Clemen, Milan Valadou, Carmen Van den Bergh, Raf Van Rooy, Bert Willems

REDACTIEADRES

Blijde Inkomststraat 21 bus 3301, 3000 Leuven

ILLUSTRATIE

Lay-out kافت: Royal Crown |  
Frank Rombouts frank@royalcrown.be

Foto kافت achteraan: *Ergens in Brussel* © Dirk Tits

VORMGEVING, DRUK- EN ZETWERK

Gedrukt en gebonden bij Acco, Leuven  
EV & Zonen, Herent

COPYRIGHT

Er werd het nodige gedaan om de rechthebbenden van de afbeeldingen en foto's op te sporen en aan te wijzen. Wie meent rechthebbende te zijn, kan zich kenbaar maken.



**Nationale Loterij**  
samen creëren we kansen

# INHOUD

---

## Woord vooraf

- Jan Hautekiet:** *Meertaligheid* 3

## Ter introductie

- Marc Brysbaert:** *Meertaligheid: nieuws van het psychologiefront* 7

## Academistan

- Rik Torfs:** *Hello, I'm your Interpretier* 13  
**Joos Vandewalle:** *Grotere of andere taligheid in STEM-richtingen* 19  
**Guido Convents:** *Introspectie van een filmhistoricus* 23

## Meerwaarde en bron van onenigheid

- Lode Wils:** *Meertaligheid in onze gewesten* 31  
**William Van Belle:** *Twee- en meertaligheid, maar falend onderwijs* 38  
**Piet Van Avermaet:** *Waar zijn we bang voor? Bedenkingen bij meertaligheid in het onderwijs* 44  
**Geert Van Istendael:** *Brussel: Allestalige stad - Ville toutophone* 52  
**Sam Van Clemen:** *De taalgrens: splijtzwam van België* 55

## Taal leren

- Anne-Marie Schaerlaekens:** *Twee en meer talen bij jonge kinderen* 62  
**Charles Ducal:** *Niet de leerstof is heilig, wel het kind* 70  
**Sien Van den Hoof:** *We kennen onze talen* 76  
**Goedele Vandommele et al.:** *Centrum voor Taal en Onderwijs: taalrijk, kansrijk!* 79  
**Lieve De Wachter, Jordi Heeren, Dirk Spielman:** *Meer talen, meer kans op falen? Meertalige instromers in het hoger onderwijs* 85  
**Isabelle Van Belle, Laurens Jans, Griet Busselot, Lien Vanholder:** *Redzaam dankzij taal. Werken aan functionele (meer)taligheid in de basiseducatie* 90  
**Annemie Decavele en Kirsten Fivez:** *Your mind is like a parachute. Cognitie en affectie gaan hand in hand.* 95  
**Ching Lin Pang:** *Superdiversiteit in efgoedonderwijs. De Chinese school van Antwerpen* 99

## Van Babel tot Japan

<b>Karel Van Lerberghe:</b> <i>Een Babylonische spraakverwarring</i>	106
<b>Willy Clarysse:</b> <i>Tweetaligheid in het Grieks-Romeinse Egypte (330 v.C. - 700 n.C.)</i>	111
<b>Marie-Thérèse Charlier:</b> <i>Le multiculturalisme et multilinguisme dans la cité des Tongres à l'époque romaine</i>	119
<b>Martine Robbeets:</b> <i>Hoe het Japans naar Japan kwam</i>	126
<b>Sam Van Clemen:</b> <i>Migratie en meertaligheid in het tsaristische Rusland en in de Sovjet-Unie</i>	132

## Een verhaal in vele talen

<b>Ludo Teeuwen:</b> <i>André Brink: een tweetalig schrijver in dialoog met zichzelf</i>	137
<b>Willy Martin:</b> <i>Tussen vreugde en verdriet. Over het vertalen van (Afrikaanstalige) poëzie</i>	143
<b>Jan Papy &amp; Raf Van Rooy:</b> <i>De heilige Drietaligheid: vijfhonderd jaar Leuvens Collegium Trilingue</i>	151
<b>Tim Denecker:</b> <i>Multiplici linguarum scientia praeditus. Meertaligheid volgens vroegchristelijke Latijnse auteurs</i>	157
<b>Carmen Van den Bergh:</b> <i>De meertaligheid in Dantes "Goddelijke" Komēdie</i>	161

# WOORD VOORAF

## MEERTALIGHEID



Jan Hautekiet, voorzitter  
Alumni Letteren Leuven

Dit is de zevende editie van *Uit het Erasmushuis*. Het resultaat van hecht groepswerk van de vele letterenalumnikringen van de KU Leuven, verenigd in de koepel Alumni Letteren Leuven. Alumni Letteren maakt er al sinds 2011 een goede gewoonte van om in een jaarlijks tijdschrift een maatschappelijk thema te bekijken door de vele brillen die in het Erasmushuis gehanteerd worden. Het Erasmushuis is letterlijk een huis met vele kamers. En in die kamers zit bijzonder veel expertise die op heel wat maatschappelijke domeinen losgelaten kan worden. Die heel diverse expertise kunnen bundelen en confronteren, dat is de grote uitdaging van dit initiatief.

Het tijdschrift heeft niet toevallig de naam van het gebouw en de humanist Erasmus in de titel.

We leven in het Erasmustijdperk en dus blijft de band van alumni met elkaar, met de Faculteit én met de universiteit van levensbelang. Je maakt levenslang deel uit van de universitaire gemeenschap die je gevormd heeft, maar ook van de ruime wereld daarbuiten.

En om die verschillende speelvelden te binden, is een alumniwerking een perfecte interface. Alumni Letteren plaatst zich graag op het kruispunt tussen de almaar groeiende alumnigemeenschap, de faculteit, het brede maatschappelijke en professionele veld en de universitaire gemeenschap in het algemeen. In tijden waar ook academisch werk onder economische druk komt te staan, is het ontzettend belangrijk dat alumni bijdragen tot de uitstraling van de opleiding die ze gevolgd hebben en breder dan het grote huis waarbinnen die opleiding zich situeert.

Zelf studeerde ik in 1978 af. Was ik tien jaar jonger geweest, dan had ik de start van het Erasmusprogramma nog kunnen meemaken. Dit jaar is het namelijk exact dertig jaar geleden dat de Europese Commissie voor Hoger Onderwijs het *European Community Action Scheme for the Mobility of University Students* opstartte. Het acroniem verwijst

rechtstreeks naar de humanist die Erasmus was en had als belangrijkste doel de academische gemeenschap, studenten, maar ook docenten en staf, zoveel mogelijk de kans te geven ervaring uit te wisselen, en samen ervaring op te doen. Erasmus is een begrip geworden: 'ik ben op Erasmus geweest'. Het is een ingesteldheid, een ervaring, een status zelfs. Het werd zelfs het thema van de Franse film *L'Auberge espagnole*.

We hebben volgens sommigen een Erasmusgeneratie gekweekt: jonge mensen die Europees denken en voelen, die respect hebben voor een cultuur die niet de hunne is, die meertaligheid hoog inschatten en die vooral na die periode een zelfstandigheid gekweekt hebben die hen voorbereidt op wat men het echte leven noemt. Het eerste jaar deden er een goede 3000 studenten aan mee, nu loopt het jaarlijks in de honderduizenden. Miljoenen studenten hebben intussen al de weldaad kunnen ondervinden van een tijdelijke lesperiode in het buitenland.

En dus hebben ze ook de weldaad en noodzaak van meertaligheid kunnen voelen. Daarom is dit Erasmus-feestjaar het perfecte moment om meertaligheid tegen het licht te houden.

Als geboren Brusselaar heb ik aan den lijve mogen ondervinden wat het is om in meertaligheid groot te worden, taal te moeten hanteren – hoe gebrekkig ook – om contact te kunnen leggen, om iets te betekenen in de groep, om te overleven. Meertaligheid is voor een Brusselaar een evidentie. En dat is vandaag niet anders. Alleen is de stad van tweetaligheid naar veeltaligheid geëvolueerd, maar zijn de schotten tussen taalgemeenschappen niet mee geëvolueerd. Er is te weinig kennis van elkaars cultuur, te weinig belangstelling en *goesting* om elkaars taal te leren. Het is een merkwaardige paradox: onze maatschappij heeft alle instrumenten in handen voor een échte globale wereld, waarin intercultureel contact alleen maar een verrijking kan zijn. En toch hebben we de grootste moeite om elkaars taal en dus cultuur te beheersen.

De beheersing van taal is belangrijker dan ooit en wordt algemeen erkend als een belangrijke sleutel voor wie zich een toekomst wil verwerven in een gemeenschap. Dat geldt zowel voor mensen die geboren werden in die gemeenschap als voor wie pas later in die gemeenschap opgenomen wordt.

Helemaal bijzonder is het beheersen van meer dan één taal. Die vaardigheid is al lang het onderwerp van onderzoek, niet alleen in de toegepaste taalkunde en de psycholinguïstiek, maar ook ver daarbuiten.

De nood aan meertaligheid wordt almaar groter, al was het maar omdat de thuistaal vaak verschilt van de bestuurstaal of de cultuurtaal. En onze gemeenschap wordt ook met de dag diverser. Elkaar begrijpen is dus onmisbaar als we die gemeenschap duurzaam en efficiënt willen maken. Waar vroeger de breuklijn meer lag tussen dialect en standaardtaal, legt die zich nu vaker tussen talen. Onze mobiliteit wordt bovendien groter, dus de kans dat we ons moeten bedienen van een taal die niet onze moedertaal is, wordt met de dag groter.

Wat gebeurt er precies bij het verwerven van een andere dan de moedertaal? Hoe zorgen we ervoor dat onze kinderen goed voorbereid worden op een toekomst die alleen maar veeltaliger zal worden? Steeds meer kinderen worden in een twee- of meertalige omgeving grootgebracht.

Wetenschappers, beleid en ouders verschillen vaak van mening over de wenselijkheid om tijdig met een meertalige opvoeding te beginnen. Voorstanders van meertaligheid pleiten ervoor om de talen zo vroeg mogelijk aan te bieden omdat er sterke aanwijzingen zouden zijn dat de moedertaal in de eerste levensjaren spontaan geleerd kan worden. Anderen denken dat kinderen eerst de eigen taal goed moeten kennen en pas dan aan andere talen beginnen. Gelijktijdig de talen leren zou ervoor zorgen dat er grammaticale en lexicale verwarring ontstaat.

We bekijken meertaligheid in dit tijdschrift in werkelijk alle contexten: de psychologische aspecten, meertaligheid in academische omgeving, taligheid in de zogenaamd exacte richtingen, de historische context.

We zoeken een antwoord op vele vragen.

Hoe moet het onderwijs omgaan met meertaligheid?

Hoe moet Brussel inspelen op de meertalige realiteit?

Moet de thuistaal op school gebannen of benut worden?

Welke onherstelbare schade heeft de taalgrens aangericht?

Wat doet meertaligheid met jonge kinderen?

Vergroot meertaligheid echt onze slaagkansen in het beroepsleven en in de persoonlijke sfeer?

Hoe zijn gemeenschappen en naties door de eeuwen heen omgegaan met meertaligheid?

Kan poëzie écht vertaald worden?

Welke rol heeft het Leuvense Collegium Trilingue gespeeld?

Wat betekende meertaligheid in het oeuvre van Dante?

Aanzetten tot antwoord hebben we gezocht met een bonte redactie van jonge en ervaren taal- en letterkundigen, historici, taal & regio-alumni, kunstwetenschappers en archeologen. De bijdragen komen overigens van diverse universitaire campussen. De KU Leuven is meer dan ooit een grote gemeenschap, en we willen élk lid van die gemeenschap persoonlijk aanspreken. Er kwamen zelfs bijdragen uit de UGent.

We zijn blij met de diversiteit aan bijdragen en bijdragers. Emeriti, actieve onderzoekers, experts, essayisten, schrijvers, journalisten en zelfs een rector: het is een bijzonder heterogene bende.

Mijn grootste waardering gaat uit naar elke auteur, elk redactielid, en bijzonder naar de kernredactie Edward De Maesschalck, William Van Belle en de al vele jaren onvermoeibare eindredacteur Annie Van Avermaet.

We hopen u met dit tijdschrift een nieuwe blik te bezorgen op de vele uitdagingen van een meertalige maatschappij. Die is geen utopie, wel een realiteit.

# TER INTRODUCTIE

## MEERTALIGHEID: NIEUWS VAN HET PSYCHOLOGIEFRONT

---

Marc Brysbaert

*In deze bijdrage geef ik een kort overzicht van de bevindingen die me opgevallen zijn in recent (psychologisch) taalonderzoek. Om het lezen aangenamer te maken, behandel ik ze via concrete vragen. Ik zal het vaak hebben over tweetaligheid, waar ik evengoed meertaligheid had kunnen schrijven.*

### Wie wordt tweetalig?

Het interessantste antwoord op die vraag vond ik in een boek geschreven door de linguïste Carol Myers-Scotton (2006). Hierin argumenteerde ze dat tweetaligheid vooral voorkomt bij personen die geen deel uitmaken van een groep met economische en culturele dominantie. Het leren van een tweede taal vergt grote inspanningen en mensen die deel uitmaken van een dominante groep zijn niet genoeg gemotiveerd om dat te doen. Dat werd mooi geïllustreerd door het oude Rome. In de beginjaren was het gebruikelijk om Grieks te studeren, omdat opgekeken werd naar de Griekse taal en cultuur. Naarmate de Romeinse cultuur sterker werd, waren steeds minder mensen geïnteresseerd om Grieks te leren. Om dezelfde redenen is het Engels momenteel de wereldtaal en is bijvoorbeeld de interesse voor Frans aan het verminderen.

### Hoe werkt tweetaligheid?

Intuïtief gezien lijkt een tweetalige iemand te zijn met twee aparte taalsystemen, die selectief aan- en uitgezet kunnen worden. Dat was ook het model waarmee taalpsychologen begonnen. Gaandeweg werd echter duidelijk dat het niet juist is. Alle talen die een meertalige persoon beheerst, worden door hetzelfde taalsysteem verwerkt en staan voortdurend in concurrentie met elkaar. Dat heeft tot gevolg dat het leren van een tweede taal een effect heeft op de moedertaal. Dat is zowel zo bij het luisteren, het lezen als het spreken van de taal.

Bij het verwerken van een gesproken woord is het bijvoorbeeld zo dat aanvankelijk alle woorden met de beginklanken geactiveerd worden. Het duurt bijvoorbeeld een kleine seconde om het woord “deksel” uit te spreken. Na het uitspreken van de “d” worden bij de luisteraar alle bekende woorden die beginnen met een “d” geactiveerd (daad, dadelijk, dag, deeg, deksel, deur, dier, dieperik, doop, droevig, duur, durven, ...). Zodra de palatale [ɛ] van ‘mes’ te horen is, kan de cohort van geactiveerde woorden flink uitgedund worden (deftig, deksel, deksels, dertig, ...), tot uiteindelijk enkel het gesproken woord nog overblijft. Belangrijk is dat bij een tweetalige Nederlands-Engels niet alleen Nederlandse woorden geactiveerd worden, maar ook Engelse (desk, despatch, dextrous, definitely, ...). Een mooi artikel hierover vind je in Lagrou et al. (2013). Wie liever Nederlands leest, vindt meer informatie in een artikel dat ik al enkele jaren geleden hierover heb geschreven (Brysbaert, 2003).

## Woordvindingsproblemen

Het feit dat beide talen constant met elkaar in concurrentie staan, heeft als eerste gevolg dat tweetalige personen iets meer last hebben om het juiste woord op het juiste moment te vinden. Wanneer men iets wil benoemen (bijv. een plaatje van een tijger), dan wordt een strijd geleverd tussen verschillende woorden die geactiveerd worden (tijger, leeuw, kat, panter, ...) totdat uiteindelijk het gewenste woord overwint. Bij een tweetalige is de competitie niet beperkt tot de woorden in de taal die men wil spreken, maar spreidt die zich uit tot de gekende woorden van de andere taal.

Er bestaat een eenvoudig proefje om aan te tonen dat tweetaligen meer last hebben om woorden te vinden. Als men aan mensen vraagt om gedurende één minuut zoveel mogelijk woorden in de moedertaal te geven die beginnen met een “f” (of een andere letter), dan stelt men vast dat tweetaligen gemiddeld minder woorden produceren dan eentaligen (Bialystok et al., 2008).

## Hebben tweetaligen een kleinere woordenschat in hun moedertaal?

Een reden waarom tweetaligen minder snel woorden kunnen opsommen, zou kunnen zijn dat ze minder woorden kennen. Het argument gaat dan als volgt: omdat tweetaligen hun tijd verdelen over beide talen, zijn ze minder goed in elk van de talen. Dat is zelfs zo voor hun moedertaal.

Evidentie tegen dat argument komt vanuit een studie waarin mensen geen woorden moesten uitspreken, maar ze moesten herkennen. Dat laatste is veel gemakkelijker, omdat er minder competitie tussen de woorden is. In een grootschalig woordonderzoek (<http://woordentest.ugent.be/>) stelden we vast dat meertaligen Nederlands niet

minder Nederlandse woorden herkenden, maar *meer* (Keuleers et al., 2015). Per taal die men kende naast het Nederlands, kwamen er zo'n 500 extra Nederlandse woorden bij. Hiervoor zijn verschillende redenen te bedenken. Zo lijkt het aannemelijk dat mensen die verscheidene talen kennen, zich meer voor talen interesseren. Het kan ook dat ze iets slimmer zijn. Maar misschien is de verklaring nog eenvoudiger. Iemand die verscheidene talen kent, wordt met verschillende culturen en woorden geconfronteerd, die men vervolgens ook in het Nederlands gaat opzoeken. Om nog te zwijgen van het feit dat veel Nederlandse woorden leenwoorden zijn uit andere talen.

In elk geval tonen de data aan dat tweetaligen *niet* minder woorden kennen in hun moedertaal, integendeel.

## Andere voordelen van meertaligheid?

De laatste 10 jaar is veel te doen geweest over de vraag of tweetaligheid goed is voor de hersenen. Het argument gaat als volgt. Bij een tweetalige staan de beide talen voortdurend in concurrentie met elkaar (zie hierboven). Dat vereist dat een tweetalige voortdurend controle uitoefent om de juiste woorden te selecteren (bijv. bij het spreken). Die continue controle zorgt ervoor dat het brein extra geoefend wordt in cognitieve controle en daardoor gemakkelijker van de ene taak op de andere kan overschakelen, of de aandacht op een bepaald aspect van de taak kan richten. Dat argument werd naar voren gebracht door Ellen Bialystok (bijv. Bialystok et al., 2012).

Daartegenover staat dat verschillende groepen moeite hebben om de effecten van Bialystok te repliceren (zie bijv. de Bruijn et al., 2015), wat erop wijst dat als het effect bestaat, het wellicht een klein effect is.

Een van de sterkste beweringen is dat tweetaligheid de aftakeling van de hersenen bij ouderdom tegengaat. Zo is gevonden dat de ziekte van Alzheimer vier tot vijf jaar later optreedt bij tweetaligen dan bij eentaligen, een effect dat gerepliceerd werd in België (Woumans et al., 2015).

## Waarom is het leren van een nieuwe taal zo moeilijk?

Een nieuwe taal leren vergt grote inspanningen, vooral wanneer de nieuwe taal elementen bevat die niet in de moedertaal aanwezig zijn of de moedertaal tegenspreken (zoals het bezittelijk voornaamwoord in het Frans, dat het geslacht van het zelfstandige naamwoord volgt en niet dat van de persoon naar wie verwezen wordt). Tegenstrijdige regels zijn vooral een probleem bij volwassenen. Kleine kinderen hebben het gemakkelijker om losse en tegenstrijdige kennis te onthouden. Daardoor merken we dikwijls niet hoeveel chaos en onnodige complicaties in onze moedertaal zitten. Die blijven dan ook meestal bewaard, tenzij er een grote instroom van andere sprekers plaatsvindt. Dan kan een taal soms ingrijpend vereenvoudigen. Dat is wellicht nergens zo sterk gebeurd als in

het Verenigd Koninkrijk tussen 800 en 1200 na invallen door de Noormannen en de Fransen (Bryson, 2009). In die periode hebben zelfstandige naamwoorden hun geslacht verloren en werden de vervoegingen van werkwoorden drastisch vereenvoudigd. Dat maakt het Engels gemakkelijker om te leren, en interessant genoeg zijn er geen indicaties dat dit het uitdrukken van ideeën en gevoelens nadelig beïnvloed heeft (wat nogal eens de vrees is van de taalelite wanneer vereenvoudigingen voorgesteld worden). Tegelijk is de Engelse taal een voorbeeld van hoe weigeringen tot vereenvoudigingen en aanpassingen leiden tot een gecompliceerd systeem. Dat is het geval voor de Engelse spelling, die nooit vereenvoudigd werd of zich aangepast heeft aan de veranderende uitspraak. Zo schrijft men “ghost” met een h en “goat” zonder, omdat Vlaamse drukkers in de vijftiende eeuw betrokken waren bij het te boek stellen van de gesproken informatie. Zij spelden “ghost” naar analogie met het voor hen gangbare woordbeeld voor het Nederlandse “gheest”.

Niet alleen tegenstrijdige elementen binnen een taal en tussen talen bemoeilijken het leren van een taal. Ook het onderwijs zou wellicht geoptimaliseerd kunnen worden, vooral in de middelbare school. Heel vaak wordt een taalvak hier gezien als een middel om de “goede” leerlingen van de “slechte” te onderscheiden, in plaats van een gelegenheid om een nieuwe taal te leren. De beste manier om het eerste doel te bereiken is leerlingen lijsten van weinig bruikbare woorden te laten studeren (bijv. alles wat je kunt aantreffen in de keuken, alle onderdelen van een auto, of alle woorden met betrekking tot de Tweede Wereldoorlog) en hen te trainen in uitzonderingen op grammaticale regels (of beter nog, uitzonderingen op uitzonderingen). De beste manier om het tweede doel te bereiken, is te focussen op vaak voorkomende woorden en grammaticale structuren, en zeldzame uitzonderingen buiten beschouwing te laten. Met de 5000 frequentste woorden kan men al heel wat zeggen, zeker als men gemotiveerd is om de woordenschat te leren. Zo kennen heel wat jongeren de woordenschat die nodig is om de populairste videogames in het Engels te spelen, zelfs wanneer hiervoor samengewerkt moet worden met anderen. Het gevolg van een dergelijke benadering is wel dat de taal voor iedereen bereikbaar wordt en er geen duidelijk onderscheid meer is tussen goede en slechte leerlingen. Meer hierover kun je vinden in Brysbaert (2011).

## Literatuur

- Bialystok, E., Craik, F., & Luk, G. (2008). ‘Cognitive control and lexical access in younger and older bilinguals’. *Journal of Experimental Psychology: Learning, memory, and cognition*, 34(4), 859-873.
- Bialystok, E., Craik, F. I., & Luk, G. (2012). ‘Bilingualism: consequences for mind and brain.’ *Trends in cognitive sciences*, 16(4), 240-250.
- Brysbaert, M. (2003). ‘Hoe werkt tweetaligheid?’ *Neuron*, 8, 16-21. (zie <http://crr.ugent.be/papers/Hoe%20werkt%20tweetaligheid.pdf>).

- Brysbaert, M. (2011). ‘Leer eens Frans met 61 woorden.’ *Taalschrift*, 80. (zie <http://taalschrift.org/editie/80/leer-eens-frans-met-61-woorden>).
- Bryson, B. (2009). *Mother tongue: The story of the English language*. London: Penguin.
- De Bruin, A., Treccani, B., & Della Sala, S. (2014). ‘Cognitive advantage in bilingualism an example of publication bias?’ *Psychological Science*, 26, 99-107.
- Keuleers, M., Stevens, M., Mandera, P., & Brysbaert, M. (2015). ‘Word knowledge in the crowd: Measuring vocabulary size and word prevalence in a massive online experiment.’ *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 68, 1665-1692.
- Lagrou, E., Hartsuiker, R. J., & Duyck, W. (2013). ‘Interlingual lexical competition in a spoken sentence context: Evidence from the visual world paradigm.’ *Psychonomic bulletin & review*, 20(5), 963-972.
- Myers-Scotton, C. (2006). *Multiple voices: An introduction to bilingualism*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Woumans, E., Santens, P., Sieben, A., Versijpt, J., Stevens, M., & Duyck, W. (2015). ‘Bilingualism delays clinical manifestation of Alzheimer’s disease.’ *Bilingualism: Language and Cognition*, 18(03), 568-574.



### Marc Brysbaert

Psychologie, 1986

Doctoraat KU Leuven, 1992

Hoogleraar, UGent

Marc Brysbaert onderzoekt hoe mensen taal verwerken, zowel in hun moedertaal als in een vreemde taal.

Auteur van 200 artikels en hoofdstukken in boeken, redacteur van verschillende internationale tijdschriften, en auteur van veelgebruikte handboeken in het Nederlands en het Engels



*Academistan roept het beeld op van een burcht of een ivoren toren, waar academici over de hoofden van de bevolking heen in het Engels zouden doceren en publiceren. Maar is dat ook zo? Rector Rik Torfs bijt de spits af met een ironiserende en tegelijkertijd hoogst serieuze bijdrage (**Hello I'm your Interpretier**), waarin hij hulde brengt aan taal en meer taligheid, want "in den beginne was het woord". Hij focust ook op het gebruik van het Engels, weegt pro en contra af, en gelooft alleszins niet in een krampachtige invoering van het Engels als belangrijkste, laat staan enige onderwijstaal. Joos Vandewalle is burgerlijk ingenieur en dus uit een ander hout gesneden. In zijn bijdrage (**Grottere of andere taligheid in STEM-richtingen?**) legt hij uit wat STEM betekent (Science, Technology, Engineering, Mathematics) en wijst op het bestaan van universele talen (wiskundige formules, grafieken, diagrammen, computertalen). Maar niemand kan buiten mensentalen en in de praktijk buiten het Engels. Voor bacheloropleidingen vindt hij echter het verplichte gebruik van het Engels niet aangewezen. Guido Convents is een zéér meertalig filmhistoricus en vertelt via zijn eigen ervaringen (**Introspectie van een filmhistoricus**) hoe de doem van het Engels dikwijls leidt tot een verarming van het wetenschappelijk onderzoek, van onderzoeksthema's en van de maatschappelijke relevantie ervan.*

Rik Torfs

### Hulde aan de taal

In Heverlee horen ze het niet graag, maar in den beginne was het woord. Niet de proefbuis, de hogedrukpomp of het herbarium, maar het woord. Een theoloog zou hier meteen een voetnoot van epische lengte aan toevoegen, maar deze tekst is voor die van Letteren. Met fysica, chemie en biologie kan je wat prettig knallende slijmpjes maken, maar voor een beschaafde wereld kom je er niet mee. Daar heb je taal voor nodig, het woord. Voor alles. Zou het te kort door de bocht zijn om te beweren dat alles taal is, behalve die dingen waar je fysica, chemie en biologie voor nodig hebt? Zonder taal wordt het trouwens knap lastig om aan fysica, chemie en biologie te doen. Een moedwillige fysicus zal meteen stellen dat je voor taal ook fysica, chemie en biologie nodig hebt. Maar laten we hem met een betekenisvolle stilte op zijn plaats zetten. Voor stilte heb je trouwens ook taal nodig, denk ik. Voor denken heel zeker.

Met taal spreek je met God. Je verklaart er oorlog mee en roept vrede uit. Je trekt er de kronkels in iemands hersenen mee recht. Je wint er verkiezingen mee of je jaagt er je land mee de verdoemenis in. Je legt Michelangelo uit hoe je je plafond wenst. Je vrijt er iemand mee op, wat goed is voor de voortplanting. Je vindt er de weg mee naar schoonheid, naar zin en betekenis. Je bereikt er recht mee en bestraft onrecht, je haat en je vergeeft. Taal op haar best: "Do not go gentle into that good night", voorgedragen door de dichter zelf. Je schrijft er de Divina Commedia mee, of een artikel voor *Uit het Erasmushuis*. Natuurlijk ook drie delen over restafval in Bulgaarse tractorenfabrieken, maar goed. Met taal voel je. Je behoudt er je verleden mee, je organiseert je heden, en je werkt aan de toekomst. Dat laatste is iets speciaals. Dat doe je met onderwijs en met onderzoek. Allemaal met taal, zoveel dat het magie wordt. Taal als toverstokje, ik wil het gerust verdedigen.

### Latijn en wetenschap

Taal heb je nodig voor wetenschap. De eerste taal die bij uitstek goed presteerde als wetenschappelijk medium, was uiteraard het Latijn – al voeren we hier meteen een irritante geheven wijsvinger op, want het was zeker niet de enige taal van de wetenschap. Galilei, om maar één voorbeeld te noemen, schreef zowat zijn hele loopbaan zowel in het Latijn als het Italiaans. Newtons *Opticks* verscheen (eerst) in het Engels, en wiskundigen als Stevin en Huygens bedienden zich zelfs van een zo merkwaardig koeterwaals als het Nederlands om wetenschappelijke teksten in te produceren. Maar goed, het was het Latijn dat de toon zette, zowel in gesprekken over wetenschap als in geschriften. Irritant geheven wijsvingertje weer naar af.

Studenten en docenten die, gedreven door academische *Wanderlust*, aan gene zijde van een Alp of Pyrenee aan de slag wilden, hoefden niet eerst een cursus inlands te volgen. Ze konden meteen in het Latijn aansluiten bij de laatste anatomische of kerkjuridische innovaties. Dat was handig, zo lang het duurde, vat ik hier in de gauwte een paar eeuwen samen. Feit was immers dat het Latijn zijn onomstreden toepassing niet langer kon handhaven toen het mogelijk bleek ook in enkele lokale talen, die zich intussen naar een zekere eenheid ontwikkeld hadden, wel wat aardigs te mompelen over het pantoffeldiertje of integralen. In het Frans lukte dat, en zelfs het Duits kon in een aantal vakgebieden een tijdlang de rol van Europese cultuur- en wetenschapstaal overnemen. Maar dé taal van de wetenschap werd natuurlijk het Engels. En zo is het nog.

## Verengelsing

De verengelsing van het onderzoek neemt toe. Er worden jaar na jaar relatief steeds meer artikels in het Engels geschreven dan in de eigen taal – al zijn er heel significante verschillen naargelang het vakgebied. In Nederland worden al geruime tijd meer dan veertig Engelse artikels gepubliceerd voor één Nederlands. Geen wonder dat we de ontwikkeling in de wetenschappelijke wereld ervaren als een verengelsing. In andere landen is de verhouding ook duidelijk, zij het toch iets minder frappant (bijvoorbeeld: Italië: 30:1; Duitsland: 9:1; Frankrijk: 7:1; China: 2:1). De tendens tot verengelsing neemt toe, maar niet overall: in Brazilië bijvoorbeeld is de verhouding van zowat 20:1 ongeveer 20 jaar geleden stelselmatig gedaald naar ongeveer 2:1 nu. Dergelijke landen zijn echter de uitzondering<sup>1</sup>.

Ons taalgebied, en bij uitstek onze eigen regio, zijn te klein om resoluut tegen de Engelse opmars in te gaan – als dat al wenselijk zou zijn. Er gaan stemmen op die zeggen dat dit wel degelijk zou moeten gebeuren. Wetenschappers opgetrokken uit Angelsaksische zygoten zouden bepaalde voordelen hebben die wij, continentalen, moeten ontberen. Natuurlijk duurt het voor die laatste groep langer om een tekst in het Engels te schrijven of een uitgever voor hun nochtans schitterende boek te vinden. Er zijn nog andere argumenten te bedenken waarom er een positieve ‘bias’ voor Engelstalige wetenschappers zou zijn. Maar zijn die ‘argumenten’ voldoende stevig om een enigszins geloofwaardige vuist te maken tegen de verengelsing van de wetenschappelijke wereld? I think not.

Zelfs als het aantoonbaar zou zijn dat pakweg Belgen of Polen door de taaltoestand in de internationale wetenschappelijke wereld achteruitgesteld zouden worden, zou er niet snel iets aan veranderen. De grensoverschrijdende wetenschappelijke instellingen maken er geen beleidspunt van, de nationale evenmin. Als, als, de internationale politieke wereld nieuwe, niet-Angelsaksische zwaartepunten zou vinden, is het niet ondenkbaar dat het Engels zijn onbetwiste toepassing zou verliezen. Dat is echter politieke futurologie, dus erg troebel, en op voorzienbare termijn zeker niet aan de orde.

<sup>1</sup> <https://www.researchtrends.com/issue-31-november-2012/the-language-of-future-scientific-communication/>

## Engels en wetenschap

Is het Engels ook op weg om de taal van het wetenschappelijk onderwijs te worden? Een blik bij de noorderburen zou ons dat doen geloven. In Eindhoven, Wageningen en Delft bestaan alleen nog Engelstalige masters en worden ook steeds meer bachelors of bachelor-onderdelen in het Engels gedoceerd. Dat maakt sommigen blijkbaar wat jaloers. Rector De Knop van de VUB zei in 2011 al dat er meer Engelse opleidingen moesten komen, vooral in Brussel<sup>2</sup>. De huidige rector, Caroline Pauwels, sluit zich daar graag bij aan: de VUB moet meertalig worden<sup>3</sup>. ‘Meertalig’ betekent: het Nederlands blijft wel, omdat ook de lokale achterban nog altijd bediend moet worden, maar als het echt om de knikkers gaat, moet meer Engels kunnen. In NV-A-kringen is men er niet volstrekt gelukkig mee<sup>4</sup>. In debatten over meer Engels is de decretaal voorgeschreven parallelle meestal het pijnpunt: een nieuwe Engelse opleiding mag, als er tegelijk ook een parallelle Nederlandse opleiding georganiseerd wordt. Ik laat de bijkomende bepalingen even weg. In een land met een heuse taalstrijd in zijn geschiedenis, met een partij met redelijk harde taalpolitieke standpunten aan het roer, blijft het lastig om ‘meer Engels’ zomaar verkocht te krijgen.

## Pro en contra

Men hoort argumenten voor en tegen meer Engels in het onderwijs, het ene al sterker of zwakker dan het andere. Zo beweren sommigen dat te veel Engels een gevaar oplevert voor de eigen taal, die binnen de kortste keren alleen nog geschikt zou zijn voor voetbalruzie. Het lijkt weinig waarschijnlijk dat de prof neurologie III meer impact op het Nederlands zou hebben dan pakweg de gemiddelde buurman, bakker of tv-figuur. Omgekeerd: wetenschappelijke resultaten die ‘verkregen’ zijn in een andere taal dan het Nederlands, zouden *ook* in het Nederlands vertaalbaar moeten zijn. Dat hangt wellicht meer af van de kwaliteit van wetenschapsjournalisten dan die van onze prof neurologie III.

Dat buitenlandse studenten ‘opbrengen’, en dat ze dus aangetrokken moeten worden met meer Engelse opleidingen, is een erg gammal argument. Buitenlandse studenten zijn welkom, en als ze aangetrokken worden, hopen we dat dat is door schitterende onderzoekers en goede docenten, eender in welke taal, die hun werk doen. Het is niet mijn meest geliefde woord, maar voor één keertje moet het kunnen: wat buitenlandse studenten moet aantrekken, is de *kwaliteit* van het onderzoek dat we hier doen en van de colleges die we hier geven. Is dat in het Engels, dan is dat prima. Is dat in het Nederlands, dan is dat ook prima. Als Newton in Leuven zou doceren in het Swahili, denk ik dat hij nog altijd studenten zou aantrekken.

<sup>2</sup> <http://www.demorgen.be/binnenland/waarom-engels-belangrijk-is-voor-een-vlaamse-universiteit-b151c2b3>

<sup>3</sup> [http://www.standaard.be/cnt/dmf20160926\\_02488117](http://www.standaard.be/cnt/dmf20160926_02488117)

<sup>4</sup> <https://www.jongnva.be/nieuws/zweert-de-vub-haar-identiteit-af>

Heel vaak hoor je ook beweren dat we er onze eigen studenten, inlanders zeg maar, een dienst mee zouden bewijzen door hen onderwijs te geven in een taal die mééttelt in die grote, boze wereld daarbuiten, diploma's waarmee je werk kunt vinden. Met Nederlandse vakken lukt dat nooit. Ja, als voorbeeld van 'Hoe maak ik Rick Toroughs echt pissig' is dit een van de betere. Natuurlijk mag van een universiteit verwacht worden dat zij relevante diploma's aflevert. Alleen getuigt het van een zeer beperkte en dus weinig relevante visie op relevantie wanneer men die uitsluitend in economische termen definieert. De meerwaarde die onze studenten op de arbeidsmarkt hebben, zal slechts in geringe mate afkomstig zijn van in het Engels gedoceerde vakken. "Heb jij écht neurologie III in het Engels gevolgd? Goh. Hier is je loopbaan." En ook al zijn we tamelijk gerust in het niveau van onze docenten – ze hebben immers een pittige taalttest afgelegd – toch zijn zij als non-natives niet de ideale bron van Engelse taalkennis. Als we daar zoveel belang aan hechten, wat we overigens ook doen, moeten we maar meer investeren in studieverblijven à la Erasmus of in stageformules in Engelse bedrijven.

## Niveau van het Engels

Ik wil deze paragraaf niet te lang maken, maar heel even moet ik het nog hebben over het niveau van onze Engelssprekende docenten. Natives zijn het niet, zei ik al. En hier en daar zal er nog wel eentje bij zijn die zich in het infame *stoan koal English* uitdrukt. "My father focks horses." "Pardon?" "Yes, paarden." Maar voor veruit de meesten zal het niveau zich wel ergens tussenin bevinden. Meestal is het wel te harden, maar een niet dood te krijgen *interpretier* of een beetje *analaaisis* vallen nooit uit te sluiten. Om maar te zeggen: laten we niet te gauw veronderstellen dat 'we', inclusief onze docenten, min of meer vlekkeloos Engels debiteren. We don't. Wat dat trouwens is, vlekkeloos Engels, weet ik stilaan ook niet meer. Taalnormen wegen minder door dan vroeger. *Queen's English*, *RP (Received Pronunciation)* of Oxford- en/of Cambridge-Engels zijn minder en minder aan de orde, wat ik zonder onderzoek maar even toeschrijf aan het terecht toegenomen zelfbewustzijn van de vroegere Engelse kolonies. Waarom zou een Indiër het niet mogen hebben over *thrice* of over het feit dat hij *two minds* heeft, ook al is dat in Oxford niet meteen standaard? Maar het leidt natuurlijk wel tot een vagere norm. Ook het pseudo-Engels van de sociale media zal wel een rol spelen in de linguïstische normvervaging. Die geldt trouwens ook voor het Nederlands. Als u nog weet wat Algemeen Nederlands is (laat staan Algemeen Beschaafd), dan bent u vast niet meer piepjong, en ik wed dat uw kinderen er nauwelijks nog een idee van hebben.

## Meertalige universiteit?

Laten we ook een beetje ernstig blijven. Het is niet omdat wij een cursus neurologie III in het Engels aanbieden, dat er plots duizenden en duizenden jonge intellectuelen van over de Karpaten koers naar Vlaanderen zouden zetten. De redenen waarom studenten

naar Vlaanderen komen, zijn velerlei. De beschikbaarheid van Engelse vakken is er daar eentje van, maar zeker niet de enige. Zelfoverschatting en overschatting van het belang van de aanwezigheid van Engelse colleges in ons curriculum zijn in elk geval uit den boze. Dat we koste wat het kost zouden moeten verengelsen, is daarom een betwistbaar standpunt. Krampachtigheid is niet gezond, in geen enkele richting. Trouwens: de boodschap geven dat Nederlands van een zodanig onbeschaafd allooi is dat je er echt niks van moet kennen om hier te komen studeren en dat Engels wel volstaat, is dan weer een erg ongezonde blijk van zelfonderschatting<sup>5</sup>.

Een meertalige universiteit maaak je niet. Je kunt haar komst wat vergemakkelijken of tegenwerken. Je kunt ze uitsplitsen naargelang het vakgebied. Maar ze komt, of ze komt niet. Voor zover ik de toekomst kan inschatten, wat ik toch zeker uren en uren kan, blijven onze universiteiten Nederlands, met zeer grote openheid voor het Engels als werktal wanneer dat zin heeft. Nederlandstalige universiteiten blijven van groot belang voor de lokale studenten. Ze blijven voor relatief betaalbare bedragen de deur openen voor buitenlandse studenten en docenten. Sommigen van hen zullen hier aarden, zelfs een redelijk mondje Nederlands spreken. Anderen blijven passanten. We geloven niet in een krampachtige invoering van het Engels, noch in een krampachtige weigering. Dat heeft niets te maken met inmiddels gelukkig verdwenen taalromantiek, maar met een eenvoudige afweging: wetenschap gedijt bij vlotte meertaligheid, maar ze krijgt de hik van regeltjes.

## Meer talige universiteit!

Nee, een meertalige universiteit maak je niet. Maar wat met een meer talige universiteit? Die spatie leidt niet tot een flauwe woordspeling, om de zaak af te ronden. Ach, natuurlijk mag 99 procent van de studenten een studie aanpakken om er een goeie baan mee te vinden. Natuurlijk mogen werkgevers hun gal spuwen omdat die afgestudeerde nog altijd niet meteen inzetbaar is. Dat mag allemaal. Maar mag ik dan een lans breken voor dat ene procent voor wie het om de taal te doen is? Het maakt niet uit waar ze hun toekomst situeren. Misschien worden het dichters, of columnisten, of verlichte bankiers, of misschien schrijven ze heel mooie essays over een samenleving die gek wordt, of misschien leggen ze uit hoe je aan fysica doet, zodat ook de dichter dat begrijpt. Misschien bieden zij het antwoord op de levensgevaarlijke onzin van de *post-truth* of *no facts*. Meer taligheid. Waarschijnlijk ook meer stilte. Ik zou er geen moeite mee hebben.

<sup>5</sup> Ludo Simons geeft in 'Nederlands en/of Engels als wetenschapstaal' (in: Hans Verboven (red.), *De universiteit in ontwikkeling*, 2008, Kapellen, Pelckmans, p. 71-83) een mooie staalkaart van dergelijke argumenten, hun grond en hun ontzenuwing.



**Rik Torfs**

Rector KU Leuven

## GROTERE OF ANDERE TALIGHEID IN STEM-RICHTINGEN?

---

Joos Vandewalle

Bij het overlopen van de krantenknipsels van eind 2016 valt de aandacht voor taal en meertaligheid op:

*“Kinderen van 6 kunnen straks al Engels en Duits op hun bord krijgen; Dialect scoort in hitparade, maar veel minder op straat; Internationaal wetenschappelijk project om te communiceren met aliens; Voor taalkundigen is ‘Arrival’, een film waarin linguïsten een buitenaardse taal ontrafelen, een zeldzame traktatie; Engels en Afrikaans zijn ontegensprekelijk dé twee koloniseringstalen van Zuid-Afrika, en ook de belangrijkste onderwijstalen aan de universiteiten; aan sommige universiteiten heeft het geleid tot de actie Afrikaans Must Fall; Praat eens met je apparaat”.*

In de hierboven geciteerde knipsels worden heel wat aspecten van meertaligheid aangeraakt, die uiteraard te veelzijdig en te complex zijn om in het bestek van dit artikel te behandelen. Veel van waar in die citaten naar verwezen wordt, valt ook in grote mate buiten mijn competentie en ervaringen.

In deze bijdrage wil ik het thema daarom vanuit een specifieke invalshoek benaderen, namelijk de taal, het taalgebruik en de meertaligheid, vanuit de richtingen ‘wetenschappen en technologie’ of vanuit (met een marketing label) de ‘STEM’-richtingen. De term *STEM* komt trouwens uit de Angelsaksische wereld en staat daar voor ‘Science, Technology, Engineering, and Mathematics’. Ter verduidelijking en situering voor de verdere bespreking omschrijven we de vier letters van *STEM*.

Wetenschap (*Science*) is de studie van de natuurlijke wereld, het menselijke gedrag, de interactie en de sociale en economische systemen. Het omvat onderzoek naar de wetten van de natuur in verband met natuurkunde, scheikunde en biologie en de behandeling of de toepassing van feiten, beginselen, concepten, of conventies in verband met die disciplines.

Technologie (*Technology*) omvat het hele systeem van mensen en organisaties, kennis, processen en instellingen die instaan voor het creëren en produceren van technologische artefacten, en de voorwerpen.

*Engineering* is het geheel van kennis en kunde van het ontwerp en de creatie van de door de mens gemaakte producten, processen en diensten voor het oplossen van problemen. Engineering maakt gebruik van concepten uit de wetenschap en wiskunde en van technologische hulpmiddelen. Daarnaast zijn er steeds beperkingen zoals beschikbare tijd, geld, materialen, en voorwaarden van maakbaarheid, ergonomie, milieu, en recycleerbaarheid.

Wiskunde (*Mathematics*) is de studie van patronen en relaties tussen hoeveelheden, getallen en vormen. Wiskunde omvat theoretische wiskunde en toegepaste wiskunde.

Die vier domeinen zijn onderling nauw verbonden en verweven. Immers, de problemen die zich in de samenleving voordoen, kunnen meestal niet uitsluitend met een van die vier aangepakt worden, en vaak is er ook een intense samenwerking noodzakelijk en gewenst met biomedische en mens- en geesteswetenschappen.

Vanuit die inzichten bespreken we nu twee thema's, namelijk het taalgebruik in de brede zin binnen STEM en de onderwijstaal voor STEM-opleidingen. Over de voorbije zestig jaar, die ik heb kunnen ervaren, zijn mijn inzichten in die onderwerpen grondig gewijzigd, mede door de evoluties in de samenleving, de vooruitgang van wetenschap en technologie, en meer in het bijzonder de opkomst van de informatie- en communicatietechnologie en het computergebruik.

In de eerste plaats heeft het begrip 'taal' in de STEM-richtingen een bredere inhoud dan in de klassieke mensentaal zoals het Nederlands of het Engels. "*Wiskunde is de taal waarin de natuur tot ons spreekt en alleen wie haar taal en letters heeft geleerd, kan de natuur begrijpen,*" zei Galilei al. (Hilbert, 1930). De wiskundige abstracties en verdiepende inzichten van het getalbegrip tot de integraal- en differentiaalrekening hebben tot een wiskundige gereedschapskist geleid die toelaat de natuur, de materie, het leven, de werking van een computer, de economie ... te beschrijven, modelleren en nieuwe producten en diensten te concipiëren.

De communicatie over en ook de opleiding in STEM-onderwerpen geschiedt dan ook in sterke mate via wiskundige formules, zoals de wetten van Newton of Einstein, of via grafische vormgeving, of een schematisch diagram, zoals bij een ontwerp van een toestel, een woning, een brug of een complexe chip. Bovendien zijn er computertalen of grafische schermen met menubalkjes en venstertjes die ons toelaten om te communiceren met computers en met al dan niet intelligente toestellen. Alles laat vermoeden dat die manier van werken zich ook in de toekomst verder zal doorzetten. Immers, het internet-of-things komt er aan. Het zal heel wat toestellen uit ons dagelijkse leven via het internet in contact brengen met onze mobiele smartphone, en ons toelaten om daarmee waar en wanneer we het wensen te communiceren en opdrachten uit te wisselen. Uiteraard levert dat ook uitdagingen van veiligheid en privacy, waarvoor ook nuttige methodieken zoals geheimschrift en cryptografie noodzakelijk zijn. Maar ook het gebruik van geheimschrift is een verhaal dat in de geschiedenis van de mensheid recurrent aanwezig was en geleid heeft tot begrippen zoals steganografie.

De hele evolutie van analoge naar digitale gegevens, die vlotter door computers en chips verwerkt kunnen worden, heeft trouwens een diepgaande invloed op ons dagelijkse leven en onze werkgelegenheid. Met thuisbankieren, automatisering, robotisering en webinterfaces verdwijnen de uitvoerende taken zoals dactylografie, papieradministratie, loketfunctie steeds meer. De productie, opslag en verwerking van beelden, video,

spraak, geluid, via digitale cijfers van nullen en enen wordt steeds maar sneller en goedkoper en zorgt voor een fenomeen dat digitale maatschappij genoemd wordt. Naar analogie met de klassieke geletterdheid spreekt men nu ook van de digitale geletterdheid. Door het feit dat de letters nu 0 en 1 zijn, kan een specifiek soort wiskunde ontwikkeld worden, namelijk de informatie- en communicatietheorie. Dat heeft ook geleid tot efficiëntie bij de opslag met compressie en bij de communicatie met codering. Dat is handig als je op een efficiënte manier grote documenten wil doorsturen.

Ook voor de beschrijving en de verwerking van materie heeft het onderzoek en de engineering in de chemie een taal met tekens (de atomen van de tabel van Mendeljev), chemische formules van molecuulstructuren en chemische reacties opgeleverd. In de biologie en de genetica is daarenboven door de vindingen van de dubbele helix en het DNA een taal ontwikkeld met genetische code van de 4 letters A, C, G, en T. We krijgen zo een variëteit aan talen die niet gebonden zijn aan onze mensentalen, talen die universeel zijn, om in STEM-richtingen de wetenschap en de toepassingen ervan te bedrijven.

Dat alles neemt niet weg dat de STEM-opleidingen het gebruik van een mensentaal vereisen. Daarbij moeten twee elementen afgewogen worden, namelijk de band met de gebruikers en het werkveld en de internationale professionele en wetenschappelijke interacties. Voor de situatie aan onze KU Leuven zijn deze keuzes voor STEM vrij eenvoudig: voor het werkveld en de band met de gebruikers is het Nederlands aangewezen, en voor de internationale interacties het Engels. De realiteit binnen de STEM-richtingen voor het doctoraatswerk is een evolutie naar een veralgemeender gebruik van het Engels.

Daar zijn verscheidene redenen voor: in de eerste plaats vormen de buitenlanders in de meeste disciplines reeds meer dan de helft van de doctorandi, ten tweede is het voor de Vlaamse doctorandi in de STEM-richtingen meestal veel efficiënter om hun doctoraat in het Engels te schrijven, omdat ze al hun publicaties en conferentiebijdragen reeds in het Engels geschreven hebben en ze die zo vlot kunnen hergebruiken. Er wordt wel de regel aangehouden om de publieke presentatie van de Vlaamse doctorandi in het Nederlands te houden, omdat dat een test is van hun capaciteit om hun onderzoekswerk in keurig Nederlands te verwoorden en ook om te schitteren in wetenschapsvulgarisatie. Bovendien kan die presentatie dan ook een breder publiek aanspreken, onder anderen hun familieleden en vrienden.

Voor de bacheloropleiding is evenwel het verplichte gebruik van het Engels niet aangewezen. In de eerste plaats is de recrutering van niet-Nederlandstaligen in de bachelorprogramma's van STEM zeer gering. Ten tweede zijn er ook zonder een overschakeling naar het Engels voor de meeste Vlaamse bachelorstudenten al voldoende uitdagingen bij de overgang van het middelbare naar het universitaire onderwijs, zoals het niveau en de hoeveelheid nieuwe inzichten, de nieuwe leef- en studeeromgeving en de sociale contacten. Na het behalen van de bachelor hebben ze drie jaar meer maturiteit en zijn ze ook vertrouwd met de universitaire mechanismen, en lijkt het me verantwoord om tenminste een aantal opleidingsonderdelen, zoniet een heel programma in het Engels te volgen.



### Joos Vandewalle

Burgerlijk ingenieur, 1971

Dr. ingenieurswetenschappen, KU Leuven, 1976

Postdoc University of California Berkeley, 1976-1979

Professor KU Leuven oktober 1983 - oktober 2013

met o.m. doceeropdracht *Toegepaste algebra* voor eerstejaarsstudenten burgerlijk ingenieur

Voorzitter van de Koninklijke Vlaamse Academie voor Wetenschappen en Kunsten van België

## INTROSPECTIE VAN EEN FILMHISTORICUS

Guido Convents

Sinds 2010 zijn in kranten en tijdschriften tal van artikelen verschenen om het gebruik van het Engels aan de Vlaamse universiteiten te veralgemenen. Dat was onder meer een logisch gevolg van de evolutie om wetenschappelijke artikelen en publicaties voornamelijk in het Engels te publiceren. Ze zouden dan een “meerwaarde” krijgen, zeker wanneer ze door bepaalde Engelstalige commerciële uitgeverij werden gepubliceerd. We mogen daarbij niet vergeten dat commerciële ondernemingen in de eerste plaats hun commerciële belangen behartigen en niet meteen de belangen van de wetenschap of van de gemeenschap. We geven dus toe aan een soort van marktefficiëntie, waardoor het onderzoek onvermijdelijk verglijdt naar een monocultuur. Een dergelijke evolutie brengt zonder meer een belemmering van de ontwikkeling van het onderzoek met zich mee. Het leidt tot een verarming van onderzoeksthema's, het onderzoek zelf en de maatschappelijke relevantie ervan. Het is geen goede ontwikkeling dat onze Vlaamse historici amper nog interesse hebben voor wat er in andere talen dan het Engels verschijnt. Ik wil daarvan graag een voorbeeld geven aan de hand van mijn eigen onderzoeksgebied, namelijk de filmgeschiedenis.

### De beginjaren van de film

Tijdens mijn opleiding tot historicus aan de Leuvense universiteit wilde ik graag een licentieverhandeling schrijven over de beginjaren van de film. Professor Eddy Stols, specialist Latijns-Amerika *Nieuwe Tijd*, was er wel voor te vinden, maar hij vond dat ik daarvoor moest gaan praten met historici in het Franse Perpignan, die er een filmfestival (*Confrontation*) organiseerden. Dat heb ik gedaan en ik ben het later nog jaren blijven doen. Hun publicatie over de komst en de ontwikkeling van de filmcultuur in Perpignan maakte zonder meer duidelijk dat zoiets ook voor een stad als Leuven mogelijk was. 1976 was het jaar waarin in Europa een nieuwe generatie van sociaal-culturele historici opstond die filmcultuur ernstig namen, en door omstandigheden maakte ik daar deel van uit. In 1984 werd in Perpignan de internationale vereniging *Domitor* opgericht. Tijdens m'n licentieverhandeling over de film in Leuven 1895-1918, waarvan de meeste bronnen in het Frans waren, kreeg ik eveneens te maken met de Nederlandse filmwereld en de Duitse (koloniale) filmproducties. Mijn kennis van het Duits was daarbij een grote hulp. In bepaalde gevallen moesten we naar de oorspronkelijke archiefbronnen in Duitsland zoeken omdat er nog geen publicaties in het Duits of in een andere taal voorhanden waren.

Tijdens de bijkomende studie sociaal-culturele antropologie, die aan de KU Leuven hoofdzakelijk in het Engels werd gegeven, mocht ik ervaren wat dat in de praktijk betekende.

Voor een dertigtal Vlamingen en één Engelstalige gaf een Vlaamse professor in rudimentair Engels les. De Engelstalige gaf toe dat hij er niet veel van begreep. Bij andere vakken waar wel meer Engelstaligen zaten, was de literatuurlijst enkel in het Engels, geen enkele publicatie in het Nederlands of Frans (hoewel die wel bestonden). De komst van een Franse professor die geen Engels kende, werd als een kleine ramp beschouwd. Zijn boek over Nieuw-Zeeland en de Maori bestond niet in het Engels en de studenten mochten dan ook voor een andere publicatie opteren die aansloot bij de in het Frans gegeven cursus. Als eindwerk koos ik een thema uit Portugal dat door de promotor werd aanvaard. Ik verbleef enkele maanden in het land om veldwerk te doen. Na het inleveren van mijn studie kreeg ik tot mijn verbazing van de promotor te horen dat hij met moeite de studie kon evalueren, omdat hij de Portugese bronnen niet kende.

Dankzij professor Stols werd ik door prof. José Roberto do Amaral Lapa uitgenodigd om bij hem in Campinas (Brazilië) aan de Unicamp een doctoraat te schrijven over de komst en de vestiging van de film in Campinas/Sao Paolo. Begin jaren tachtig kreeg ik hiervoor een internationale beurs, maar vlak voor mijn vertrek schrapte het Internationaal Monitair Fonds alle beurzen. De dienst Internationale Betrekkingen van het Ministerie van Buitenlandse Zaken stelde me dan voor om met een beurs van een jaar naar Portugal te gaan, dit in afwachting van de opschorting van de beslissing van het IMF. In Lissabon studeerde ik in het Portugees de Portugese taal en cultuurgeschiedenis. Ook hier ging een wereld voor mij open. Ik ontdekte er niet alleen de Portugese koloniale film, maar ook de films en literatuur van de pas onafhankelijke Portugese kolonies in Afrika. De aanwezigheid van de rijke koloniale archieven en bibliotheken waren een goudmijn en een grote hulp bij het schrijven van een boek dat in 1986 in Brussel in het Frans werd gepubliceerd.

## De weg naar een doctoraat

Nadien bleef filmhistorisch onderzoek mijn passie, waarvan ik hoopte dat het tot een doctoraat over de eerste jaren van de film in België zou leiden. Het werd me al snel duidelijk dat een van de centra voor de nieuwe filmgeschiedschrijving in Pordenone lag. Hier werd het filmfestival *Le giornate del cinema muto* georganiseerd. Bijna twintig jaar lang ging ik ernaartoe. Gedurende een week was het dé plaats om de filmwereld van voor 1930 te ontdekken, maar ook om met het internationale en voornamelijk Italiaanse filmhistorische onderzoek kennis te maken. De debatten verliepen in het Engels maar eveneens in het Italiaans. Met enkele Italiaanse historici kreeg ik een erg goede vriendschappelijke band. We hadden een gelijkaardig onderzoeksperspectief en spraken dezelfde taal: het Italiaans. Ik las hun werk dat enkel in het Italiaans was gepubliceerd en ze vroegen mij ook om in Italië te publiceren. Voor de zevendelige *Storia del cinema Mondiale* vroeg de eindredacteur Gian Piero Brunetta mij in 1999 twee bijdragen: één over de koloniale film en één over katholieken en film. Met deze *Wereldfilmgeschiedenis* slaagde Brunetta erin om een van de beste overzichtswerken van de filmgeschiedenis ooit te publiceren, waarvan noch een Franse noch een Engelse editie bestaat.

In 1987 kon ik aan de slag bij OCIC (*Organisation catholique internationale du cinéma*, vandaag SIGNIS) als verantwoordelijke voor het drietalige internationale filmtijdschrift. De werktalen waren Frans, Spaans en Engels. Het belangrijkste was op dat ogenblik wel de kennis van het Duits omdat de voorzitter van de vereniging, de dominicaan Ambros Eichenberger (1929-2006), uit Duitstalig Zwitserland was. Hij schreef al zijn artikelen en brieven in het Duits en die dienden dan naar het Frans vertaald te worden. Hij vroeg me ook om hem voornamelijk op conferenties en filmfestivals in Duitsland te vergezellen of te vervangen. Mijn taak bij de organisatie was ook de relaties te onderhouden met een veertigtal internationale filmfestivals. Hier ontdekte ik de interessante en onderbelichte rol van film in de katholieke wereld.

## Een doctoraat in het Nederlands!

“Your PhD is impressive, so many insights which are complete new for the film historiography. You found some extraordinary material. Why didn't you write it in English? I hope you will publish it in English. I am convinced that the publication will sell well on the international market. Having it only in Dutch will not help you to get an academic career. Your work risks to be lost for international researchers”. Dat zei me William Uricchio, de Amerikaanse professor mediageschiedenis die lid was van de examencommissie, weliswaar met een glas champagne in de hand na de doctoraatsverdediging in 1999. Andere professoren, ook Nederlandstaligen, gaven me hetzelfde advies. Een van de uitzonderingen was de Nederlandse docent en filmhistoricus dr. Karel Dibbets. Hij vond toen dat consistent gedegen plaatselijk onderzoek op de eerste plaats diende te komen. Over onderzoek dat ten dienste staat van een (internationale) carrièreplanning had hij toen zijn bedenkingen.

De politiek en zienswijze van de meeste professoren waren niet de mijne. Het was voor mij belangrijk dat de doctoraatsstudie al enkele maanden na de verdediging zonder bijkomende kosten in het Nederlands kon worden gepubliceerd. Maar de belangrijkste reden voor mijn ongenoegen was ergernis. In de jaren zeventig en tachtig werden voor het doceren van filmcultuur en -geschiedenis aan de Vlaamse universiteiten en filmscholen Amerikaanse handboeken gebruikt. Als er in Vlaanderen over film geschreven werd, ging het meestal over Engelstalige films. De maatschappelijke rol van de filmcultuur in ons land was gewoon onbekend. Er werd als vanzelfsprekend aangenomen dat de ontwikkeling van de filmgeschiedenis in Europa en in België *grosso modo* dezelfde was als in de Verenigde Staten, zelfs voor de jaren waarin Hollywood geen rol speelde (vóór 1918). Maar dat was duidelijk niet zo! Het zorgde ervoor dat de beginjaren van de film amper of niet onderzocht werden. Er werd meewarig naar de Belgische filmgeschiedenis en -cultuur gekeken. Voor de internationale gerenommeerde Engelstalige (film)historici was dit toen in het beste geval een voetnoot waard. Dat België een van de landen was waar in de eerste decennia van de twintigste eeuw per inwoner de filmconsumptie de hoogste ter wereld was, was dan ook nauwelijks bekend! Daarom besliste ik

om mijn doctoraat over de beginjaren van de film in België in het Nederlands te brengen en te publiceren. Ik was me er goed van bewust dat als ik opteerde voor een Engelstalige uitgave de kans op een Nederlandstalige versie klein zou zijn. Nu werd de tekst door tal van lokale historische kringen en door jonge Belgische historici opgepikt, en was en is het nog steeds een bron en aanzet voor heel wat aanvullend lokaal onderzoek.

Maar er is meer. Het doctoraat kwam met een minimale (eigen) financiering tot stand, zonder beurs of een of andere mecenas. Er waren geen Engelstalige correctoren nodig. Tijdens de verdediging was er ook geen discussie over taal, zoals ik al eerder met doctoraatspresentaties had meegemaakt. Daarnaast was er ook de tijd die nodig was voor een Engelstalige editie bij een internationale gerenommeerde uitgeverij, zoals mij werd voorgesteld. De studie zou voor een groot deel moeten worden herschreven, waarbij honderden voetnoten en delen van de tekst zouden moeten sneuvelen. Citaten uit teksten in het Nederlands, Frans of Duits uit tal van documenten zouden ofwel wegvallen of in het Engels vertaald moeten worden, enz. Het zou een publicatieproces worden dat mogelijk twee tot drie jaar in beslag zou nemen. Voor iemand die een academische carrière beoogde, was dat de normaalste weg, zo werd me uitgelegd. Maar dat was het dus niet voor mij. Ik zou er geen tijd voor hebben, en het zou ook mijn verdere onderzoek ernstig belemmeren. Overigens waren delen van mijn doctoraat voordien al in artikelvorm in andere talen, waaronder het Engels, gepubliceerd. Ze zouden later ook hun weg naar buitenlandse publicaties vinden.

## Filmcultuur in Afrika

Ik ergerde me ook aan het feit dat de koloniale film wel als een interessant onderzoeksthema werd beschouwd, maar niet de Afrikaanse film zelf. Het was een van de blinde vlekken in het internationale en ook nationale historisch onderzoek naar de ontwikkeling van filmcultuur of liever filmculturen en de betekenis ervan in de samenleving. Het ging hier zowel over de rol van de film in Afrika tijdens de koloniale tijd – gezien vanuit het standpunt van de Afrikanen – als na de onafhankelijkheid van de diverse kolonies. Het werd ook in de Engelstalige wereld lang als een marginaal fenomeen beschouwd, en zeker de niet-Engelstalige Afrikaanse landen kregen amper aandacht. Voor het begrijpen van onze eigen Belgische cultuur en voor onze kijk op Afrika vond ik het nochtans fundamenteel. Aan de universiteiten was er wel een minimale aandacht voor de koloniale film in België, maar niet voor de film in het onafhankelijke Congo, Rwanda en Burundi. Film speelde in de beeldvorming over deze landen een belangrijke rol, omdat ze doordrongen waren van de koloniale ideologie. De verhalen in beeld gebracht door de Afrikanen in Afrika en zelfs in de diaspora kregen tot voor kort geen aandacht. De moeilijkheid was om duidelijk te maken dat in deze landen ook een eigen filmcultuur bestond en dat al vanaf het begin van de twintigste eeuw. Overigens hebben de meeste politici, academici en internationale ontwikkelingsorganisaties in de Afrikaanse landen totaal geen aandacht voor de plaatselijke filmcultuur, voor hen bestaat die zelfs

niet. De enige manier om duidelijk te maken dat die landen een eigen filmcultuur hebben, betekende dat die in kaart gebracht diende te worden.

In de loop der jaren kon ik in Leuven en elders (filmfestival van Amiens) tientallen Congolese, Rwandese en Burundese films vertonen. In samenspraak met de Congolese, Burundese en Rwandese film- en audiovisuele wereld besloot ik om hierover overzichtswerken te schrijven. Vlaamse overheidssteun was moeilijk, omdat de publicaties niet in het Nederlands zouden verschijnen. De meeste uitgeverij waren gewoon niet geïnteresseerd. Westerse academici kwamen mij vertellen dat het dom was om zoveel werk te steken in publicaties die in de eerste plaats bestemd waren voor Congolezen, Rwandezers en Burundezers, en dan nog in het Frans! Voor hen was het ook te gedetailleerd, met informatie die voor een internationaal publiek niet ter zake doende was. Internationale uitgeverij die het Franstalig manuscript zagen wilden het eventueel in het Engels publiceren, maar dan zou meer dan de helft geschrapt moeten worden: zowel in de tekst, de noten als de bibliografie.



*Guido Convents samen met Claudia Cardinale, 2015*

Het eerste boek, *Les Congolais face au Cinéma et à l'audiovisuel (1896-2006)*, kwam in 2006 tot stand dankzij het Leuvense *Afrika Filmfestival*, de Congolese gemeenschap in België en de onverwachte financiering door Unesco. Unesco begreep dat het de eerste studie was die als handboek aan de Congolese universiteiten verspreid kon worden, en wel omdat het niet in het Engels maar in het Frans was uitgegeven, zo liet deze internationale instelling mij weten. Het boek werd dan ook gebruikt zoals het hoorde, als aanzet voor verder onderzoek in Lubumbasi, Goma en Kinshasa. Congolese studenten vonden er inspiratie in voor hun eindverhandeling. Voor Congolese filmmakers was het een “wake-up call” om hun eigen vaak onbekende film- en audiovisueel patrimonium te redden, omdat ze nu wisten dat het bestond. De Congolese filmmaker Guy Bomanyama



Zandu maakte op basis van het boek een ontroerende documentaire. Dat deed tien jaar later de Italiaanse cineaste Cecilia Zoppolletto in Londen. Exemplaren van het boek vonden en vinden nog steeds hun weg naar onder meer de Verenigde Staten, Engeland en Brazilië!

## Het belang van meertaligheid

In februari 2016 vertelde de Duitse cineast Volker Schlöndorff mij tijdens een conferentie over Rwandese film op het Berlijns Internationaal filmfestival dat hij mijn boeken over filmcultuur in Rwanda, Burundi en Congo gelezen had. Hij had hierdoor begrepen dat film voor Afrikanen belangrijk was en het hielp hem bij zijn inzet voor de ontwikkeling van de film in Rwanda. De Duitse organisator van de conferentie had me gevraagd om die te modereren omdat ik niet alleen het onderwerp kende, maar ook omdat dat voornamelijk in het Duits en het Frans, en deels in het Engels gedaan zou moeten worden.

Ondertussen besef ik dat de onderzoeksthema's die ik in de loop der jaren aansneed, aanvankelijk (en soms nog) aan de rand van het "geglobaliseerde" academisch onderzoek stonden. Ze waren jaren "niet rendabel" voor academici, ondanks hun maatschappelijke relevantie. Het meeste onderzoek naar deze thema's is in vele gevallen erg tijdrovend zonder garantie op "succes" en de publicatiemogelijkheden bleken en blijken niet evident, zeker wanneer daar dan Engelstalige uitgevers bij te pas komen.

Mogelijk is niet te ontkomen aan de verengelsing van de wereld, maar ik hoop dat mijn verhaal duidelijk maakt dat bijdragen tot wetenschappelijk onderzoek gebaat zijn met de eigen taal en de kennis van talloze andere talen dan het Engels. Een aantal professoren en academici hebben me in de loop van de voorbije veertig jaar bij mijn onderzoek en kijk op geschiedschrijving erg gesteund, onder meer Eddy Stols, Leo Van Buyten, Karel Dibbets, Bert Hogenkamp, Victor Bachy, Reginald Deschrijver, Luc Vellut, Jean Stengers, Guy Vanthemsche, Romain Van Eenoo, Daniel Biltreyst, Martin Kohlrusch, Ivo Blom, Gian Pietro Brunetta en (gelukkig) nog tal van anderen. Ik wil hen daarvoor graag danken.

## Literatuur

- Guido Convents, *Van Kinetoscoop tot Café-Ciné. De eerste jaren van de film in België (1894-1908)*, Leuven, 2000, 482 p.
- Id., *Cinéma Coloniale*, p. 335-386 in G.P. BRUNETTA (éd.), *Storia del cinema mondiale. Americhe, Africa, Asia, Oceania. Le cinematografi nazionali*, vol. IV, Torino, 2001.
- Id., *Images & Paix. Les Rwandais et les Burundais face au Cinéma et à l'audiovisuel. Une histoire politico-culturelle du Congo des Belges jusqu'à la République Démocratique du Congo (1896-2008)*, Leuven/Berchem, 2007, 608 p.

- Id., *Images & Démocratie. Les Congolais face au Cinéma et à l'audiovisuel. Une histoire politico-culturelle du Congo des Belges jusqu'à la République Démocratique du Congo (1896-2006)*, Kessel-Lo, Afrika Filmfestival, 2006, 487 p.
- Id., *Os moçambicanos perante o cinema e o audiovisual: uma história político-cultural do Moçambique colonial até a República de Moçambique (1896-2010)*, Maputo, Dockanema/Afrika Film Festival, 2011. 677 p.



### Guido Convents

Geschiedenis, 1978

Doctor KU Leuven, 1999

Zijn specialiteit is filmgeschiedenis.

Werkt sinds 1987 als historicus en journalist voor SIGNIS (*Association catholique mondiale pour la communication*).

Is ook voorzitter van het Afrika Filmfestival (AFF)

# MEERWAARDE EN BRON VAN ONENIGHEID

*In het tweede hoofdstuk wordt de vraag gesteld of meertaligheid een meerwaarde heeft of vooral een bron is van onenigheid. Eerst duikt Lode Wils in het verleden en stelt vast dat meertaligheid eerder de regel was dan de uitzondering (Meertaligheid in onze gewesten). Alle gewesten waren meertalig en de hoftaal was stevast een andere taal dan die van de meeste inwoners. William Van Belle buigt zich over taal en onderwijs (Twee- en meertaligheid, maar falend onderwijs), pleit voor meer kwaliteit van het taalaanbod en ergert zich aan de “Belgische koterijen” of de ingewikkelde wetgeving met haar halfslachtige oplossingen en achterpoortjes. Piet Van Avermaet gaat nog verder en zet vraagtekens achter de eentalige ideologie van Vlaanderen in zijn onderwijssysteem (Waar zijn we bang voor? Bedenkingen bij meertaligheid in het onderwijs). De banvloek over de meertalige realiteit is niet wetenschappelijk onderbouwd en lijkt niet eens de juiste weg naar meer integratie van allochtonen. Geert van Istendael toont treffend aan dat Brussel officieel een tweetalige, maar in werkelijkheid een allestalige stad is (Brussel: Allestalige stad – Ville toutophone), waar drie kwart van de kinderen een andere taal spreekt dan het Frans of het Nederlands. Via het Vlaamse onderwijs ligt hier een enorme kans voor de toekomst van het Nederlands in Brussel. Tot slot overloopt Sam Van Clemen de geschiedenis van de taalgrens in België (De taalgrens: slijtzwam van België). Hoewel die in 1962 officieel is vastgelegd, zullen de problemen errond nooit helemaal verdwijnen.*

## MEERTALIGHEID IN ONZE GEWESTEN

---

Lode Wils

### Latijn, Romaans en Germaans

Het gebied tussen de Rijn en de Seine kende meertaligheid sinds de volksverhuizingen in de vijfde eeuw, doordat de Germaanse nieuwkomers en de Gallo-Romeinen er door elkaar woonden in het Merovingische, later Karolingische gebied. De bestuurstaal van het Frankische rijk was het Latijn, waarvan de Romaanse volkstaal zich in de loop der eeuwen verwijderde, van Gallo-Romeins naar Oudfrans. In diezelfde lange periode ontstond er een taalgrens die van west naar oost liep, en die twee gebieden scheidde die steeds meer eentalig werden: Germaans in het noorden en Romaans in het zuiden. Romaanse taaleilanden die hadden standgehouden in steden als Tongeren, Maastricht en Aken, geraakten opgeslorpt door hun Germaanse omgeving. De kerk als Latijns-talige cultuurdrager versterkte de Romaanse invloed, wat zich liet voelen rond de bisschopszetel Doornik en de abdijen van Stavelot en Malmédy.

Van de negende tot de elfde eeuw ontstonden, in de chaos van het verbrokkelende Karolingische rijk, het graafschap Vlaanderen, het prinsbisdom Luik en het hertogdom Brabant. Die strekten zich elk uit over Romaans- en Germaanstalig gebied, iets wat in de hand werd gewerkt doordat de belangrijkste verkeerswegen rivieren waren die van zuid naar noord liepen, zoals de Schelde en de Maas. Het Latijn was de algemene cultuur- en bestuurstaal, maar de meertaligheid zou problemen scheppen. Rond 893 vroeg Heriland, de Romaanstalige bisschop van Terwaan (Thérouanne in Pas-de-Calais) om overplaatsing, omdat het merendeel van zijn gelovigen “barbaars was en een barbaarse taal sprak”. Over Godfried van Bouillon werd genoteerd dat hij zijn leidende rol in de eerste kruistocht (1096-1099) er onder meer aan te danken had dat hij kon bemiddelen tussen “*Francos Romanos et Teutonicos*”, Romaans- en Germaansspreekende Franken, omdat hij was opgegroeid in hun grensgebied en beide talen beheerste.

### Nederlands wordt bestuurstaal, Frans de hoftaal

Wanneer vanaf de dertiende eeuw naast het Latijn in ambtelijke documenten ook levende talen werden gebruikt, gebeurde dat in Vlaanderen en Brabant het eerst in het Frans. In vorstelijke oorkonden en in documenten van stadsbesturen brak het Nederlands pas door in het laatste derde van de eeuw, vooral in de handelssteden Brugge en Dordrecht en de grafelijke kanselarij van Holland in Den Haag. Na de “democratische” overwinning van de Guldensporenslag in 1302 zou het Ieperse stadsbestuur overschakelen van het Frans naar het Nederlands. Ook een Nederlandstalige literatuur zou niet



reguleren gelijk ghij van oudts gewoon sijt te doen depescheren uwe brieven in duytsche taele met ordinariisse termijnen van eerbiedinghe gelijk tot noch toe gebruyct hebt”. In de kerkelijke administratie bleef het Latijn heel het *ancien régime* door in gebruik. De koning benoemde in de zeventiende eeuw in de Vlaamse bisdommen meestal bisschoppen van Vlaamse afkomst, opdat ze in de volkstaal zouden kunnen functioneren. Maar in 1676 protesteerden de Staten van Vlaanderen tegen de benoeming van Nederlandsonkundige bisschoppen in Gent en Brugge.

## Verfransing van de elites

In de achttiende eeuw kwam de erkenning van de volkstaal onder druk te staan door de centrale overheid: onder het Anjou-bewind (1700-1706) en ook daarna onder de Oostenrijkse Habsburgers. In Wenen zetelde een Opperste Raad van de Nederlanden, die in het Frans werkte maar bij benoemingen van hoge functionarissen veel belang hechtte aan hun kennis van het Nederlands. Hij werd in 1757 afgeschaft en vervangen door een Belgisch Bureau in de Staats- en Hofkanselarij, dat enkel met Oostenrijkse ambtenaren bemand werd.

De adellijke en stedelijke elites in het Vlaamse land raakten verfranst; bij voorbeeld werd het toneel in Gent en Antwerpen hoofdzakelijk Franstalig. Hoge ambtenaren, stads- en provinciebestuurders waren dus geneigd om zich aan te passen aan de centrale regering in Brussel. Die onderhield haar contacten met de lagere besturen meer dan vroeger in het Frans. Verzoekschriften die moesten worden aangeboden door geaccrediteerde *agents en cour*, waren veelal in het Frans gesteld. Vanaf 1749, nadat het land tijdens de Oostenrijkse Successieoorlog drie en een half jaar lang door de Franse bezetter was bestuurd, moesten de plattelandsbesturen van het graafschap Vlaanderen protesteren tegen Franstalige ordonnances van de herstelde nationale overheid, die door de Raad van Vlaanderen waren overgemaakt. Na herhaalde klachten weigerde het Land van Waas in 1755 de publicatie van twee wetten. Dat leidde in 1761 tot juridische betwistingen, waarin de Staten van Vlaanderen het Land van Waas steunden, zich beroepend op “la constitution du pays, l’ancien usage” (die twee waren identiek in het *ancien régime*). Maria Theresia gaf daarop aan de Geheime Raad in Brussel – zowat het ministerie van binnenlandse zaken, justitie en eredienst – bevel om alle ordonnances te vertalen. Nadat de Raad van Financiën weer een decreet in het Frans had doorgevoerd, weigerden de Staten van Vlaanderen de buitengewone “bede” (gevraagde belasting) toe te staan totdat de grief was weggenomen. Dat was doeltreffend.

De Geheime Raad waakte er in zijn adviezen over de benoeming van nieuwe leden over dat die Nederlands zouden kennen; hij aanvaardde immers correspondentie van particulieren en desnoods interne verslagen van ondergeschikte besturen in de streektaal. Maar Wenen nam soms genoegen met “een voldoende aantal” raadsleden die Nederlands kenden. Andere Brusselse centrale diensten en vooral nieuw opgerichte Junta’s weigerden Franstalige correspondentie en rapporten. Dat het Frans de interne werktaal

was van alle centrale besturen, verklaart mee de sterke vertegenwoordiging van Walen in hun personeel. De Geheime Raad drong ook sterk aan op de kennis van de volkstaal in zijn adviezen voor de benoeming van bisschoppen in Nederlandstalige diocesen. Maar weer werd hij hierin niet altijd gevolgd door Wenen, dat kandidaten koos uit de hoge adel van het veeltalige Habsburgse rijk.

Het revolutionaire, later Napoleontische Frankrijk lijfde de Habsburgse Nederlanden in van 1795 tot 1814. Het schiep een heel nieuw staatsbestel, unitair en gelaïciseerd, met een totale verfransing van het overheidsapparaat, en het vestigde een modern cultuur- en waardenpatroon. We kunnen de schok van de Franse Revolutie vergelijken met die van de westerse kolonisatie in de moslimwereld: beide veroorzaakten zowel aanvaarding als verzet. In het huidige Vlaanderen was de reactie van de bevolking afwijzender dan in het huidige Wallonië. Blijkbaar bemoeilijkte de volkstaal er de revolutionaire propaganda, terwijl het opleggen van de verfransing er integendeel de afkeer versterkte. Dat was het begin van een evolutie die nog altijd haar invloed laat voelen: de groei van een tegenstelling tussen een meer rechts Vlaanderen en een meer links Wallonië.

## De Franse taaldwang opgeheven

De bevrijding bij de val van Napoleon stelde een vergelijkbaar probleem als later de dekolonisatie in de moslimwereld: moest er een restauratie gebeuren van het vroegere, vertrouwde bestel met de godsdienst en de traditie als basis van de samenleving, of moesten de nieuwe verwezenlijkingen en waarden behouden blijven in een moderne natie? De machthebbers legden een zeker compromis op, in de lijn die Napoleon al getrokken had: ze behielden het moderne staatsbestel onder een autoritair gezag, dat de traditionalistische religieuze krachten in toom moest houden en heroriënteren. Voorstanders van een democratische ordening aan de ene kant en die van een fundamentele restauratie aan de andere kant, werden als onruststokers onderdrukt. Dat lukte in Europa tot aan de *Völkerfrühling* van 1830 of 1848, en tot aan de Arabische Lente van 2011.

Willem I, aan wie de Mogendheden in 1814 het bestuur van België toevertrouwden, koos resoluut voor de autoritaire modernisering, en deed dus een beroep op de elites die het behoud van het gelaïciseerde Franstalige bestel voorstonden. Hij legde met harde hand het zwijgen op aan de traditionalisten, die het herstel van het katholieke België en van de volkstaal vroegen. Pas nadat hij zijn gezag stevig gevestigd had, zou hij vanaf 1819/1823 de Franse taaldwang in het Vlaamse land opheffen en door een Nederlandse vervangen, met het oog op het aaneensmeden van zijn beide rijkdelen. Door dat uitstel van vijf tot negen jaar zouden pas in 1829 de eerste leerlingen afstuderen die een Nederlandstalige humaniora hadden doorgemaakt. Onder de grieven die tot de Belgische Revolutie zouden leiden, nam de taalkwestie slechts een heel ondergeschikte plaats in.

## Het Frans als uiting van de moderniteit

In de *Völkerfrühling* zowel als in de Arabische Lente waren het hoogopgeleide progressieve jongeren die het initiatief namen in het verzet tegen het autoritaire regime. Maar zij hadden de steun nodig van de godsdienstig-conservatieve massa om een revolutie te maken, en zeker om een meer democratisch bestel te stabiliseren. Dat lukte in 1830 alleen in België en in 2011 alleen in Tunesië.

De Belgische Revolutie herstelde het talenpatroon van de Habsburgse Nederlanden: het heel beperkte centrale bestuur was intern Franstalig en naar buiten tweetalig, en liet keuzevrijheid aan de gemeentelijke en provinciale overheden, de rechters, notarissen, enz. Maar de lokale elites hielden veel minder vast aan de volkstaal dan ze eeuwenlang gedaan hadden. Een verfransing zette in, heel bruusk in Brussel, met een variërende snelheid elders; hoe groter de stad, hoe sneller veelal de verfransing. Die beweging vorderde decennialang onder invloed van de uitbreiding van het centrale bestuur, van de economische en culturele ontwikkeling, van het onderwijs, de mobiliteit... in één woord: onder invloed van de voortstuwende moderniteit. Vooral de liberale burgerij zag in het Frans, de toenmalige wereldtaal, een instrument van vooruitgang en intellectuele ontvoogding. In Tunesië is nu de toestand vergelijkbaar, terwijl de Moslimbroeders er het Arabisch promoten.

Uit het enthousiasme van de Belgische Revolutie ontstond ook een patriottische beweging die de nationale kunst en literatuur wilde stimuleren, de geschiedenis bestuderen, de eigen taal beoefenen en de vaderlandse tradities in ere houden. De beginnende Vlaamse beweging was daar een onderdeel van. Zoals het in andere kleine taalgebieden in Europa ging (bij de Bretoenen, Basken, Slovenen...), werd ze vooral gedragen door de klerikaal-conservatieve opinie, die in de volkstaal een grondslag zag van de nationaal-religieuze identiteit. De tweede *Völkerfrühling* in 1848 gaf haar bovendien een democratische bezieling: strijd voor de volkstaal tegenover die van de verfranste elites, zowel als voor de *nationale* taal tegenover die van het bedreigende Frankrijk. Maar de toenemende fundamentalistische verstarring van de katholieke kerk, onder paus Pius IX tot 1878, sneed de Vlaamse beweging bijna helemaal af van de intelligentsia en de vooruitstrevende opinie, van liberalisme en socialisme.

In die toestand van zwakte ijverde de beweging voor het behoud of herstel van tweetaligheid in Vlaanderen, door het gebruik van het Nederlands *naast* het Frans. In de loop van decennia en generaties groeide bij de militanten het bewustzijn van een Vlaamse *subnatie*, die binnen de Belgische natie door taalwetten gelijkberechtiging eiste met haar Waalse tegenhanger. Vooral de invoering van het algemeen mannenstemrecht in 1893, en de christendemocratie die daardoor gestimuleerd werd, gaven haar kracht. Vermits Wallonië sterk afwijzend stond tegenover tweetaligheid in het hele land, zou tussen de twee Wereldoorlogen de eentaligheid van de landstreken worden opgelegd in het bestuur, het gerecht en het onderwijs.

## Literatuur

- Marc Boone, 'Langues, pouvoir et dialogue. Aspects linguistiques de la communication entre les ducs de Bourgogne et leurs sujets flamands' (1385-1505), in *Revue du Nord*, 2009, p. 9-33.
- Paul Janssens, 'Het taalgebruik', in Paul Janssens (red.), *België in de 17de eeuw. De Spaanse Nederlanden en het prinsbisdom Luik*, Brussel-Gent, 2007, Band II, p. 99-106.
- Piet Lenders, 'Taaltoestanden in de Oostenrijkse Nederlanden in het bestuur van Kerk en Staat', in *Wetenschappelijke Tijdingen*, 1987, p. 193-203.



### Lode Wils

Geschiedenis, 1961

Emeritus gewoon hoogleraar Hedendaagse geschiedenis, KU Leuven

In de lijn van zijn publicaties over de Vlaamse beweging verschijnt in de lente van 2017 zijn bijgewerkte biografie van Frans Van Cauwelaert

# TWEE- EN MEERTALIGHEID, MAAR FALEND ONDERWIJS

---

William Van Belle

December 2016: de Pisarapporten zijn er weer en zijn een bron voor reacties en discussies. In het laatste Pisarapport, het driejaarlijkse vergelijkende onderzoek van de OESO (de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling) naar de onderwijsprestaties van vijftienjarigen, scoort Vlaanderen heel hoog voor de drie onderzoeksgebieden: wiskunde, wetenschappen en leesvaardigheid, respectievelijk op de derde, zesde en achtste plaats van de 38 betrokken landen. Dat was in het vorige rapport ook al goed. Maar de twee minpunten zijn sinds het vorige rapport niet verbeterd. De groep van laag-scorende leerlingen groeit en nergens anders is de groep van zwakke leerlingen van allochtone afkomst zo groot. Bovendien is het percentage van leerlingen met een excellente score afgenomen.

Het Franstalige onderwijs in België doet het volgens het Pisarapport op alle vlakken minder goed: voor alle drie de onderzoeksgebieden ligt de score onder het gemiddelde van de 38 landen, met als resultaten: wiskunde 26e, wetenschappen 28e en lezen 29e. Frankrijk doet het overigens niet veel beter. (*Le Soir* 6-12-2016)

Ik neem echter aan dat die Franstalige gegevens geen overwinningskreten oproepen, want de slechte punten voor het Vlaamse onderwijs zijn te belangrijk. Sinds het vorige Pisarapport zijn de negatieve punten niet verbeterd, ook al zijn er allerlei initiatieven ter verbetering geweest. Er is dringend een heel doordachte aanpak nodig want het Vlaamse onderwijs glijdt duidelijk af naar een klasse-onderwijs waarin leerlingen van allochtone afkomst de grootste dupe zullen zijn.

De discussie over mogelijke oorzaken en de remediëring ervan is groot. Dikwijls glijdt ze af in beschuldigingen van racisme en dergelijke. Ik overloop wat me aspecten van de verklaring van dit falend onderwijs lijken te zijn.

## Gebrekkige beheersing van het Nederlands

Wie naar een Nederlandstalige school gaat, kent Nederlands. Dat lijkt (of althans leek) een veronderstelling, maar is al enige tijd een probleem geworden. Enkele anderstalige kinderen in een klasje leren in korte tijd Nederlands door hun contact met de andere leerlingen, dat weten we uit ervaring. Als die anderstaligen echter de meerderheid vormen, gebeurt dat echter niet zo vanzelfsprekend, zeker niet als ze een peergroepje vormen en het Nederlands leren niet ondersteund wordt door de ouders.

De laatste jaren neemt het aantal leerlingen in het lager en het secundair onderwijs waarvan de ouders geen Nederlands spreken, stelselmatig toe: van 9,6 % tot 15,7 % in Vlaanderen, met pieken van 40,60 % in Antwerpen en rond de 25 % in Gent, Genk en Mechelen (*De Standaard*, 13-10-2016). Hoe je als leraar Nederlands aan een dergelijke leerlingengroep moet lesgeven is me totaal onduidelijk. Ik ken leraren die voortijdig gestopt zijn (bijvoorbeeld in Ganshoren) omdat te weinig leerlingen in hun klassen van het secundair onderwijs Nederlands kenden.

Door de negatieve Pisaresultaten van leerlingen met een migratieachtergrond stelde Frank Vandenbroucke (Vlaams minister van Onderwijs en Vorming [2004-2009]) al in 2007 enkele maatregelen voor om de beheersing van het Nederlands voor anderstaligen in het basisonderwijs te verbeteren: een voldoende aanwezigheid (minstens 220 halve dagen) in een Nederlandstalige kleuterschool om toegang te krijgen tot het lager onderwijs en een engagementsverklaring van de ouders die inhield dat ze hun kinderen zouden aanmoedigen om Nederlands te leren.

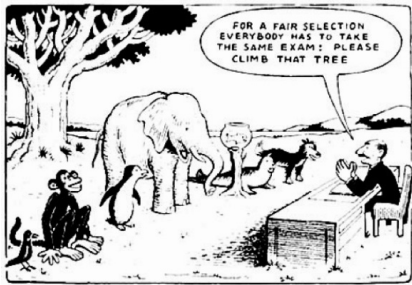
Ik kan me volledig aansluiten bij die voorgestelde maatregelen (die over kleuteronderwijs is momenteel ook van kracht). Ze hebben wel allerlei negatieve kritiek gekregen met als stelling dat ze uitsluitend of te veel nadruk zouden leggen op de beheersing van het Nederlands om de problemen voor leerlingen met een migratieachtergrond op te lossen. Bij die discussie (zie P. Van Avermaet in dit tijdschrift) beperk ik me tot twee overwegingen.

Een goede beheersing van het Nederlands is zeker geen garantie voor het welslagen in het onderwijs en bij het solliciteren voor een of andere beroepsfunctie. Het lijkt me wel een noodzakelijke voorwaarde. Nederlands als omgangstaal leren is lang niet hetzelfde als Nederlands als schooltaal of als taal om in verschillende beroepen en maatschappelijke functies te kunnen functioneren. In die zin vergt het leren van het Nederlands zoals van elke vreemde taal een grote inspanning die vele jaren duurt.

Bij het onderwijs Nederlands aan anderstaligen moeten de best aangepaste didactische methodes en middelen worden ingezet. Het organiseren van onthaalklassen voor anderstalige nieuwkomers (OKAN) is slechts een eerste stap: in alle jaren van het lager en secundair onderwijs moet de beheersing van het Nederlands een speciaal aandachtspunt zijn voor anderstalige leerlingen. Daarbij moet de school ook de ouders betrekken en ook in de mate van het mogelijke de thuistaal van de leerlingen. Nederlands leren mag geen straf of corvee zijn, maar dient de leerlingen een waaier van nieuwe perspectieven te bieden. De eisen aan de beheersing van het Nederlands moeten in de loop van het lager en secundair onderwijs stelselmatig verhoogd worden zodat ze op een volwaardige manier in het verdere onderwijs en het beroepsleven kunnen functioneren.

## Het watervalsysteem

Het Vlaamse secundair onderwijs omvat drie grote geledingen: het algemeen secundair onderwijs (ASO), het technisch secundair onderwijs (TSO) en het beroeps secundair



onderwijs (BSO). Het ASO bereidt de leerling voor op voortgezet hoger onderwijs (al of niet universitair), het BSO op de uitoefening van een beroep en het TSO op een beroep of eventueel op hoger onderwijs (afhankelijk van de gekozen richting). In het systeem zelf en ook in de publieke opinie bestaat er tussen de drie geleidingen een hiërarchische relatie: van ASO naar BSO. Een aantal leerlingen die in een richting van het

ASO beginnen, maar om een of andere reden niet voldoen, ‘dalen af’ naar een richting in het TSO en later eventueel naar het BSO. Vandaar de term ‘watervalstelsel’.

In het onderwijssysteem en de publieke opinie zou de hiërarchie tussen ASO, TSO en BSO erin bestaan dat TSO en BSO gemakkelijker is dan ASO, en natuurlijk minder prestigieus is. De realiteit is echter anders. Het programma en de eisen van een aantal ASO-richtingen zijn zo beperkt dat ze leerlingen helemaal niet voorbereiden op hoger onderwijs, terwijl verschillende TSO-richtingen dat wel doen. Toch blijft het vooroordeel van het niveauverschil bestaan. De discussie van meer dan tien jaar om de schotten tussen de drie richtingen af te schaffen en om de keuze voor een richting in het secundair niet op twaalf jaar, maar wat later te laten gebeuren (twee veranderingen die vele onderwijskundigen noodzakelijk vinden) heeft weinig positief resultaat opgeleverd.

Leerlingen met een migratieachtergrond, waarvan de meesten het Nederlands als schooltaal minder goed beheersen, kiezen of dalen af naar een richting die voor het Nederlands en ook op andere vlakken minder eisen stelt, naar het TSO en in veel gevallen naar het BSO. In veel gevallen gaat het dan ook niet om een positieve keuze voor een studierichting, maar om een gedwongen keuze door een falend onderwijssysteem. Men leze de persoonlijke getuigenis van Charles Ducal in dit nummer.

## De kwaliteit van het taalaanbod

Voor wie in Vlaanderen een andere taal wil leren, biedt het televisieaanbod in Vlaanderen bijzonder veel mogelijkheden. Niet alleen kun je afstemmen op een hele reeks buitenlandse zenders (Duitse, Engelse, Franse, Italiaanse, Spaanse ...), maar ook op de Vlaamse zenders worden anderstalige programma's niet gedubd, maar in het Nederlands ondertiteld. Voor wie zich in een van die talen wil bekwamen, is die situatie een zegen. Ook leraren kunnen daarvan gebruik maken en bijvoorbeeld verwachten dat hun leerlingen bepaalde programma's bekijken. Die mogelijkheden zijn er voor verschillende Europese talen, maar in veel mindere mate voor het Nederlands zelf.

Collega's Nederlandse taalkunde van Louvain-la-Neuve hebben me er al in de jaren negentig van de vorige eeuw op gewezen dat ze hun studenten Nederlands moeilijk konden aanraden om naar Vlaamse tv-programma's te kijken, behalve naar die van de

nieuwsdienst. Reden: het taalgebruik was dikwijls niet of nauwelijks te begrijpen voor hun studenten. Sindsdien lijkt me de toestand nog verergerd: vele zogenaamde BV's spreken een taaltje dat door sommigen ‘tussentaal’ of ‘Verkavelingsvlaams’ wordt genoemd, maar waarvoor me de Vlaamse kwalificatie ‘schabouwelijk’ meer gepast lijkt. Dergelijk taalgebruik kan niet anders dan een negatief effect hebben op de anderstalige leerlingen van wie verwacht wordt dat ze zo snel mogelijk Nederlands leren. Of moeten we de leerlingen een dergelijk ‘koeterwaals’ aanleren om deel te kunnen hebben aan onze samenleving.

Over die Vlaamse taalsituatie heeft Joël De Ceulaer onlangs een behartigingswaardig essay geschreven (*Zeno. De Morgen*, 10-12-2016). Volgens de lead pleit hij voor “de strikte, elitaire norm van het Algemeen Beschaafd Nederlands”. Of hij voorstander is van die strikte norm, is me bij het lezen van zijn essay niet duidelijk geworden. Maar naast die strikte norm, als we die al zouden kunnen opstellen, bestaat er ook nog een algemeen Nederlands als omgangstaal met een aantal regionale varianten op het vlak van uitspraak en woordgebruik.

## De Belgische koterijen en de officiële tweetaligheid

Waarom zou taalachterstand bij anderstalige leerlingen in het Vlaamse onderwijs zo'n grote rol spelen en veel minder of niet in andere landen, zoals bijvoorbeeld Nederland? Dat is een retorische vraag die wel eens gebruikt wordt als argument om het belang van taalachterstand te minimaliseren. Een gedeeltelijk antwoord is dat Nederland alleen het Nederlands als officiële taal heeft en België drie officiële landstalen kent: Nederlands in het Vlaamse gewest, Frans in het Waalse gewest, Nederlands en Frans in het tweetalige Brussel-Hoofdstedelijke gewest en Duits in de Duitstalige gemeenschap. (Het Duits laat ik in wat volgt verder onvermeld omdat het geen rol speelt in mijn argument.) De huidige Belgische staatsstructuur is het resultaat van een decennialang geruzie over de rechten van het Nederlands in België.

Brigitte Raskin beschrijft het verloop van die politieke strijd als volgt: “De ene na de andere staatshervorming werd evengoed een eierdans als het vastleggen van de taalgrenzen was geweest. Telkens kreeg de trage politieke gang van zaken zijn verloop, met wetsontwerpen, amendementen, stemrondes, regeringscrisisen, verkiezingen, akkoorden. Telkens sorteerden verdragende communautaire en partijpolitieke manoeuvres effect, volgden er compensaties (of wederzijdse Vlaams-Waals-Brusselse vergoedingen) en, het moet gezegd, complicaties. Telkens resulteerde het regeringsbeleid van deze of gene coalitie in nieuwe wetgeving, (grond-)wetswijzigingen, maatregelen die de gemoeieren susten en de branden blusten, tot nieuwe onrust de kop opstak en het vuur weer oplaaide.” (*De Taalgrens*, p. 277)

Een typisch voorbeeld van de Belgische koterijen: ingewikkelde wetten met halfslachtige oplossingen en allerlei achterpoortjes, die leiden tot uitstelgedrag, wantrouwen,

nieuwe discussies. Het gaat er me niet om dat er compromissen gesloten worden (compromissen zijn inherent aan een democratie), maar om het feit dat die halfslachtige regelingen al decennia een negatieve invloed hebben op de opvang en begeleiding van asielzoekers en migranten in België.

De al vermelde maatregel van minister Vandenbroucke om van anderstalige kinderen een aantal uren aanwezigheid in een Vlaamse kleuterklas te eisen als voorwaarde voor hun toegang tot het lager onderwijs leverde negatieve reacties op van Marie Arena (minister van de Franse Gemeenschap), omdat zij vreesde dat de Vlamingen allochtonen uit het lager onderwijs zouden willen weren.

Een ander voorbeeld vormt de inburgeringscursus van asielzoekers en immigranten. Een dergelijke cursus omvat meestal twee onderdelen: een kennismaking met de samenleving en het aanleren van de taal. Vooral het laatste onderdeel vergt veel financiële middelen om voor een voldoende onderwijsaanbod te zorgen door de grote instroom van asielzoekers en immigranten in de laatste decennia. Om het voorbeeld van Nederland nog eens te gebruiken: de taal die de nieuwkomer moet aanleren, is het Nederlands. In België ligt het niet zo eenvoudig omdat de drie gewesten een heel verschillende aanpak hebben. In Vlaanderen is de inburgeringscursus al lang verplicht. Brussel biedt ook al lang een dergelijke cursus aan, maar op vrijwillige basis. Vorig jaar zou er wel een ‘voorontwerp’ van ordonnantie zijn om de cursus verplicht te maken. In het Waalse gewest is pas onlangs een begin gemaakt van een inburgeringscursus, maar een taal cursus is nog altijd niet verplicht. De reden is waarschijnlijk dat de meeste nieuwkomers vroeger uit Franstalig Afrika kwamen. Die situatie is het laatste decennium echter drastisch veranderd. Het gevolg van het verschil in aanpak tussen de gewesten is dat asielzoekers en migranten die enkele jaren in het Franstalig landsgedeelte verbleven hadden, zich in Vlaanderen konden vestigen zonder de verplichting om een cursus Nederlands te volgen. In 2016 is in Vlaanderen een maatregel uitgevaardigd die de inburgeringscursus ook voor dergelijke asielzoekers en migranten verplicht.

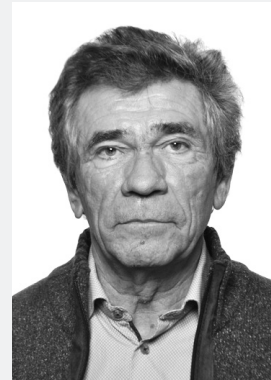
Ik gebruik die twee voorbeelden om te laten zien dat de staatshervormingen nog niet hebben geleid tot een gezamenlijke aanpak van de problemen voor migranten en asielzoekers. Het tegendeel is dikwijls het geval. Het geruzie over ‘witte scholen’ en concentratiescholen is een ander voorbeeld. Dat leidt tot uitstelgedrag en een gebrek aan visie waarvan de anderstalige leerlingen de dupe zijn. Je zou kunnen denken, hopen dat tweetaligheid een pluspunt is om de migratieproblematiek aan te pakken, maar dat is voorlopig niet het geval.

De voorbeelden kunnen de indruk wekken dat het alleen gaat om tegenstellingen tussen Nederlandstaligen en Franstaligen, maar die tegenstellingen vinden we ook tussen de Vlaamse politieke partijen (zie bijvoorbeeld de processie van Echternach van de onderwijshervorming). “Wat we zelf doen, kunnen/ moeten we beter doen” was het adagium, maar voorlopig heeft dat niet verhinderd dat er meer Belgische koterijen bijkomen. Je hoort politieke verantwoordelijken wel eens als verontschuldiging zeggen dat zij niet in

een-twee-drie kunnen veranderen wat al dertig jaar is misgelopen. Je hoeft geen rekenwonder te zijn om in te zien dat het dan ook gaat om vijf generaties van anderstalige leerlingen uit het secundair onderwijs.

## Literatuur

- Jos Bouveroux & Luc Huyse, *Het onvoltooide land*, Van Halewijck, Leuven, 2009.
- Brigitte Raskin, *De taalgrens. Of wat de Belgen zowel verbindt als verdeelt*, Davidsfonds, Leuven, 2012.
- Geert van Istendael, *Het Belgisch Labyrint. Wakker worden in een ander land*, De Arbeiderspers, Amsterdam-Antwerpen, 13<sup>e</sup> geheel herziene druk, 2001.



### **William Van Belle**

Germaanse filologie, 1971  
Emeritus-hoogleraar Nederlandse taalkunde  
KU Leuven



# WAAR ZIJN WE BANG VOOR?

## BEDENKINGEN BIJ MEERTALIGHEID IN HET ONDERWIJS

---

Piet Van Avermaet

### Inleiding

Sociaal-etnische ongelijkheid is een hardnekkig probleem in het onderwijs. De eerste PISA-data van 2000 hebben ons daar al op gewezen. En de meest recente gegevens van PISA (2015) bevestigen de grote prestatiekloof tussen leerlingen met een hoge versus een lage sociaaleconomische achtergrond. Dat fenomeen is niet nieuw. De Franse socioloog Bourdieu heeft er jaren geleden al op gewezen hoe onderwijs sociale ongelijkheid reproduceert. Maar wat de PISA-data ook blootleggen is dat naast de sociaaleconomische achtergrond ook de etnische achtergrond en de taal die thuis wordt gesproken samenhangt met ongelijke onderwijsprestaties.

Maar met de interpretatie van het *verband* tussen taal en schoolprestaties gebeurt er iets vreemds. Het wordt namelijk oorzakelijk geïnterpreteerd. Met andere woorden, het feit dat immigrantenkinderen thuis een andere taal dan het Nederlands spreken, wordt als *oorzaak* voor de ongelijke onderwijsprestaties naar voren geschoven. Dat is om twee redenen niet onproblematisch. Ten eerste heb ik in het vak *Inleiding tot de statistiek* geleerd dat je een correlatie niet zomaar causaal mag interpreteren. Ten tweede, als gevolg van een oorzakelijke interpretatie, dreig je al heel snel in een taalachterstandsdiscours terecht te komen waarbij van bepaalde veronderstellingen wordt uitgegaan.

Bovenop de onterechte causale verklaring voor onderwijsongelijkheid, wordt in het Vlaamse onderwijsbeleid taal als de nagenoeg enige verklarende factor naar voren geschoven. Dat werd nog eens bevestigd door de huidige minister van onderwijs na de vrijgave van de PISA-data 2015. Minister Crevits zei hierover: “De kloof in ons onderwijs dichtten? Taal vormt de sleutel”. Nu, zoals ik al zei, een andere taal thuis spreken is inderdaad een van de factoren die volgens onderzoek bijdraagt tot de sociale kloof in ons onderwijs. Maar onderwijsongelijkheid daartoe reduceren is niet correct. Het probleem van de *sociale kloof* is complexer dan dat. En het zoeken naar oplossingen om ze te dichtten dus ook.

### Exclusief taalbadmodel versus meertalige realiteit

We zetten al meer dan vijftien jaar in op taal (i.e. kennis van het Standaardnederlands) als belangrijkste hefboom tot schoolsucces. Kijk maar naar de achtereenvolgende beleidsnota's van de Vlaamse ministers voor onderwijs. Taal is al bijna twee decennia ook het kernwoord voor integratie van de Vlaamse overheid. Wat daarbij opvalt is dat

de conditionaliteit of voorwaardelijkheid (i.e. taal als voorwaarde tot onderwijs- en sociale participatie) in het discours, het beleid en de praktijk prominenter wordt. Er wordt op veel plaatsen ingezet op een exclusief taalbadmodel (Standaard)nederlands. Remediëringsprogramma's, bijspijkerklassen, 'pull-out' klassen, taalniveaugroepen, ... nemen in het beleid en de praktijk toe. Bovendien worden op veel plaatsen andere taal-repertoires gebannen of verboden.

Uit internationaal onderzoek blijkt echter dat een exclusief taalbadmodel weinig effectief is (Sierens & Van Avermaet, 2012, 2015). Ondanks de sterke focus op Nederlands blijkt ook uit de achtereenvolgende PISA-onderzoeken dat de ongelijkheidskloof in onderwijs niet echt wordt gedicht. Onderwijssociologisch onderzoek wijst op een veelheid aan verklarende factoren voor ongelijkheid in onderwijs: onderwijsbaarheidscultuur, futiliteitscultuur, tracking, ... Onderwijskundig onderzoek eveneens: leiderschap, krachtige leeromgeving, hoge verwachtingen, co-teaching, feedback, een sterke band tussen school, ouders en buurt, ...

Tegenover dat exclusieve taalbadmodel Nederlands staat een meertalige realiteit. Meertaligheid is een werkelijkheid in verschillende sociale ruimtes, ook in onderwijs. Bovendien wijst sociolinguïstisch onderzoek van de laatste jaren op een complexiteit en dynamiek van meertalige praktijken van jongeren om te communiceren, om kennis te construeren en te delen. Meertaligheid is een realiteit in elke persoon. Nagenoeg iedereen heeft een meertalig repertoire. Daarin heeft het Standaardnederlands een specifieke plaats.

### Taal en onderwijs: vier assumpties

In het Vlaamse onderwijs wordt bijna volledig ingezet op onderdompeling in het Nederlands als voorwaarde tot succesvol onderwijs. Dat beleid – dat zich vaak vertaalt in eentalig schoolbeleid en eentalige klaspraktijken – is gebaseerd op vier assumpties. In deze bijdrage wil ik die assumpties aan een 'factcheck' onderwerpen.

#### Assumptie 1:

#### Kinderen met een migratieachtergrond spreken buiten de school/klas uitsluitend of overwegend hun thuistaal.

Deze hypothese kan niet door wetenschappelijk onderzoek worden onderbouwd. Integendeel, uit alle onderzoek naar meertaligheid in familiecontext komt een meerlagig, complex en dynamisch patroon naar voren. Dat blijkt ook uit het recente MARS<sup>1</sup>-onderzoek.

<sup>1</sup> MARS. 'Meertaligheid als realiteit op school'. Onderzoek in opdracht van het Vlaams ministerie van Onderwijs en Vorming, uitgevoerd door de Universiteit Gent en de Vrije Universiteit Brussel, liep van juli 2013 tot juni 2015. Het rapport is te vinden op [www.steunpuntdiversiteitleren.be](http://www.steunpuntdiversiteitleren.be)

In het MARS-onderzoek werd aan 100 leerlingen gevraagd om een taalpaspoort te tekenen. De analyse van al die taalpaspoorten (zie figuur 1) toont mooi aan dat kinderen thuis zowel Nederlands gebruiken als andere talen om te dromen, te denken, geheimen te delen, .... Voor rekenen gebruikt zelfs een meerderheid Nederlands.

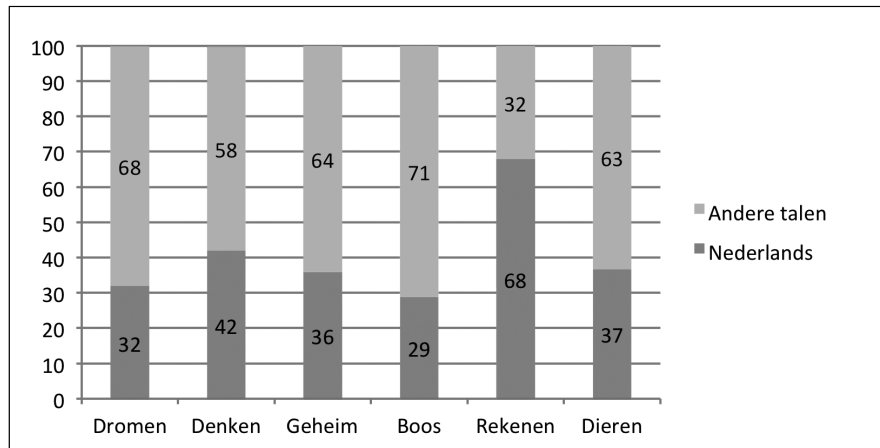


Fig. 1: gebruik Nederlands en andere talen thuis voor verschillende domeinen (N=100)

De veronderstelling dat immigrantenkinderen thuis enkel hun eigen taal spreken en geen Nederlands kan op basis van dit MARS-onderzoek niet worden bevestigd.

## Assumptie 2:

**De taal die (thuis) wordt gesproken is de belangrijkste verklarende variabele voor schoolsucces van kinderen met een migratieachtergrond.**

Uit het meeste internationaal onderzoek blijkt dat, als er gecontroleerd wordt voor andere variabelen, de significante correlatie tussen thuistaal en schoolsucces verdwijnt. PISA-onderzoek is hierop een uitzondering. Uit datzelfde PISA-onderzoek blijkt echter ook dat de effectgrootte van de factor thuistaal om schoolsucces te verklaren meestal klein is, zeker in vergelijking met het effect van de sociaaleconomische achtergrond op schoolsucces.

Om dit veronderstelde verband tussen taalgebruik en schoolsucces nog wat diepgaander te onderzoeken hebben we in het reeds vermelde MARS-onderzoek gekeken naar de samenhang tussen mediagebruik thuis en taalgebruik op de speelplaats enerzijds en prestaties anderzijds. We nemen aan dat veel tv kijken in de eigen taal een negatief effect zou hebben op schoolprestaties. Daarom worden kinderen en hun ouders sterk aangeemoedigd om thuis veel tv te kijken in het Nederlands. Op zich is daar niets mis mee.

Maar uit het MARS-onderzoek blijkt dat er geen significant verband is tussen tv kijken in het Nederlands en prestaties begrijpend lezen of prestaties wereldoriëntatie. Kinderen die elke dag tv kijken in het Nederlands blijken niet beter (begrijpend) te lezen dan kinderen die nooit tv kijken in het Nederlands. Hetzelfde geldt voor wereldoriëntatie. Eenzelfde beeld kan worden vastgesteld voor taalgebruik op de speelplaats. Op veel scholen is het voor kinderen niet toegestaan om een andere taal dan het (Standaard)nederlands te spreken op de speelplaats. De veronderstelling is dat het spreken van de eigen taal op de speelplaats een negatief effect heeft op de schoolprestaties. Uit het MARS-onderzoek blijkt echter dat kinderen die op de speelplaats altijd een andere taal spreken dan het Nederlands niet slechter scoren voor begrijpend lezen en wereldoriëntatie dan kinderen die altijd Nederlands spreken.

Ook deze tweede assumptie wordt dus niet echt ondersteund door onderzoek. Toch hanteren veel scholen een eentalig beleid Nederlands. Dat beleid is vaak gebaseerd op goede wil, maar niet altijd op wetenschappelijke kennis: “alleen Nederlands toelaten op school en kinderen zullen beter presteren”.

Maar ook taalideologie heeft een impact op schooltaalbeleid en taalpraktijken in de klas. Taalideologie is sociaal gesitueerd en hangt samen met vragen over identiteit en macht in de samenleving. Taalideologieën gaan over veel meer dan taal. De meeste Europese landen – en Vlaanderen als regio in het bijzonder – worden gekenmerkt door een eentalige ideologie. Taalbeleid en onderwijs ontsnappen niet aan dat eentalig-ideologische denken. Bovendien beïnvloedt het de *beliefs* en beelden over taal(leren) van mensen en de plaats van taal in de samenleving en het onderwijs. Een eentalige ideologie wordt geïmplementeerd via scholen, *mission statements*, curricula, tests, ...

Stelling	% (Vol. ) akkoord
Anderstalige leerlingen zouden op school onderling geen vreemde taal mogen spreken.	77.3%
De belangrijkste reden van de schoolachterstand van anderstalige leerlingen is hun gebrekkige kennis van het Nederlands.	78.2%
De schoolbibliotheek (klasbibliotheek, mediatheek) dient ook boeken te bevatten in de moedertaal van de leerlingen.	12.8%
Anderstalige leerlingen moeten op school ook de mogelijkheid krijgen hun moedertaal te leren.	6.8%
Door op school ook de eigen moedertaal te spreken, leren anderstalige leerlingen onvoldoende Nederlands.	72.1%
Anderstalige leerlingen moeten ook reguliere vakken aangeboden krijgen in hun moedertaal.	3.2%
Het is belangrijker dat anderstalige leerlingen goed Nederlands leren dan de kennis van de eigen moedertaal te behouden.	44.7%
Het is in het belang van de anderstalige leerlingen als er straffen worden toegekend voor het spreken van de moedertaal op school.	29.1%

Fig. 2: talige percepties van Vlaamse leerkrachten secundair onderwijs (n=774)

Uit een opinieonderzoek dat peilde naar de ‘taalbeliefs’ van meer dan 700 Vlaamse leerkrachten secundair onderwijs (Pulinx, Van Avermaet & Agirdag, 2017), werd duidelijk dat de meeste leerkrachten er overwegend eentalige percepties op nahouden (figuur 2).

Hoe fascinerend die cijfers ook zijn, verrassend zijn ze niet. Wat ons meer verraste was de samenhang die we konden vaststellen tussen de eentalige percepties van leerkrachten en het vertrouwen dat ze hebben in hun leerlingen (figuur 3). Uit die figuur blijkt dat het eentalig denken van leerkrachten samenhangt met een lager vertrouwen van diezelfde leerkrachten in hun leerlingen.

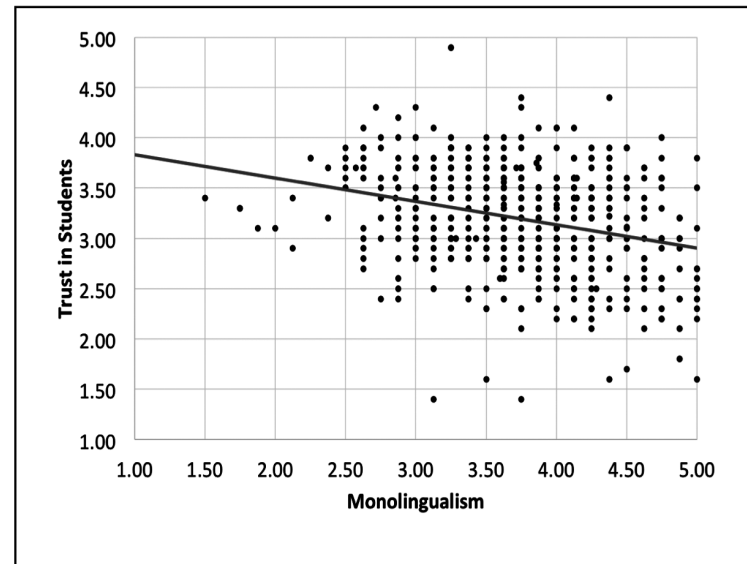


Fig. 3: verband tussen eentalige percepties van leerkrachten en hun vertrouwen in leerlingen (n=774)

### Assumptie 3: Kennissen van de dominante taal is de conditie tot schoolsucces.

Het is ontegensprekelijk zo dat vroege tweedetaalverwerving belangrijk is voor het schoolsucces van kinderen. Met andere woorden, het is meer dan terecht dat de Vlaamse overheid sterk inzet op het aanmoedigen van kansarme kinderen en kinderen die thuis ook andere talen spreken dan Nederlands om zo vroeg mogelijk naar de kleuterklas te gaan. Vroege en frequente kleuterparticipatie is goed voor alle kinderen. Maar we moeten wel opletten dat we hier weer niet de bijna exclusieve link leggen met taal. Uit secundaire analyses op VALIDIV<sup>2</sup>-data blijkt dat er een licht positief effect is van kleuterparticipatie op schoolsucces vanaf de leeftijd van 4 jaar. Onder die leeftijd kan er geen

<sup>2</sup> VALIDIV staat voor ‘Valoriseren van linguïstische diversiteit’ en is een SBO/IWT IWT-onderzoek uitgevoerd door UGent, KULeuven, VUB en iMinds van 2012-2015.

significant effect worden vastgesteld. Die bevinding wordt onrechtstreeks ondersteund door recent kwalitatief onderzoek in het kader van het FWO-project TRANSITIONS<sup>3</sup>. Uit video-opnames in de eerste kleuterklas komt vrij systematisch naar voren dat de frequentie, maar vooral de kwaliteit van de klasinteractie, vooral ten aanzien van kansarme kinderen, meer dan te wensen overlaat. Uit het internationale onderzoek naar processen van (tweede)taalverwerving weten we dat kwaliteitsvolle interactie juist zo belangrijk is voor goede taalverwerving. Met andere woorden, als de kwaliteit van de klasinteractie onvoldoende is dan dreigt de inzet tot frequentere kleuterparticipatie een maat voor niets te worden.

Een ander wetenschappelijk goed onderbouwd inzicht, dat vaak wordt vergeten, is dat een taalrepertoire wordt verworven in de context waarin het wordt gebruikt. De ‘schooltaal’ die kansarme meertalige kinderen zich eigen moeten maken, dient te worden verworven op school (en in de ‘mainstream’ klas) en niet daarvoor. Competentie in de ‘schooltaal’ is de uitkomst van een krachtige (taal)didactiek, en dus niet de conditie. Nochtans is het juist dat talig conditionele dat zo sterk de boventoon voert in het debat over het verkleinen van de prestatiekloof. Daarmee dreigen we (wellicht ongewild) de verantwoordelijkheid voor succes of falen volledig buiten de school te plaatsen, bij de sociale omgeving van het kind. Maar laten we eerlijk zijn, wiskundecompetenties zijn toch ook geen conditie voor schooldeelname.

### Assumptie 4: Kinderen (en hun ouders) die thuis een andere taal spreken dan de dominante taal moeten worden ondergedompeld in die taal en liefst zo jong mogelijk. Dus, kinderen toelaten om hun thuistaal te gebruiken op school heeft een negatieve impact op het T2-leren en derhalve op hun schoolsucces.

Het beleid van een exclusief taalbadmodel Nederlands wordt gevoed door de diepge wortelde overtuiging dat het toelaten van de andere talen dan Nederlands op school een negatieve impact heeft op het leren van het Nederlands.

Uit onderzoek van het ‘thuistaalproject’<sup>4</sup> en het reeds eerder vermelde VALIDIV-project komt echter duidelijk naar voren dat het benutten van de MT-repertoires van kinderen geen negatief effect heeft op hun begrijpend lezen Nederlands en op hun kennis wereldoriëntatie. Bovendien kunnen uit diezelfde onderzoeken positieve effecten op socio-affectieve factoren, zoals welbevinden, zelfvertrouwen van en gemengde

<sup>3</sup> TRANSITIONS is een FWO-project (2015-2016) dat onderzoek doet naar de overgang naar de kleuterschool voor kinderen uit gezinnen in armoede.

<sup>4</sup> Het ‘Thuistaalproject’ is een onderzoek naar meertaligheid in onderwijs van 2008-2012 uitgevoerd in opdracht van de stad Gent in een aantal Gentse scholen.

vriendschapsrelaties tussen kinderen worden vastgesteld. Bovendien bleek uit het ‘thuistaalproject’ dat een positief meertalig beleid op school positieve effecten had op de beeldvorming van leerkrachten op hun meertalige leerlingen. Maar naast de attitudeverandering zagen we ook positieve verandering in verband met klasklimaat en klasinteractie. Die vaststellingen liggen in de lijn van internationaal onderzoek.

## Conclusie

Voor geen van de hierboven besproken assumpties kan een wetenschappelijke onderbouwing worden gegeven. Toch zijn ze hardnekkig. In het discours en het beleid rond taal en onderwijsongelijkheid leiden ze een bijna ‘*post-truth*’ leven. Het in stand houden van een beleid – in dit geval een eentalig beleid – dat niet door wetenschappelijke inzichten is gestut of er wars van is, kan wel eens contraproductieve effecten hebben. Ik wees in dit artikel onder andere op de negatieve samenhang tussen eentalige percepties van leerkrachten en een lager vertrouwen van diezelfde leerkrachten in hun leerlingen. Uit onderwijskundig onderzoek weten we dat laag vertrouwen van leerkrachten in leerlingen samenhangt met lage verwachtingen ten aanzien van leerlingen; en dat lage verwachtingen op hun beurt samenhangen met lager zelfvertrouwen van leerlingen, een lager zelfbeeld, lager welbevinden. En als dat alles niet goed zit dan leidt dat tot lagere schoolresultaten.

Met dat negatieve verband tussen hoe we denken over de meertaligheid van kinderen in onze school en het vertrouwen dat we in onze kinderen hebben, moeten we dus de vraag durven stellen of het goedbedoelde eentaligheidbeleid op een school niet juist het tegenovergestelde effect zal hebben dan wat we beogen.

Wordt het – na een beleid van vijftien jaar dat nagenoeg exclusief focust op Nederlands als voorwaarde voor schoolsucces en om onderwijsongelijkheid aan te pakken – geen tijd voor een nieuwe aanpak? Laat me duidelijk zijn, Nederlands is belangrijk om in een samenleving (en in het onderwijs) te functioneren, maar we moeten nadenken over de meest zinvolle weg daarnaartoe. Onderwijssucces (en sociale inclusie) mag men niet als gerealiseerd beschouwen na een taalbad Nederlands of een snelle taalcursus. Bovendien moet er op veel meer vlakken worden ingegrepen om de onderwijskansen van meertalige kansarme kinderen en jongeren te verhogen. Het is een voortdurend, complex, dynamisch proces. Het is nooit af en een verantwoordelijkheid van school, ouders en leerlingen samen.

We moeten ook nadenken over de plaats die we geven aan de meertalige realiteit van meertalige kinderen en hun ouders. Zoals ik in dit artikel heb proberen aan te tonen is het bannen of verbieden niet de beste keuze. Kiezen we niet beter voor een beleid waarin we de meertalige repertoires van elk kind als didactisch kapitaal benutten, in de klas en op school, om de kansen op schoolsucces en tot sociale participatie te vergroten? Een ‘meertalig sociaal interactiemodel voor leren’ als alternatief voor ‘taalleermodel’.

Voor meer informatie over dit onderwerp en de besproken onderzoeken verwijst ik naar de volgende websites: [www.meertaligheid.be](http://www.meertaligheid.be), [www.metrotaal.be](http://www.metrotaal.be), [www.validiv.be](http://www.validiv.be), [www.steunpuntdiversiteitenleren.be](http://www.steunpuntdiversiteitenleren.be)



### Piet Van Avermaet

Directeur Steunpunt Diversiteit & Leren, Vakgroep Taalkunde, UGent

Doceert *Multiculturalisme studies, Meertaligheid in onderwijs en Taalbeleid*, UGent

Expertise en onderzoeksinteresses: meertaligheid in onderwijs, kansarmoede en sociale ongelijkheid in onderwijs, taalbeleid en -praktijk in onderwijs, taalbeleid en -praktijk in contexten van (sociale) inclusie, taal assessment, diversiteit en inclusie, integratie en participatie, discriminatie in onderwijs, migratie

# BRUSSEL: ALLESTALIGE STAD – VILLE TOUTOPHONE

Geert van Istendael

In Brussel heeft het woord taal geen enkelvoud. Onze Franstalige landgenoten mogen dan wel doen alsof Brussel eentalig Frans is – hebben zij hun gemeenschap niet omgedoopt tot *Fédération Wallonie-Bruxelles?* – echter, zij dwalen. Volgens de grondwet en de wetten van het Belgische volk is het gewest waarin de hoofdstad van het land gelegen is tweetalig. Twee van onze drie nationale talen worden er op voet van gelijkheid behandeld. Zo hebben onze democratisch verkozen volksvertegenwoordigers het eendrachtig beslist, Franstaligen en Nederlandstaligen samen, want voor dergelijke wetten heb je een dubbele meerderheid nodig. Heeft die wetsbeschikking enig werkelijkheidsgehalte? Op straat? In de negentien gemeentehuizen? In ziekenhuizen? In scholen?

## Meer Nederlands dan Frans

Sta me toe vooraf wat geschiedenis te doceren. Er broeden te veel misverstanden, zowel ten noorden als ten zuiden van de taalgrens. Historisch is Brussel, stad en gewest, zonder de geringste twijfel Nederlandstalig geweest tot diep in de negentiende eeuw en daarna nog gedeeltelijk. Of zeg ik beter: Brabantstalig? Aan het eind van de achttiende eeuw vond je alleen in de rijkste buurten van de stad (het gebied binnen de huidige kleine ring) een substantiële groep Franstaligen. Zoals elders in de Oostenrijkse Nederlanden spraken adel en hoogste burgerij bij voorkeur Frans. Dat was in de rest van Europa, van Den Haag via Berlijn en Boedapest tot Sint-Petersburg, niet anders.

In 1846 organiseerde het jonge koninkrijk België zijn eerste volkstellingen, onder leiding van de geniale grondlegger van de statistiek, Alphonse Quételet, een Franstalige Gentenaar. Quételet voegde er meteen een talentelling aan toe, de eerste ter wereld. In twee gemeenten van het hedendaagse Brusselse gewest, Elsene en Sint-Joost-ten-Node, sprak de helft van de bevolking Frans, de andere helft sprak *le flamand*. In twaalf gemeenten van de negentien sprak meer dan 90 procent *le flamand*. In mijn gemeente, Sint-Lambrechts-Woluwe, Maingainville, u weet wel, sprak 0,4 procent Frans. In Etterbeek 3 procent. De rest van de Brusselse gemeenten zat ergens tussen 60 en 90 procent Nederlands. In de gehuchten onder de rook van de hoofdstad spraken dus niet meer mensen Frans dan in een willekeurig Kempens of West-Vlaams dorp. We weten wie dat waren. Meneer de baron, meneer de notaris en vergelijkbare notabelen. Je hoeft helemaal geen marxist te zijn om te stellen dat de taalstrijd het hoorbare deel van de klassenstrijd was.

## Meer Frans dan Nederlands

Vandaag spreken tienduizenden Brusselaars bij voorkeur Frans. Wat is er gebeurd? Het is een geschiedenis van agressieve verfransing. Wat waren de middelen? Vooral het lager

onderwijs en de administratie. Tussen pakweg 1870 en de Eerste Wereldoorlog verdriedvoudigde de bevolking van Brussel. Duizenden Walen en Vlamingen kwamen werken en wonen in de gemeenten die nu het Brusselse gewest vormen. De Vlamingen leerden razendsnel dat ze één middel hadden om te klimmen op de sociale ladder: Frans spreken. Nederlands of liever Vlaams spreken, dat deed men niet. Toch niet in het openbaar en al zeker niet met de kinderen. Ik heb vaak genoeg volwassenen gehoord die met elkaar Brabants of West-Vlaams spraken en met hun eigen kinderen altijd Frans. De minachting was tastbaar. *Qu'est-ce que j'irais faire avec mon Vloms van in 't strotsje?* Die zin staat in mijn geheugen gebrand.

In de jaren zeventig van vorige eeuw nog kon een politicus van formaat als Henri Simonet doodleuk verklaren dat de verfransing van Brussel *irréversible*, onomkeerbaar, was. Je vergist je telkens weer op een manier die je niet kunt vermoeden. In de jaren vijftig kwamen de Spanjaarden naar Brussel. In de jaren zestig tellen we de Marokkanen. De Joegoslaven kwamen, de Grieken, de Turken, later de Polen, de Roemenen, de Bulgaren. Dat voor de arme kant van de immigratie. Aan de rijke kant sijnelden eurocraten binnen en lobbyisten en internationale zakenlui en journalisten. Op Dubai na is Brussel vandaag de meest internationale stad ter wereld.

## Meertaligheid

De Belgische taalwetten zorgen voor een hoge mate van tweetaligheid. Brussel is daarvoor een uitzondering in Europa. Voor de Tweede en nog meer voor de Eerste Wereldoorlog had je heel wat twee- of meertalige steden, Praag, Czernowitz, Vilnius, Lviv (West-Oekraïne) enz. In al die steden werd de meertaligheid uitgeroeid op barbaarse wijze. Niet in Brussel. Dat wil niet zeggen dat de toepassing van de taalwetten perfect zou zijn. Nog steeds kan het gebeuren dat je in gemeentehuizen of postkantoren botst op iemand die koppig volhardt in de overtreding van de Belgische wet. In sommige ziekenhuizen is de toestand zelfs schandalig.

En in het dagelijkse leven? Het dagelijkse leven is allang allestalig/*toutophone*. Neem de metro van rijk Stokkel naar arm Molenbeek of Anderlecht. Tel de talen. Je komt vingers en tenen te kort. In Stokkel hoor je alle varianten van Nederlands, Frans, steenkolenengels, soms Duits, af en toe Pools van een vermoeide werkvrouw. Eenmaal voorbij Schuman duiken de talen de kelen in. Een ongeoeffende toehoorder brengt er gaandeweg minder thuis. Berbers? Turks? Of toch Koerdisch? Albanees? Lingala? Was dat geen Roemeens? Je hoort donkere kindertjes die met elkaar Nederlands spreken, met hun moeder iets onbekends en met een passagier Frans. Talen onder de grond verwijzen altijd naar armoede of rijkdom boven de grond.

Taalkundig is Brussel vandaag een stad zonder meerderheid. Het aantal eentalige gezinnen krimpt. Het aantal twee- of meertalige gezinnen neemt toe. Er zouden minder dan 10 procent zuiver Nederlandstalige gezinnen in Brussel wonen. Het aantal Brusselaars

dat (ook) Nederlands spreekt, gaat dan weer vooruit. Steeds meer Franstaligen leren Nederlands, hoewel de vooroordelen een taai leven leiden. Ze sturen hun kinderen naar de Nederlandstalige school. Maar lang niet alleen zij. Talloos zijn de klassen waarin vier, zes, zelfs tien talen samenstromen. Ik buig diep voor de leerkrachten die zich elke dag opnieuw te pletter werken om de leerlingen ondanks al die talen toch geschiedenis of wiskunde bij te brengen en vooral ook Nederlands. Thuis en op straat horen de kinderen die taal niet of nauwelijks. De televisie komt uit een moederland dat allang hun moederland niet meer is. Boeken zijn er niet. De computertaal is een soort Engels.

## De Nederlandstalige school

Ik vind dat de Vlaamse regering in de hoofdstad van de Vlaamse Gemeenschap – ja, die heet Brussel – de verdomde plicht heeft om alle Brusselse kinderen die op de schoolpoort kloppen binnen te laten. De Vlaamse regering moet gewonnen verloren investeren in haar onderwijs in haar eigen hoofdstad. Taalleraren, begeleiding van anderstalige ouders en kinderen, acculturatielessen, kosten noch moeite mogen worden bespaard. Krenterigheid in dezen is doodzonde.

Want driekwart van de kinderen die in Brussel worden geboren, spreken met hun ouders geen Nederlands *en ook geen Frans*. Al die Brusselse kinderen horen thuis in de Nederlandstalige school. Ze moeten er het beste onderwijs van Europa krijgen, ze hebben daar recht op. Doe het niet uit idealisme, doe het maar uit welbegrepen flamingantisch eigenbelang. Na één generatie, hooguit twee, zal driekwart van de Brusselaars *ook* Nederlands spreken. Nederlands zal van hen zijn. Ze zullen het Nederlands niet meer uit hun lijf krijgen en ze zullen het niet uit hun lijf willen krijgen. En laat daarnaast vrijuit alle talen die Brussel rijk is bloeien. Zelfs Frans. Ik ben namelijk geen flamingant.



### Geert van Istendael

Sociologie en Filosofie, 1969  
Prozaschrijver, dichter, essayist, publicist en vertaler,  
voorheen journalist en nieuwslezer

## DE TAALGRENEN: SPLIJTZWAM VAN BELGIË

Sam Van Clemen

De taalgrens dwars door het Belgische grondgebied werd een splijtzwam en deelt België sinds 1963 in twee. De geschiedenis ervan gaat ver terug, tot in de Gallo-Romeinse tijd. Maar dat zich in de middeleeuwen ook een taalgrens door de Belgische samenleving boorde, werd de ware oorzaak van de taalstrijd die de eenheidsstaat veranderde in een federale staat.<sup>1</sup>

### Erfenis van de Franken

In de eerste eeuw voor Christus breidde het Romeinse rijk zich uit tot aan de Noordzee en de Rijn. Gallië werd een Romeinse provincie en de bevolking werd indringend geromaniseerd, althans tot aan de heerbaan van Boulogne naar Keulen, de verkeersader in het noorden. Intussen staken vanaf de derde eeuw Germaanse stammen gretig de Rijn over naar Gallië; in 358 werd Toxandrië, de streek tussen Schelde, Dijle en Maas, zelfs officieel afgestaan aan de Franken. Toen dan de Germanen in de vijfde eeuw massaal Gallië overrompelden, vond in onze gewesten een machtswissel plaats van de Gallo-Romeinen naar de Franken. Die veroverden in het begin van de zesde eeuw onder hun koning Clovis heel Gallië en namen samen met de Gallo-Romeinse cultuur ook de taal over, het Gallo-Romaans, of het alleroudste Frans. De bewoners van Toxandrië daarentegen bleven hun Germaanse dialect spreken, hun variant van het Laagduits of Nederduits dat toen in de Lage Landen werd gesproken. Die taal zou in het Duitse Noorden een dialect blijven, terwijl in de Nederlanden het ‘Nederduitsch’ zich ontwikkelde tot de aparte eenheids- en cultuurtaal Nederlands.

Zo kwam dus bij de ondergang van het Romeinse rijk de wereld van de Germaanse talen buiten het geromaniseerde gebied te liggen, ten noorden van de heerbaan tussen Kortrijk en Doornik over Tongeren en ten oosten van de Rijn. De Romaans-Germaanse cultuurgrens volgde op het latere Belgische grondgebied ongeveer de loop van de heerbaan, en lag ten grondslag aan de latere Nederlands-Franse taalgrens. En die werd het westelijke vertrekpunt van de Germaans-Romaanse taalgrens die doorheen Europa loopt tot de Italiaanse stad Trieste.

In de middeleeuwen raakte het Frankische rijk verdeeld en leidde het leenstelsel tot een verbrokkeling in kleine vorstendommen. Die hoorden in de Lage Landen bij het Franse koninkrijk, wat het geval was voor het graafschap Vlaanderen, of bij het Duitse keizerrijk, wat het geval was voor het hertogdom Brabant. Het volk sprak ‘Duytsch’ of ‘Diets’ dialect aan de Germaanse, Waals dialect aan de Romaanse kant van de taalgrens.

<sup>1</sup> Met dank aan Brigitte Raskin.

Vanaf de twaalfde eeuw gingen Oudnederlandse teksten verschillen van Oudduitse, de dertiende-eeuwse Dietsse versie van *Van den Vos Reynaerde* was Middelnederlands, en daarna was het wachten tot 1482 en de uitvinding van de boekdrukkunst eer in een wiegendruk sprake was van de ‘nederlantsche tale en sprake’.

Intussen werden de Nederlanden een hoog ontwikkeld gebied, zonder dat de taalgrens een hinderpaal vormde. In 1648 vielen ze uiteen en van dan af liep de taalgrens dwars door de Zuidelijke Nederlanden. Deze situatie bleef gehandhaafd tijdens de Franse tijd (1795-1815) en het Verenigd Koninkrijk (1815-1830). Door de Franse indeling van het Belgische grondgebied in departementen, die onder koning Willem I werd overgenomen, ging het toekomstige België wel vier Vlaamse en vier Waalse provincies tellen en een provincie Brabant die ten zuiden van Brussel door de taalgrens werd doorsneden.

## Erfenis van de Bourgondiërs

Terug naar de middeleeuwen en de Diets- en Waalstalige Lage Landen. In 1369 trouwde Margareta van Male, gravin van Vlaanderen, met Filips de Stoute, hertog van Bourgondië. Hun kleinzoon Filips de Goede verzamelde de Nederlanden in een personele unie. Die eenmaking werd door de Habsburgers voltooid toen keizer Karel de zogenaamde Bourgondische Kreits een en ondeelbaar maakte.

Samen met de Bourgondiërs en hun entourage stak het Frans via het graafschap Vlaanderen de regionale taalgrens over. En tegen dat Filips de Goede van het paleis op de Coudenberg in Brussel zijn voornaamste residentie maakte, was de taal van het hof en zijn administratie stevig ingeburgerd in de hoogste regionen van de samenleving. Dat die sociale taalgrens tussen de hogere standen en het volk meteen gevoelig lag, bleek toen Maria van Bourgondië van het door de Staten-Generaal afgedwongen Groot Privilege (1477) een taalwetgeving *avant la lettre* maakte: haar kanselier zou ‘Latijn, Walsch ende Duytsch’ spreken, de rechtspraak in haar gewesten zou gebeuren ‘in alsulker talen, als men ghemeenlic spreekt in de landen, daer de verweerers wonachtich zijn’, en het ‘gemeen’ of volk in de Nederlanden sprak Diets of Waals. De sociale taalgrens werd hierdoor echter niet aangetast. Onder de Habsburgers bleef het Frans (waarin Margareta van Oostenrijk was opgevoed en waarin zij op haar beurt haar neef Karel opvoedde) de taal van de elite in de Nederlanden.

In het noorden zou het verkeren. Toen de Nederlanden in 1648 uiteenvielen, lieten de bewoners van de Verenigde Provinciën al in de voorbeeldig Nederlandse Statenbijbel. Ook in de zeventiende eeuw verheugde Vondel zich erover dat het Nederlands ‘allervolmaeckst gesproken’ werd in de Staten-Generaal en zelfs aan het hof van de Oranjes. Daar en in de andere Europese landen waar een Germaanse taal zich tot een cultuurtaal had ontwikkeld, maakte het niet uit dat het Frans in de achttiende eeuw de bovenaan ging voeren in het politieke discours en het salonleven alom. In de zuidelijke Nederlanden daarentegen kreeg de kroniek van een aangekondigde francofonie haar

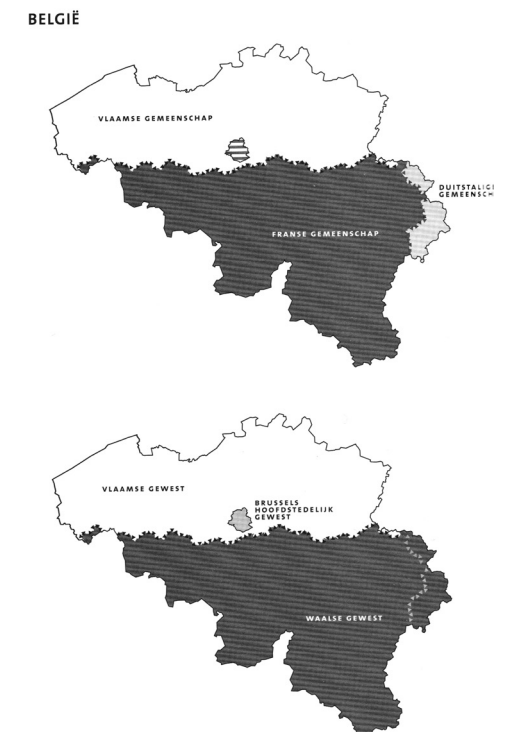
onvermijdelijke afloop. Wie wilde opklimmen in de samenleving of wilde meetellen in het publieke leven, sprak Frans en wie dat niet kon, probeerde het te leren. Dat lukte Waalstaligen beter dan Vlaamstaligen en stedelingen beter dan dorpelingen, zodat het Vlaamse volk op het platteland het kind van de rekening werd. En dat Napoleon in de Franse tijd de eerste was die in het toekomstige België het gebruik van het Frans verplichtte in het bestuur, de rechtspraak en het onderwijs, de drie publieke sectoren, verankerde als het ware de intussen langgeleden oversteek van de taalgrens door de Bourgondiërs.

## Taalstrijd in België

In 1830 leidde de onafhankelijkheidsstrijd tot het ontstaan van België, officieel een eentalig Frans land. Daarin wilde de Vlaamse Beweging aan de Vlaamse kant en in Brussel verandering brengen, wat betekende dat zij er de sociale taalgrens wilde afbreken en het Nederlands tot op de hoogste niveaus wilde laten opklinken (naast het Frans welteverstaan).

Op het einde van de negentiende eeuw brachten taalwetten inzake bestuur, rechtspraak en onderwijs het eentalige België aan het wankelen door in de Vlaamse provincies en het arrondissement Leuven tweetaligheid in te voeren en het arrondissement Brussel een apart tweetalig statuut te geven; van de eentalig Franse Waalse provincies was in die wetten geen sprake. De eerste taalwetten werden halfslachtig toegepast en de Vlaamse Beweging radicaliseerde, in het bijzonder tijdens de Eerste Wereldoorlog.

Tijdens het interbellum en na de invoering van het algemeen kiesrecht namen de machtig geworden christendemocraten de Vlaamse belangen ter harte. Nieuwe taalwetten pasten het principe ‘de voertaal is de streektaal’ toe, waardoor de tweetaligheid in Vlaanderen geleidelijk aan teruggedrongen kon worden en de vernederlandsing van bestuur, gerecht en onderwijs kon worden ingezet. Dat de publieke voertaal de streektaal moest zijn, bracht mee dat de taalgebieden Vlaanderen, Wallonië en Brussel afgelijnd moesten worden. En zo raakte de af te breken sociale taalgrens verknoopt met de af te lijnen regionale taalgrens.



De taalwetten van het interbellum lieten de loop van de taalgrens en toegestane tweetaligheid in steden en gemeenten bepalen door de tienjaarlijkse talentellingen. Deze erg omstreden, want wisselvallige en manipuleerbare tellingen hadden belangrijke gevolgen, bijvoorbeeld de uitbreiding van de Brusselse agglomeratie van 4 tot 17 gemeenten in 1921. Toen de talentellingen van de meest taalgemengde gebieden (behalve de hoofdstad ook de beide kanten van de taalgrens) politieke strijdtonelen hadden gemaakt en de naoorlogse telling van 1947 heftig werd gecontesteerd, werden de tellingen afgeschaft en drong vooral de Vlaamse Beweging aan op een wetenschappelijk gefundeerde en definitieve vastlegging van de taalgrens, een eis die succesvol kracht werd bijgezet door een eerste Mars op Brussel in oktober 1961.

Belangrijk was ook de oprichting (al in 1948) van het Centrum-Harmel dat zocht 'naar de oplossing van de maatschappelijke, politieke en rechtskundige vraagstukken in de Vlaamse en Waalse gewesten.' In 1951 lag een eerste taalgrenskaart voor, die drie grote ingrepen suggereerde: het hertekenen van de grenzen van een twintig gemeenten, het verhuizen van een veertigtal gemeenten van de ene naar de andere kant van de taalgrens (ofwel in Waalse ofwel in Vlaamse richting), het verplichten van publieke tweetaligheid in onder andere Ronse, Edingen en Moeskroen.

## De taalgrenswet van 1962

In de periode 1961-1963 werd de taalgrens wettelijk en definitief vastgelegd (om te beginnen de Vlaams-Waalse, waarna ook de Waals-Duitse en de taalgrens rond Brussel hun beslag kregen). Op basis van het rapport van het Centrum Harmel diende minister van Binnenlandse Zaken Arthur Gilson in 1961 een wetsontwerp in, dat na grote politieke heisa over de enclaves Komen en Voeren uiteindelijk en met een uitzonderlijke Vlaamse (taalgroep) meerderheid door de Kamer werd goedgekeurd op 31 oktober 1962. De 'wet tot wijziging van provincie-, arrondissements- en gemeentegrenzen' keurde een taalgrenstracé goed dat liep van Nieuwkerke aan de westkant tot Clermont aan de oostkant. Het startte en eindigde met een compromiszone, westelijk het Henegouwse Komen-Moeskroen en oostelijk de Limburgse Voer, gaf ook onderweg 'faciliteiten' aan anderstaligen in een voortaan Vlaamse of Waalse gemeente (o.a. in Ronse/Renaix,



Edingen/Enghien) en liet vele faciliteitengemeenten en ook eentalige gemeenten grenscorrecties ondergaan.

Dorpen en steden met een belangrijke anderstalige minderheid werden dus 'faciliteitengemeenten'. Ze bieden de lokale diensten van de gemeente en die van bijvoorbeeld de NMBS ook aan in de minderheidstaal en dat geldt in vele faciliteitengemeenten ook voor het onderwijs. Voor de dienstverlening door de intermediaire en hogere overheid (provincie en Vlaamse overheid) gelden geen taalfaciliteiten.

In 1970 werd in de grondwet een artikel ingevoegd dat de indeling van het Belgische grondgebied in taalgebieden grondwettelijk bekrachtigt. Sindsdien zijn er volgens de grondwet vier taalgebieden in het land: het Nederlandse, het Franse, het Duitse en het tweetalige gebied Brussel-hoofdstad, dat de 19 gemeenten van het gelijknamige arrondissement omvat.

## De Voerstreek

Op sommige plaatsen leidde de wettelijke vastlegging van de taalgrens tot problemen. De zes dorpen van de Voerstreek werden bij de vastlegging van de taalgrens ingedeeld bij Limburg. Dat leidde tot groot ongenoegen bij de Franstalige inwoners, die de partij *Retour à Liège* oprichtten. Als tegenhanger bundelden de Nederlandstaligen zich in *Voerbelangen*. Daarnaast werd aan Franstalige kant de militante groepering *Action Fouronnaise* (AF) opgericht en konden de Nederlandstalige Voerenaren op de steun van het Vlaamse *Taal Aktie Komitee* rekenen. Na de fusie van de zes gemeenten in 1977 kreeg het conflict in de jaren 80 een nationale dimensie door de benoeming van José Happart tot burgemeester. De jaren 1979-1981 waren erg grimmig, met veel kleine vernielingen, protestmarsen, knokpartijen en zelfs een schietincident. Sinds 2001 is de Nederlandstalige Huub Broers burgemeester voor *Voerbelangen* en is de vrede in Voeren vrijwel teruggekeerd.



## Brussel-Halle-Vilvoorde

Een ander omstreden gebied was Brussel-Halle-Vilvoorde of 'BHV', sinds 1963 een aparte kieskring. Die strekte zich uit over de bestuurlijke arrondissementen Brussel-Hoofdstad (samenvallend met het Brussels Hoofdstedelijk Gewest) en Halle-Vilvoorde



(35 gemeenten van het Vlaams Gewest). De splitsing van de kieskring was een communautaire kwestie die de Belgische politiek beheerste van 2002 tot 2012. Vlaanderen was sterk vóór die splitsing, om in het Vlaamse deel (Halle-Vilvoorde) het Brusselse kiesstelsel (waar men zowel op Nederlandstalige als op Franstalige politici kan stemmen) te kunnen vervangen door het Vlaamse (waar men enkel op Nederlandstalige politici kan stemmen). De kwestie sleepte zo lang aan doordat men het niet eens werd over de compensaties voor de Franstalige partijen. In juli 2012 keurde de Kamer uiteindelijk de splitsing goed. Sinds de opheffing van BHV vormt het Brusselse deel ervan een eigen kieskring en hoort het Vlaamse deel bij de kieskring Vlaams-Brabant. Sindsdien is de rust rond de taalgrens weergekeerd, al stelt de toegenomen meertaligheid de inwoners van vooral Vlaams-Brabant intussen voor weer nieuwe uitdagingen om het Vlaamse karakter van de streek te behouden.

## Literatuur

- Brigitte Raskin. *De taalgrens. Of wat de Belgen zowel verbindt als deelt*. Davidsfonds, Leuven, 2014.



### Sam Van Clemen

Moderne Geschiedenis, 1994

Historicus en archivaris

Auteur van talrijke historische boeken

# T AAL LEREN

*Een taal leren is geen eenvoudige klus. Een kind is er al gauw jaren mee bezig en voor volwassenen lukt het zelden om accentloos te leren praten. Anne-Marie Schaerlaekens focust op de jongste leerlingen en leert ons dat elk kind een talenwonder is (**Twee en meer talen bij jonge kinderen**). Charles Ducal brengt een aangrijpende bijdrage over migrantenkinderen, waarbij door een fout schoolsysteem ongelofelijk veel talent wordt verspild (**Niet de leerstof is heilig, wel het kind**). Sien Van den Hoof gaat dieper in op het aanleren van moderne vreemde talen in Vlaamse scholen en hoe dat uitpakt voor anderstalige leerlingen (**We kennen onze talen**). Goedele Vandommele en haar collega's leren ons de werking kennen van CTO (**Centrum voor Taal en Onderwijs: taalrijk, kansrijk!**), zowel voor jongeren als volwassenen. Lieve De Wachter, Jordi Heeren, Dirk Speelman evalueren de academische taalvaardigheidstest (**Meer talen, meer kans op falen? Meertalige instromers in het hoger onderwijs**) en stellen vast dat een sterk ontwikkelde moedertaal meer garanties biedt bij het leren van een andere taal. Isabelle Van Belle, Laurens Jans, Griet Busselot, Lien Vanholder geven les in het Centrum voor Basiseducatie in Vilvoorde, waar ze mensen alfabetiseren en zelfredzaamheid leren. (**Redzaam dankzij taal. Werken aan functionele (meer)taligheid in de basiseducatie**). Annemie Decavele en Kirsten Fivez werken aan het Instituut voor Levende Talen en doen bewust een beroep op emoties om de cursisten te motiveren. (**Your mind is like a parachute. Cognitie en affectie gaan hand in hand**). Tot slot licht Ching Lin Pang de sluier over de Chinese scholen in België (**Superdiversiteit in erfgoedonderwijs. De Chinese school van Antwerpen**), waar niet enkel Mandarijn, maar ook culturele vaardigheden als kalligrafie of respect worden bijgebracht.*

# TWEE EN MEER TALEN BIJ JONGE KINDEREN

Anne-Marie Schaerlaekens

## 1. Jonge tweetalige kinderen

Het aantal jonge kinderen dat twee- of meertalig opgroeit, neemt in onze samenleving ongetwijfeld toe. Er is de globalisering, de grotere mobiliteit, er zijn meer taalgemengde huwelijken, en ook de migratiestromen groeien.

Welke taal/talen het kind verwerft, hangt hoofdzakelijk af van drie biotopen: het thuismilieu (ouders, grootouders, kinderoppas), het opvang- of schoolmilieu (crèche, kleuterschool, school) en de geografische omgeving (woonwijk, dorp, stad, streek, land). Een kind kan zo drie- vier- of meertalig worden. Voorbeeld:

Een Duitssprekende vader en een Spaanssprekende moeder die in Hamburg wonen, kunnen hun kind tweetalig opvoeden (Duits/Spaans). Hetzelfde gezin kan bijvoorbeeld naar Londen verhuizen, dan zijn er reeds drie talen in het spel (Duits/Spaans/Engels). Maar het gezin kan ook in een tweetalige of taalgemengde stad of buurt gaan wonen, bijvoorbeeld in Brussel (Duits/Spaans/Frans/Nederlands). En dan huurt men wellicht voor het kind een Poolssprekende au-pair in als kinderoppas.

In vergelijking hiermee is de situatie van het kind dat opgroeit in een Nederlandstalig gezin en Franstalig onderwijs volgt, of van het kind dat thuis Turks spreekt en Nederlandstalig onderwijs volgt, haast heel eenvoudig. Ook de situatie dialect/standaardtaal kan als een zachte vorm van tweetaligheid gekenmerkt worden. Voorbeeld:

In een interview vertelt ex-premier Di Rupo, zoon van migrantenouders: “...mijn moeder sprak met ons altijd in het dialect, het patois van de Abruzzes. Met dat dialect als vertrekpunt heb ik, door naar de Italiaanse televisie te kijken en naar de radio te luisteren, Italiaans geleerd. Frans kwam via de Waalse kinderen op school. (*De Standaard* 28/9/2007)

Heel specifiek is de tweetaligheid van dove kinderen die gebarentaal én gesproken taal verwerven. Buitenlandse adoptiekinderen worden soms vrij abrupt afgesneden van hun eerste moedertaal, om in een nieuwe taal opnieuw te starten. Er is dus niet één, maar er zijn heel veel soorten tweetaligheid bij kinderen. Maar het meest voorkomend zijn toch de twee types: de simultane tweetaligheid (binnen het gezin) en de successieve tweetaligheid (gezin versus school). Daar gaan we iets dieper op in.

## 2. Simultane tweetaligheid

Simultane tweetaligheid wordt ook wel gezinstweetaligheid genoemd of tweetaligheid als moedertaal. Voorbeeld:

Moeder spreekt met het kind steeds Nederlands, vader steeds Frans. Of moeder spreekt steeds Engels en vader Nederlands. De respectieve grootouders en familie gebruiken ook hun eigen taal tegenover het kind.

Voor jonge kinderen (tot ongeveer zeven jaar) is het, op basis van de neuro-anatomische en neurobiologische eigenschappen van de hersenen, heel goed mogelijk om twee moedertalen te leren. Iedereen kent wel kinderen die moedertaalgebruikers worden van meer dan één taal. In de wetenschappelijke literatuur zijn er tal van casestudies beschreven, in een grote variëteit van talen. De eerste en beroemdste is die van Leopold (1939). Graag wijs ik erop dat er meestal kinderen van de linguïsten zelf, of uit hun naaste omgeving, gevolgd en beschreven worden: toch een ietwat select publiek dus.

Hoe verloopt deze simultane tweetaligheid nu? In grote lijnen wordt in elke taal afzonderlijk hetzelfde patroon gevolgd als bij de eentalige taalverwerving. De verschillende stadia uit het eentalige taalverwervingsproces zijn dan ook goed herkenbaar. Er is een actieve *brabbelperiode*, gevolgd door *eerste woordjes*. Er wordt nogal eens gerapporteerd dat die wat langer op zich laat wachten: niet onlogisch omdat het kind bij het passief snappen van die woorden toch wat meer moet verwerken. Maar alras gebruikt het kind losse woorden en ook standaarduitdrukkingen, afwisselend, in beide talen. In het *twee-en meerwoordstadium* worden woorden, meestal in hun basisvorm, samengevoegd tot zinnetjes. In deze zinnetjes zetten kinderen meestal twee woorden uit dezelfde taal samen, maar het kan ook gebeuren dat woorden uit beide talen samengevoegd worden. Voorbeelden:

allgone cheese, want milk, papa weg, Bart slapen  
chair zitten, want koekje, daddy spelen, dog buiten (Engels/Nederlands)  
grote macara (grote hijskraan) (Nederlands/Roemeens)

Vanaf drie jaar spreekt men bij eentalige kinderen van de *differentiatiefase*. De zinnen worden langer en grammaticaal complexer. Bij tweetalige kinderen is dat ook zo. Daarbij kan occasioneel de woordenschat, maar ook de grammatica van de twee talen gemengd worden, men spreekt dan van *code-switching*, of van een *mixing-periode*. Voorbeelden:

Le petit garçon mangt (het jongetje eet)  
De kabouter pêcht (de kabouter vist) (Nederlands/Frans)  
Maa-maa li-go hoi paddenstoel (mama dit is een paddenstoel)  
(Chinees/Nederlands)

Ik ben zinging (ik ben aan het zingen)  
Ik ben aan 't walken (ik ben aan het wandelen)  
A beautiful housje (een mooi huisje) (Engels/Nederlands)  
Putzen Zähne con jabon (tanden poetsen met zeep) (Duits/Spaans)  
Was für noise it makes?  
Ich cover michself up (Engels/Duits)

Maakt de driejarige dan geen onderscheid tussen de twee talen? Toch wel, want op deze leeftijd hecht het kind duidelijk aan het principe: één situatie – één taal. Het zal dan ook protesteren wanneer vaste patronen doorbroken worden: bijvoorbeeld wanneer vader plotseling de taal van moeder gaat spreken. De periode tussen drie en vijf is voor elk kind een intensieve taalleerperiode. Naarmate het kind vordert, breidt het zijn woordenschat van de twee talen uit en bouwt het twee grammaticale systemen op. De interferentiefouten zullen dan ook vanzelf verdwijnen. In deze periode is het belangrijk dat beide talen voor het kind systematisch van elkaar gescheiden zijn, hetzij naar de persoon die ze spreekt, hetzij naar duidelijke situaties. Tegelijk moet er ook op gelet worden dat het kind in beide talen voldoende aanbod krijgt. Soms verloopt dat vrij spontaan, soms tekenen gezinnen hiertoe een heus taalaanbodsplan uit. Voorbeeld:

Een moeder die Duits als moedertaal heeft en met haar gezin in Nederland woont, vindt het belangrijk dat thuis zo veel mogelijk Nederlands gesproken wordt. Aan de andere kant zou ze toch ook willen dat haar kinderen Duits leren, al was het alleen maar omdat opa en oma in Duitsland het contact met hun kleinkinderen niet zouden verliezen. Moeder besluit tot de volgende oplossing: ze spreekt tegen haar kinderen de hele dag Nederlands, maar ze voert een Duits halfuurtje in: elke dag na het avondeten spreekt ze met haar kinderen Duits, leest ze Duitse boekjes voor, zingt ze Duitse kinderliedjes. Ook als er contact is met de Duitstalige familie wordt consequent op die taal overgeschakeld: de grootouders proberen dus geen gebroken Nederlands tegen hun kleinkinderen te praten.

Rond vijf jaar heeft het kind al een goed competentieniveau in beide talen. Op basis van zijn ontwikkelend metalinguïstisch bewustzijn kan het dan ook taal en persoon beginnen loskoppelen. Dat gebeurt meestal tussen vijf en zeven jaar. Het eentalig opgevoede kind beheerst ongeveer tussen vijf en zeven jaar de basisregels van de moedertaal. Het hanteren van alle syntactische constructies en hun uitzonderingen loopt uit tot de leeftijd van ongeveer negen of tien jaar. Ook bij tweetalige kinderen worden de basisbeheersing en de verfijnde beheersing rond dezelfde twee tijdstippen geplaatst. Simultaan tweetalig opgevoede kinderen kunnen dus uitgroeien tot goede beheersers van twee talen. Maar lukt dat ook altijd? Ouders die goede voornemens hebben om het kind steeds in twee talen toe te spreken hebben het niet altijd gemakkelijk om dat ook vol te houden. Een voorbeeld:

Een Belgisch echtpaar van wie de moeder Nederlands als moedertaal heeft en de vader Frans (beiden zijn echter ook behoorlijk tweetalig) vindt het een groot voordeel voor hun kinderen om tweetalig te worden, zowel om de familiebanden te onderhouden als voor de latere school- en beroepsmogelijkheden. Ze besluiten elk hun eigen moedertaal te spreken tegen hun kinderen. Dat gaat prima tot de kinderen naar school gaan. Het echtpaar woont in Gembloux en zowel de school- als de omgevingstaal is Frans. De zoon van acht wil nog wel Nederlands praten thuis en bij familie, maar heeft er een speciale hekel aan als zijn moeder hem aan de schoolpoort in die taal begroet. Ook wanneer er vriendjes thuis komen spelen wil hij die taal niet horen: hij wil zich aansluiten bij de peer-groep. Moeder wil de achteruitgang van het Nederlandse taalaanbod voor haar twee kinderen compenseren door hen naar Nederlandstalige kinder-tv te laten kijken, maar stoot hierbij op het probleem dat vele programma's waarin leuk en correct Nederlands te horen is niet op de kabel-tv zijn in Gembloux.

Een blijvende gezinstweetaligheid blijkt dan ook voor de meeste ouders een grotere opdracht dan ze zich aanvankelijk hadden voorgesteld...

### 3. Successieve tweetaligheid

Een kind dat thuis wordt opgevoed in één taal (bijvoorbeeld Turks, Nederlands) en op een wat later tijdstip, meestal in de kleuterschool of in de basisschool, wordt geconfronteerd met een andere taal (bijvoorbeeld Nederlands, Frans), noemt men successief tweetalig. Meestal zal het kind die tweede taal dan verwerven in een natuurlijke omgeving (onderdompeling of immersie). Soms is er daarbij speciale leerhulp op school, soms niet.

Kinderen van vluchtelingen bijvoorbeeld worden dikwijls tweetalig in de natuurlijke omgeving. Zij worden 'losgelaten' op een anderstalige speelplaats en er wordt van hen verwacht dat zij de heersende taal daar oppikken. Dit is de 'swim-or-sink' methode. Hiermee kunnen begrijpelijkerwijs heel wat emotionele problemen verbonden zijn. Voorbeeld:

De kleuterjuf van een Albanese vluchtelingenkind begrijpt aanvankelijk helemaal niets van wat het kind wil uitdrukken, ook niet wanneer het bijvoorbeeld (in zijn moedertaal) zegt dringend een plasje te moeten doen. Omdat de kleuterleidster dat niet begreep, staat het kind nu voor de hele groep met een natte broek.

Bij successieve tweetaligheid is de uitgangssituatie essentieel verschillend van die bij simultane tweetaligheid. Het tweede-taalleren bouwt bij successieve tweetaligheid voort

op de fundamente van de eerste taal. Het kind kent al iets over taal. Zo weet bijvoorbeeld een doorsnee driejarige dat woorden iets kunnen betekenen, dat men met woorden iets kan aanwijzen, vragen of te pakken krijgen. Ook weet het kind al dat woorden samengevoegd kunnen worden tot zinnen en dat men kan spreken over dingen die niet aanwezig zijn, over het verleden, over de toekomst. Talen, hoe verschillend ze ook mogen lijken, hebben immers veel gemeen. Het niveau van de moedertaal bepaalt dus mee het niveau van de nieuwe taal. Voor het kind is het dus een groot voordeel om al wat over taal te kennen. Aan dit grote voordeel zit een relatief klein nadeel: de nieuwe taalleerder plaatst weleens ten onrechte realisatietechnieken van de ene taal naar de andere taal over. Hierdoor ontstaan de fameuze interferentieverschijnselen. Voorbeelden:

two shoen (twee schoenen)  
klein housje (klein huisje)  
I have this apple eaten (ik heb deze appel gegeten)  
Als ik travel, dan ben ik meestal travelling in Europe  
(Nederlands/Engels)  
Jij mag nie throw weapons in die poel nie (je mag geen wapens in  
de poel gooien) (Afrikaans/Engels)

Overigens blijken kinderen bij het verwerven van een tweede taal in grote mate dezelfde trial-and-errorschema's te doorlopen als kinderen die deze taal als enige moedertaal verwerven. Zo zal er in het Nederlands van jonge migranten soms sprake zijn van overregularisatie bij de morfologie: ik loopte, ik valde, ik heb gelogen (=gelegen), net zoals bij Nederlandstalige kinderen in een bepaalde periode.

Het resultaat van vroege successieve tweetaligheid kan heel variabel zijn. Sommige kinderen zullen zich ontpoppen tot perfect gebalanceerde tweetaligen, sommigen halen een minder hoog niveau in de tweede taal. Bij anderen zal juist het niveau van hun eerste moedertaal eronder lijden: op een laag pitje blijven, of zelfs in de loop van het leven geheel verdwijnen. Ook hier getuigen sommige ouders hoe moeilijk het kan zijn de oorspronkelijke voornemens waar te maken in het echte leven. Voorbeeld:

Een echtpaar van wie de vader Engelssprekend en de moeder Nederlandsprekend is, vertrekt naar Canada en had zich voorgenomen hun kind tweetalig Nederlands/Engels op te voeden. Zij formuleren hun problemen als volgt: 'Tot nu toe had Leen (4 jaar) geen echte problemen om de twee talen Nederlands en Engels aan te leren. Sinds ze naar de Engelstalige kleuterschool gaat, is dat echter veranderd. We moeten, als ouders, wel erg ons best doen om haar aan te sporen Nederlands te blijven gebruiken. Ze geeft er duidelijk de voorkeur aan om Engels tegen ons te praten, zelfs als we zelf voortdurend Nederlands gebruiken. We vragen haar soms om toch Nederlands te praten, en dan doet ze dat een paar zinnen en schakelt daarna meteen weer over op het Engels. Het is niet steeds gemakkelijk om

het juiste evenwicht te vinden tussen haar aansporen om Nederlands te blijven gebruiken, vooral tegen haar moeder, en een goede communicatie open te houden. Ze reageert dan dikwijls heel slim met: "Van papa mag Engels wel."

Hetzelfde overkomt menig migrantengezin in België of Nederland. Met een dominerende omgevingstaal wordt het moeilijk tegen de stroom op te roeien.

#### 4. Enkele voorzichtige conclusies.

Over vroege twee/ meertaligheid bij kinderen is veel onderzoek gedaan vanuit heel verschillende disciplines: psychologie, linguïstiek, sociologie, neurolinguïstiek, antropologie.... Slechts zelden spreekt er uit die onderzoeken een eenduidige visie.

Veel onderzoek is gemotiveerd door heel praktijkgerichte vragen: hoe kan het vreemde-taalleren sneller en efficiënter? En bovendien is de toon van vele geschriften nogal polemisch, vermits de materie vaak is ingebed in politieke discussies.

Dat de onderzoeksresultaten omtrent het succes van vroege tweetaligheid zo uiteenlopend zijn, heeft ook te maken met het feit dat er heel veel factoren in het spel zijn die maken dat de ene tweetaligheid lang de andere niet is. Tweetaligheid is immers bij uitstek een multifactorieel proces: naast taalaanleg, intelligentie, sociale vaardigheden, leervaardigheid, leeftijd, motivatie, expositietijd en leertijd, spelen ook een hele rits omgevingsfactoren een rol. Dat verklaart ook waarom het haast onmogelijk is grote groepen eentaligen en tweetaligen te vergelijken: al die factoren zijn immers niet perfect onder controle te houden. Opgepast dus met de wetenschapspagina uit je krant die de ene week meldt dat eentaligen sneller alzheimer krijgen, en de volgende week dat tweetaligen minder goede wiskunderesultaten haalden in onderzoek zo-en-zo in land zus-en-zo!

Een vaststelling waar vrijwel iedereen het over eens is, is dat tweetaligheid op jonge leeftijd (ingezet vòòr tien jaar), normaal leidt tot een *accentloos* spreken van de tweede taal. De recente bevindingen van het luisteronderzoek bevestigen dat baby's reeds de vroege klankperceptie 'filteren' naar foneemsystemen toe. Hun eigen foneemproductie neemt dan ook vroeg de kenmerken van de aangeboden taal of talen over. Bij volwassenen die een vreemde taal leren, zal dat totaal accentloze eerder uitzonderlijk zijn. Of kinderen voor de overige aspecten ook betere tweedetaalverwerwers zijn is minder eenduidig. Er is ook evidentie dat pubers, adolescenten en volwassenen bij gelijke leertijd veel sneller vorderingen maken met de aspecten woordenschat en grammatica. Het volledig ontwikkelde metalinguïstische bewustzijn en de algemene cognitieve vaardigheden zouden hierbij een rol spelen.

Recent neurolinguïstisch onderzoek bevestigt de universele lokalisatie van de voornaamste taalfuncties in de hersenen. Wanneer men Japanse en Britse kinderen de opdracht

geeft rijmwoorden te zoeken, dan worden identiek dezelfde hersendelen geactiveerd. Maar er is ook onderzoek dat wijst in de richting van een verschillende lokalisatie in de hersenen van een aantal taalfuncties bij vroege en latere tweedetaalverwerwers. In grote lijnen zouden personen die voor hun zevende jaar tweetalig werden overlappende corticale activiteit vertonen voor de twee talen. Bij personen die later tweetalig zijn geworden zouden de functionele centra voor de twee talen meer verspreid liggen.

Sinds kort kan men niet alleen de taalzones in de hersenen lokaliseren, maar ook de werking ervan tijdens taalopdrachten beter in kaart brengen (de zogenaamde f-MRI methode). Hieruit zou blijken dat de hersenen wel anders functioneren bij een- en tweetaligen, bijvoorbeeld bij het selecteren van woorden. Maar echt eenduidig zijn de onderzoeksresultaten hieromtrent nog niet, er is zeker meer onderzoek nodig. Een recent overzicht over neurolinguïstisch onderzoek bij tweetaligen vindt men bij Wong, Yin en O'Brian (2016). En het januarinumnummer 2017 van *Developmental Science* is geheel gewijd aan neurologisch onderzoek bij heel jonge tweetalige kinderen.

Men kan rustig stellen dat er geen fundamentele bezwaren zijn tegen een vroege tweetalige opvoeding. Maar men moet er eerlijkheidshalve aan toevoegen dat die van de omgeving een volgehouden inspanning zal vereisen, inspanning die meestal schromelijk onderschat wordt.

Kinderen met ernstige cognitieve, emotionele, psychische, of medische problemen en kinderen met een zwak gehoor of echte zwakke taalaanleg hebben het al moeilijk genoeg om één taal te verwerven. Voor hen kan het voordeel van de tweetalige opvoeding een absoluut nadeel worden: ze verwerven van de twee talen te weinig om communicatief goed te kunnen functioneren. Van tevoren valt echter maar heel zelden in te schatten of een kind een van die problemen zal manifesteren. In die zin blijft het kiezen voor een tweetalige opvoeding dus toch wat een sprong in het duister.

Daarnaast zijn er hordes van kinderen die vlot twee, drie of meer talen verwerven. Kortom: "een kind is een talenwonder" zegt men. En dat zijn de meeste kinderen inderdaad, hun leercapaciteiten voor taal zijn indrukwekkend. Het volstaat eraan te denken dat er kleine Romeintjes (vijf jaar!) zijn geweest die vloeiend Latijn met alle naamvallen spraken, of Griekjes van zes die alle werkwoordsvormen, inclusief dualis en aorist hanteerden.

Maar toch kunnen sommige kinderen ook overschat worden. Dat geldt voor kinderen met ontwikkelingsproblemen, en voor de jonge heer uit de cartoon hiernaast:



"De richting Chinees-Sanskriet-Fortran-Comanche is helaas vol, maar we kunnen de jongeheer inschrijven voor Russisch-Azteek-Klingon."

© DOMINO

Uit: Het succes van tweetalig opvoeden,  
Elisabeth van der Linden & Folkert Kuijken,  
Acco, 2012

## Literatuur

- Leopold, W. (1939-1949). *Speech Development of a Bilingual Child: a Linguist's record*. Evanston: North Western University Press.
- Myers-Scotton, C. (2006). *Multiple Voices: An introduction to Bilingualism*. Malden, Blackwell Publishing.
- Schaerlaekens, A. (2016). *De taalontwikkeling van het Kind*. Groningen, Wolters.
- Van der Linden, E. & Kuiken, F.,(2012), *Het succes van tweetalig opvoeden*. Leuven/den Haag, ACCO.
- Wong, B., Yin, B., O'Brian, B., (2016) Neurolinguistics: Structure, Function, and Connectivity in the Bilingual Brain. BioMed Research International Article ID7069274.



### Anne-Marie Schaerlaekens

Germaanse filologie, 1965

Psycholinguïstiek en Logopedie, 1968

Emeritus hoogleraar Taalontwikkeling en  
Taalontwikkelingsstoornissen, KU Leuven

# NIET DE LEERSTOF IS HEILIG, WEL HET KIND

Charles Ducal

*Charles Ducal is boos. Als gepensioneerd leraar begeleidt hij vrijwillig nieuwkomers in het onderwijs. Hij is kwaad op zichzelf omdat hij in zijn hele carrière nooit stilstond bij wie uit de boot viel, en kwaad op het systeem dat als een waterval anderstalige kinderen van de onthaalklas naar het beroepsonderwijs doet afglijden.*



© Rhonald Blommestijn

Je bent 14 en je komt uit Irak. Bijvoorbeeld. Eerst heb je een jaar Nederlands geleerd in een onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers (OKAN). Na dat jaar stroom je door naar het reguliere onderwijs. De meeste kinderen uit je klas belanden in het technisch of beroepsonderwijs, een klein aantal stroomt door naar het aso. In jouw school, een witte school met alleen sterke afdelingen aso, ben jij een van die weinigen. Want je bent intelligent, ambitieus en ijverig. Niettemin word je niet opgenomen in een klas van leeftijdgenoten, maar begin je in het tweede jaar, dat je thuis al hebt gevolgd. In de les is er veel dat je ontgaat. Het gaat te snel, veel begrippen versta of begrijp je niet, je moet het onderste uit de kan halen om bij te blijven.

Er zijn moeilijkheden, maar er is ook hulp. Vervolgcoach, bijlessen, studiehulp van ouderejaars, ontstofte cursussen, ingevulde werkboeken, leerweg op maat, langere examentijd en veel begrip. Het eerste jaar slaag je met redelijke cijfers. Het volgende jaar is wat moeilijker, je studeert dubbel zo hard, je taal is er zeer op vooruitgegaan, maar de lat ligt nu hoger. Maar goed, geen jeugdbeweging, weinig of geen tv, alle weekends studeren en ook de tweede kaap haal je. Intussen heeft de school nog een hulpmiddel

ingeschakeld: de vrijwilliger. Een gepensioneerd leraar die naar school komt omdat hij geen afscheid kan nemen. Iedere week zit je bij hem en probeert hij je te helpen. Hij is het die dit artikel schrijft.

## Het watervalstelsel

Voor mij zit een meisje te vechten tegen de slaap. Ze heeft vandaag twee toetsen. Biologie en geschiedenis. Ik vraag: 'Hoe laat ben je gisteravond naar bed gegaan?' Vanochtend om twee uur, zegt ze. 'En gisteren?' Om twaalf. En de dag daarvoor. Ook om twaalf, eigenlijk meestal om twaalf. En wat doe je dan de hele avond? 'Studeren studeren studeren.' Ze begint te wenen.

In de school zijn er zowel bij directie als korps mensen die al langer bezorgd zijn dan ik en over meer leerlingen dan dit meisje uit Irak. Zij zouden graag ingrijpende maatregelen nemen, maar dat is minder eenvoudig dan het lijkt. Er is een factor die geen gezicht heeft, maar wel het laatste woord en dat is het onderwijssysteem. Dat systeem is machtiger dan individueel begrip. Het beoordeelt, bespreekt en attesteert al zo lang op basis van cijfers dat die cijfers evidenties zijn geworden. Het spreekt op klassenraden en deliberaties deze taal: 'Op het einde van het jaar moet ze het wel kennen.' 'We kunnen haar niet eeuwig blijven pampieren.' 'Het is niet eerlijk tegenover de andere leerlingen het haar makkelijker te maken.' 'We bewijzen haar geen dienst door haar illusies te geven.' Enzovoort. Tot de uiteindelijke evidentie: 'Ze zal zich veel beter voelen in een makkelijker afdeling.' En de klep van het watervalstelsel gaat open.

Ik doe dit werk nu voor het derde jaar en ben almaar kwader geworden. Vooral op mezelf. Kwaad omdat ik 37 jaar les gaf in sterke aso-afdelingen, aan een select publiek uit vooral gegoede milieus met volle rugzakken perspectief, taligheid, zelfvertrouwen en succeservaring. En nooit één moment stilstond bij wie uit deze kopgroep was gelost of bij wie er niet eens moest van dromen er deel van uit te maken, wegens de rugzak te licht.

Het Iraakse meisje heeft uren gestudeerd. Samen hebben we geoefend, schema's gemaakt, moeilijke teksten doorworsteld. Maar voor de ene toets haalt ze net vijf. Voor de andere een dikke onvoldoende. Want ze heeft niet onthouden welk deel van de Nederlanden niet tot het rijk van Karel V behoorde en slaagde er niet in de functie van de myelineschede uit te leggen.

## Succeservaring

De leerkrachten zijn geduldig, behulpzaam, maar tegelijk ook de uitvoerders van het systeem. Zij doen hun job. Hun taak is niet dit meisje koste wat het kost te doen slagen, hun taak is op basis van cijfers na te gaan of dit meisje meekan met de rest. Dat vraagt

het systeem. Zij kunnen onmogelijk een zes op tien geven voor iets wat manifest fout is. Wat met het meisje gebeurt is dit: dreun na dreun, zelfvertrouwen aan diggelen en behekst worden door het ergste wat er voor een schoolkind bestaat: faalangst. Voor iedere les die te snel en in een te moeilijke taal verloopt, voor iedere toets met vragen die een abstractievermogen en redeneerniveau vereisen die je zonder gevorderde taalkennis onmogelijk kunt hebben, voor leerkrachten die er trots op zijn 'een buisvak te geven'. En als ze de moed uiteindelijk verliest en het gevecht opgeeft, mag ze onder haar toets lezen: 'Gestudeerd?' en merkt een leerkracht tijdens de klassenraad op: 'Ik vrees dat ze er de kantjes afloopt.'

Een kind dat regelmatig succes kent, bouwt zelfvertrouwen op en gaat vooruit. Een kind dat voortdurend faalt of nipt slaagt, raakt ontmoedigd. Deze psychologische evidentie wordt in de schoolpraktijk voortdurend genegeerd. Daar zorgt, alweer, het systeem voor. Dat past leerstof, moeilijkheidsgraad en evaluatiecriteria zelden of nooit aan het kind aan. De lat tijdelijk wat lager leggen om succes mogelijk te maken, gebeurt hoogst uitzonderlijk. Het systeem beschouwt de hoogte van die lat als objectief voor het niveau van de studierichting, en dus onvermijdelijk. Je kunt het de leerkracht of de klassenraad niet kwalijk nemen. Een kind met veertig procent voor twee of drie hoofdvakken toch een A-attest geven, ondergraaft het systeem. Het systeem toont hierin zijn ware gelaat: het steunt op selectie en prestatiedwang, niet op interesse en leerplezier. Daarom is het een slecht systeem.

Onthaalklassers zijn hier meer dan andere kinderen het slachtoffer van. De weinigen die instromen in het aso behoren al tot een kopgroep. Alleen daarom al moet je ze koesteren zodat slagen niet telkens weer een klein mirakel is, maar de evidentie zelf. En dus moet je het mogelijk maken dat onderweg moed kan worden getankt. Niet de leerstof is heilig, wel het kind. Daarom is een onvoldoende voor een kind dat tot twaalf uur 's nachts heeft gestudeerd, per definitie geen onvoldoende voor het kind. Ook niet voor de leerkracht, die met te grote klassen, te veel vergaderingen en papierwerk nu eenmaal niet in staat is zijn lessen, toetsen en examens af te stemmen op wie dreigt uit de boot te vallen. Ook niet voor de school, die vaak begripvol de kinderen die het moeilijk hebben tracht te ondersteunen. Het is een onvoldoende voor het onderwijs tout court, het systeem dat steunt op een aantal evidenties die geen evidenties zijn, maar wel onomstootelijk blijven.

## Segregatie-onderwijs

Dus toch directies, leerkrachten en al de onderwijsverantwoordelijken? In de mate ze die evidenties hebben ingeslikt en voortdurend reproduceren op klassenraden. Op deliberaties draait het altijd om cijfers, die worden beschouwd als de objectieve weerspiegeling van wat de leerling kan. Wat ze natuurlijk niet zijn, omdat ze ook de didactische bekwaamheid, de pedagogische houding en zoveel meer subjectiefs van de leerkracht

weerspiegelen. Familiale moeilijkheden, gebrekkige vooropleiding in het thuisland, problemen om vaak traumatische ervaringen te verwerken of zich aan te passen, de taalhandicap: het is ontstellend hoe licht deze elementen wegen.

Het is aan de school om zich af te vragen wat een kind verhindert 'mee te kunnen' en alles in het werk te stellen om het stap voor stap vooruit te helpen. Om de verschillen tussen deze leerling en wie moeiteloos mee kan kleiner te maken, en niet groter. Want daar komen veel deliberatiebeslissingen op neer. Onderscheid maken tussen leerlingen op basis van doorverwijzing naar 'aangepast onderwijs'. Segregatie-onderwijs dus.

Onderwijssystemen die de verschillen kleiner maken bestaan. Alle kinderen samen die tot bijvoorbeeld hun zestiende jaar hetzelfde (tegelijk algemeen, technisch en praktisch gericht) onderwijs volgen. Alle leerlingen zijn 'goed genoeg', zittenblijven bestaat niet. Zowel sterkere als zwakkere leerlingen halen winst uit samenwerking. Kunnen we daar niet van leren?

De segregatie in ons onderwijs is in hoge mate sociaal bepaald, dat wijst onderzoek uit, en dat sociaal onderscheid is groter dan in andere ontwikkelde landen. Ons onderwijs maakt de afstand tussen van thuis uit kansrijke en minder kansrijke kinderen nog groter. Onthutsend, toch? Op de leeftijd van 15 jaar zit driekwart van de kinderen uit de 10 procent rijkste gezinnen in het aso, voor de groep van de 10 procent armste gezinnen is dat slechts één op zeven. Iedere directeur, leerkracht of begeleider moet zich afvragen in welke mate hij of zij dit elitair en talentverwoestend systeem wil dienen.

## Even intelligent?

Ik bewonder OKAN-leerkrachten. Ik heb zelf in een OKAN-klas gestaan en gezien hoe daar het kind werkelijk centraal staat. Maar ook de beste roeiers vechten vergeefs als de tegenstroom te sterk is. Want ook een taalbad van één en zelfs twee jaar volstaat niet om deze kinderen succesvol te laten instromen volgens hun potentieel, als de rest van het onderwijs hun inspanning niet overneemt en verderzet, van het eerste tot het zesde jaar. Het zou al een stap vooruit zijn als alle van hogerhand voorziene maatregelen maximaal zouden worden benut. Ik vrees echter dat 'maximaal' geleidelijk 'minimaal' wordt naarmate de jaren stijgen en leerkrachten vaak onvoldoende worden voorbereid om anderstalige instromers op te vangen. Ze komen bovendien tijd te kort om speciale maatregelen te kunnen uitwerken.

De rapporten 'Onthaalonderwijs' van het ministerie spreken klare taal: ex-onthaalklassers zijn zwaar ondervertegenwoordigd in het aso. En bij Lotte Verbeyst, in haar masterproef 'Wat na OKAN?' (2011), lees ik deze verbijsterende zin: 'Slechts één op tien leerlingen die in het aso start na het onthaaljaar blijft ook hier in zijn verdere schoolcarrière.' Dan zijn er maar twee houdingen mogelijk.

Of je beschouwt de achterstand van deze kinderen niet als onvermijdelijk, niet hun schuld, en je vindt het de taak van het onderwijs dat zij daar niet voor boeten. Dan is het aan de school, aan het systeem, om de achterstand weg te werken. Wil de school dat, dan moet de lage instroom een alarmbel doen afgaan: we bieden kinderen die gemiddeld even intelligent zijn als Belgische kinderen (ja toch?) en recht hebben op evenveel toekomstkansen blijkbaar te weinig hulp. We laten toe dat 14 en Iraakse vluchtelingen zijn een rem is op je toekomstkansen. En dus moeten we misschien denken aan meer begeleiding, speciale programma's, sommige cursussen in hun moedertaal, het maximaal benutten van hun eigen cultuur en tientallen andere hulpmiddelen om deze schande weg te werken.

Of je beschouwt hun achterstand als hun zaak. We willen helpen, zo zijn we, maar het is hun verantwoordelijkheid of ze slagen of niet slagen. Dat is in de praktijk wat het Vlaamse onderwijs nu met OKAN-kinderen doet. Ze met veel tamtam over goed Nederlands en integratie net genoeg punten geven om in overgrote meerderheid in schuiven B en C te belanden. Als een OKAN-kind superbegaafd moet zijn en dubbel zo hard moet werken om te komen waar een modaal begaafd Belgisch kind kan komen, dan is dat discriminatie.

## Zie je wel?

Een woord met gewicht. Maar geeft het niet de essentie weer van ons onderwijs nu? Is het in wezen niet stuitend dat een keuze voor beroepsonderwijs, hoe positief die ook mag zijn, onvermijdelijk een keuze is voor minderwaardig onderwijs op intellectueel, cultureel en maatschappelijk niveau? Beroepsonderwijs als het ultieme reservoir van de waterval. Is het verwonderlijk dat kinderen die daarnaartoe zakken, zich vaak schoolmoe, want mislukt en afgeschreven voelen? Moet het echt van individuele leerkrachten afhangen of de leerlingen van het beroeps volwaardig aangesproken worden op die terreinen die noodzakelijk zijn om mondige, geïnformeerde en kritische burgers te vormen? Heeft de toekomstige metselaar niet evenveel recht op culturele interesse en maatschappelijk inzicht in zijn rugzak-voor-het-leven als de toekomstige ingenieur?

Een toekomstvoorspelling. Over twee jaar is ons meisje zestien. Ze is helaas verzopen en door de klep van het systeem in een afdeling van het technisch of beroepsonderwijs beland. En: ze is veel gelukkiger nu. Zie je wel? Ze haalt behoorlijke punten, de stress en faalangst zijn weg, ze zegt blij te zijn van school en afdeling te zijn veranderd. Ze zegt het zelf! De selffulfilling prophecy van het systeem. Hoeveel talent wordt op die manier verspild, hoeveel ambitie de pas afgesneden?



### **Charles Ducal**

Germaanse filologie, 1974

Pseudoniem van Frans Dumortier

Dichter

Werkte gedurende 37 jaar als leraar Nederlands in het voortgezet onderwijs, aan het Sint-Albertuscollege in Heverlee.

Van 2014 -2016: eerste Belgische *Dichter des Vaderlands*

*N.v.d.r. : dit artikel verscheen eerder in De Standaard op 27 augustus 2016.*



# WIJ KENNEN ONZE TALEN

---

Sien Van den Hoof

*Het Vlaamse beleid op het vlak van (vreemde)talenonderwijs kent vele gezichten. Het is in de eerste plaats gericht op een versterking van de taalvaardigheid in de onderwijstaal, het Nederlands. Maar ook het belang van moderne vreemde talen – het Frans, Engels en Duits – staat doorgaans niet ter discussie. De recente evoluties op het vlak van Content and Language Integrated Learning of CLIL zorgen evenwel voor een nieuwe dimensie in het vreemdetalenonderwijs in de Vlaamse scholen. Verder spoort het toenemende aantal leerlingen met een meertalige achtergrond het onderwijsbeleid aan om nieuwe paden te verkennen.*

## Het Nederlands, de onderwijstaal

Het Nederlands krijgt in het onderwijsbeleid – terecht – de rol toebedeeld van rots in de branding. Het is de onderwijstaal, of instructietaal, in de scholen in Vlaanderen en in de Nederlandstalige scholen in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. Het Nederlands is ook een instrument voor de andere, niet-talige vakken. Het is een middel om de inhoud van die vakken over te brengen. In de toekomst zal het taalgericht vakonderwijs of taalontwikkelen lesgeven daarom ongetwijfeld steeds meer aandacht krijgen. Die aanpak geeft een concrete betekenis aan de verwachting dat alle leerkrachten ook taalleerkrachten zijn.

Decretale maatregelen zoals de verplichte taalscreening van leerlingen die instromen in het basis- en secundair onderwijs, en taaltrajecten met taalbaden en bijspijkerlessen, zijn in het leven geroepen om een aanbod Nederlands uit te bouwen op maat van de talige noden van elke leerling. Tegelijkertijd tonen ze aan dat de ontwikkeling van taalvaardigheid geen rechtlijnig proces is. Taalontwikkeling heeft tijd nodig. De Vlaamse scholen beschikken dankzij hun grote pedagogische autonomie overigens over heel wat flexibiliteit om die tijd te creëren en om op een creatieve manier voor een aanbod te zorgen dat is aangepast aan de behoeften van elke leerling. Daarvoor hebben ze de bovengenoemde in decreten verankerde lapmiddelen in principe niet eens echt nodig.

Ook al staat de centrale en cruciale rol van het Nederlands in het onderwijs buiten kijf, toch bestaan er wel een aantal gevoeligheden op dat vlak. Zo laait af en toe het debat op over waar standaardtaal eindigt en tussentaal begint, en waar die grens in het onderwijs dan precies getrokken moet worden. Maar niemand schijnt daarbij ooit echt het laatste woord te hebben.

## Moderne vreemde talen

Het belang van moderne vreemde talen – het Frans, Engels, Duits en eventueel Spaans en Italiaans – wordt nauwelijks in vraag gesteld. Dat bevestigen ook de resultaten van het brede publieke debat dat in 2016 gevoerd werd over de toekomst van de eindtermen. Immers, “wij Vlamingen kennen onze talen”: er bestaat een opvallend grote politieke en publieke consensus over het feit dat we die uitspraak moeten kunnen volhouden. Het gebeurt wel eens dat we wakker geschud worden en we ons moeten afvragen of ze nog wel overeenkomt met de realiteit. Zo wees de *European Survey on Language Competences* in 2012 erop dat Vlaamse leerlingen goede resultaten behalen voor hun tweede vreemde taal, het Engels, maar minder goed presteren voor de eerste vreemde taal, het Frans. Een opvallend resultaat in de Europese rij, dat uiteraard alles te maken heeft met het statuut van beide talen binnen ons onderwijs en daarbuiten. Die buitenschoolse context is namelijk erg veranderd: het Engels is er alomtegenwoordig, terwijl het Frans voor de meeste Vlaamse jongeren een steeds exotischer karakter lijkt te krijgen. Dat heeft een impact op hun motivatie en attitude ten aanzien van die talen. Het nieuwste succesnummer van Stroma kan zeker helpen om het tij ietwat te keren, maar er is meer nodig. Dus, kennen wij Vlamingen onze talen wel zo goed? Het kan in ieder geval altijd beter, ook in het Engels, waar een eerder karakterloze continentale variant aan terrein lijkt te winnen.

## Meertalig onderwijs

De laatste jaren is er een minder vanzelfsprekende dimensie toegevoegd aan het traditionele vreemdetalenonderwijs. *Content and Language Integrated Learning of CLIL* heeft in 2014 zijn intrede gedaan in de Vlaamse onderwijsregelgeving, waardoor secundaire scholen nu ook vakken als aardrijkskunde, boekhouden of schoonheidsverzorging in het Engels, Frans of Duits kunnen aanbieden. Die mogelijkheid zorgt voor een spanning met de instructietaal, het Nederlands, waardoor de politieke en publieke consensus over deze onderwijsinnovatie een stuk minder vanzelfsprekend is dan bij het klassieke vreemdetalenonderwijs. Scholen die een *CLIL*-traject willen aanbieden, dienen zich wel te houden aan een uitgebreide set regels. Die regels waarborgen een zekere kwaliteit van het aanbod, maar zorgen ook voor drempels. *CLIL* als sterk gereglementeerde onderwijsinnovatie is dan ook niet te vergelijken met andere innovaties die gestimuleerd worden vanuit verschillende hoeken, zoals *STEM*. De regels zorgen er in het bijzonder voor dat het Nederlands niet onder druk komt te staan. Zo wordt er veilig getimmerd aan een meertaligheid die maatschappelijk wenselijk is. Die aanpak kan tegemoet komen aan het feit dat wij Vlamingen onze talen misschien niet meer zo goed kennen, al blijkt op basis van de reeds gestarte *CLIL*-trajecten dat de keuze voor het Frans als doeltaal minder voor de hand ligt dan het Engels. Er zijn nu eenmaal meer leerkrachten beschikbaar die het Engels beheersen op het gevraagde niveau – C1 van het Europees Referentiekader – om als *CLIL*-leerkracht een nieuwe stap te zetten in hun onderwijsloopbaan.

## Meertalige leerlingen

De evolutie die het debat over talen in het Vlaamse onderwijs écht een emotioneel karakter geeft, is de toenemende meertalige achtergrond van de leerlingen. Die evolutie zorgt bij velen voor een zekere bezorgdheid, soms zelfs krampachtigheid. Men spreekt ook doorgaans van ‘anderstaligen’, met een minder beloftevolle bijklank dan ‘meertaligen’. Waar moeten wij Vlamingen, die onze talen kenden, die evolutie plaatsen en wat moeten we ermee aanvangen? Argumenten voor de ongerustheid worden vlot opgesomd: wat als we die talen allemaal toelaten op school en de leerlingen die dezelfde taal spreken, klikjes zullen vormen? Leraren moeten toch kunnen begrijpen wat hun leerlingen tegen elkaar zeggen, en ze kunnen toch onmogelijk al die talen spreken?

Op organisatorisch vlak zou het een hele uitdaging zijn om moedertaalonderwijs in te richten voor al die thuistalen. Zelfs het onderwijssysteem van de Europese Scholen dat gestoeld is op dat principe, krijgt het hoe langer hoe moeilijker om dat ideaal vol te houden. Anderzijds zijn er zeker voorbeelden voor te vinden hoe moedertaalonderwijs wel maximaal wordt gegarandeerd, zoals in Zweden. Hoewel er dus in Vlaanderen van grootschalige structurele ingrepen rond moedertaalonderwijs vooralsnog geen sprake is, wordt het discours errond stilaan wel wat milder. De talige rijkdom van de meertalige leerlingpopulatie wordt inmiddels minstens getolereerd, en bestraffen lijkt stilaan een aanpak uit een ander tijdperk. De vrees voor de vreemde taal, ooit een van onze grote liefdes, lijkt opnieuw af te nemen.

Toch is het einde van de zoektocht naar een duidelijke plaats voor thuistalen in het Vlaamse onderwijs nog niet in zicht. Sommige basisscholen vinden wel de weg naar talensensibilisering om de meertaligheid van hun leerlingen zichtbaar te maken en ruimte te geven. Sinds september 2014 mogen secundaire scholen om het even welke levende taal opnemen in hun aanbod. Onlangs sprak een Brusselse school zich uit over een mogelijk aanbod Arabisch. En dat geeft blijk van een open blik op de toekomst, waarin de prestigetalen van vandaag – zoals het Engels, Frans en Duits – misschien plaats zullen moeten maken voor andere wereldtalen.

Onderwijs dat vooruitkijkt, houdt vast aan de uitspraak dat wij, Vlamingen, onze talen kennen. Alle Vlamingen, en zeker de vele nieuwe Vlamingen met een meertalige achtergrond.



**Sien Van den Hoof**

Romaanse Taal- en letterkunde, 2004  
Beleidsmedewerker aan het Departement Onderwijs en Vorming van de Vlaamse Overheid sinds 2010

## CENTRUM VOOR TAAL EN ONDERWIJS: TAALRIJK, KANSRIJK!

Goedele Vandommele et al.

### Hoe het begon. Het Steunpunt NT2

In de jaren negentig van de vorige eeuw stelde de Vlaamse regering vast dat kinderen en volwassenen met een migratieachtergrond in het Vlaamse onderwijs onvoldoende kans hadden om succesvol de school af te ronden, of volwaardig te kunnen participeren aan de samenleving. De kwaliteit van het taalonderwijs bleek hierin een grote rol te spelen. Op 1 mei 1990 werd daarom op initiatief van Koninklijk Commissaris voor Migrantenbeleid Paula D’Hondt het Steunpunt Nederlands als Tweede Taal opgericht door sociolinguïst Koen Jaspaert. Jaspaert had zijn expertise opgebouwd in de opleiding *Taal en Minderheden van de KU Brabant (Tilburg)*. Het Steunpunt NT2 (Nederlands als tweede taal) had als opdracht om beleid en onderwijsverstrekkers te ondersteunen bij het vormgeven van optimaal taalvaardigheidsonderwijs in Vlaanderen.

Al snel bleek dat heel wat autochtone, kansarme leerlingen met gelijkaardige taalproblemen te kampen hadden als hun allochtone klasgenoten. Er was nood aan een fundamentele evaluatie en kwaliteitsbevordering van het taalonderwijs in Vlaanderen, eerder dan aan een specifieke oplossing voor een NT2-probleem. Het actieterrein verschoof dan al gauw van Nederlands als tweede taal naar onderwijs Nederlands als zodanig, wat je ook terugvindt in de naamsverandering naar Centrum voor Taal en Onderwijs (CTO). Van bij het begin heeft het Steunpunt NT2 haar opdracht dan ook heel ruim ingevuld: niet alleen in het volwassenenonderwijs, maar ook in het kleuteronderwijs, lager en secundair onderwijs werden acties ondernomen met het oog op kwaliteitsvol taalonderwijs.

### Het Centrum voor Taal en Onderwijs

Doorheen de jaren heeft het CTO nog heel wat veranderingen meegemaakt. Het maakte deel uit van het Steunpunt Gelijke Onderwijskansen (GOK), en legde daarin de expertise rond taalleren samen met die rond diversiteit (Steunpunt Diversiteit en Leren, SDL) en ervaringsgericht onderwijs (Centrum voor ErvaringsGericht Onderwijs, CEGO). Tegenwoordig gaat onder de noemer van ‘Taalbeleid’ ook heel wat aandacht naar veranderingsprocessen in een school en naar de implementatie van taaldidactiek. Enkel leerkrachten opleiden en materiaal uitbrengen bleek immers vaak niet te leiden tot blijvende verandering tot op de klasvloer.



*Ondersteuning van pedagogisch begeleiders en leerkrachten vormt een belangrijk aandeel van de CTO-werking.*

De oorspronkelijke didactiek die door het centrum werd uitgedragen, *taakgericht* taalvaardigheidsonderwijs, waarin de actieve leerder centraal staat, blijft ook vandaag empirisch onderbouwd. Voor de ontwikkeling van die aanpak baseerde het CTO zich op de toen gangbare tendensen in de (taal)onderwijsliteratuur, aangevuld met eigen onderzoek. Met dit vrij unieke samengaan van onderzoek enerzijds en implementatie anderzijds, kon het CTO zich ook internationaal op de kaart zetten. In 2005 organiseerde het Centrum voor de eerste keer de internationale conferentie rond taakgericht onderwijs: *Task-based Language Teaching (TBLT)*. De conferentie werd een succes, en tien jaar later, in 2015, was de intussen tweejarige conferentie opnieuw te gast in Leuven voor de vijfde editie.

In totaal bereikt het Centrum voor Taal en Onderwijs vandaag een 1500-tal scholen en instellingen. Dat ‘bereiken’ krijgt op allerlei manieren vorm: via speciaal ontwikkelde lesmaterialen, een uitgebreid vormingsaanbod aan leerkrachten en onderwijsbegeleiders, en het verspreiden van de resultaten van wetenschappelijk onderzoek. ‘Bereiken’ is misschien niet het juiste woord. ‘Samenwerken’ doet meer recht aan de werkelijkheid. Want het is precies de constante wisselwerking met het brede onderwijsveld die richting geeft aan CTO-onderzoek en de valorisatie ervan. Het stelt ons in staat om ideeën en materiaal aan de klasvloer te toetsen, bij te stellen en tot een realiseerbaar geheel te maken.

Anno 2016 zijn er twee concrete speerpunten voor het Centrum voor Taal en Onderwijs: een op het vlak van (taalverwerving bij) anderstalige nieuwkomers, en een tweede betreft digitalisering en tweede taalverwerving. In de volgende paragrafen staan we stil bij elk van deze speerpunten.

## Maak het verschil: taalrijke kansen voor anderstalige nieuwkomers

*Stel het je eens voor: je bent een jonge anderstalige nieuwkomer en plots zit je daar, in een Vlaamse school. Niets is vertrouwd. Je weet niet welke regels er gelden, je hebt de taal die wordt gesproken nog nooit gehoord, het schrift waarin wordt geschreven is je vreemd en het gaat er vaak over een wereld die je niet kent. Toch hoor je overal dat je die taal snel eigen moet maken.*



*In het CTO wordt ingespeeld op de vluchtelingentoeestroom: op regelmatige tijdstippen kunnen leerkrachten materialen inkijken en advies krijgen van CTO-experts met betrekking tot het onthaal van vluchtelingen.*

Voor schoollopende nieuwkomers vormt de school een sociale omgeving waarin een nieuwkomer de kans krijgt om zich samen met leeftijdsgenoten te ontwikkelen en om het Nederlands te gebruiken als voornaamste communicatiemiddel. Het is voor scholen en leerkrachten echter geen evidente taak om dat op een goede manier te doen. Ondersteuning van pedagogisch begeleiders en leerkrachten in scholen met nieuwkomers vormt daarom een belangrijk aandeel van de huidige CTO-werking. Een vorming vertrekt vaak van eigen ervaringen, of van een inlevingsoefening als hierboven, om daar vervolgens wetenschappelijke bevindingen en didactiek aan te koppelen. We denken met leerkrachten na over vragen als ‘Hoe kan je nieuwkomers het best onthalen in de klas?’, ‘Welke taken en materialen zijn het meest geschikt om nieuwkomers taal te leren?’, ‘Hoe kan ik als leerkracht een taalleerproces ondersteunen?’ etc.

Specifiek wordt ingezoomd op cruciale elementen voor het scheppen van een taalrijke omgeving waarin anderstalige nieuwkomers de nodige kansen krijgen, met name: (1) een positieve leeromgeving, (2) een rijk taalaanbod en (3) veel interactiekansen.

(1) Een **positieve leeromgeving** betekent concreet dat nieuwkomers pas tot (taal)leren komen, als ze zich goed voelen en kunnen openstaan voor hun omgeving en de taal die erbij hoort. Zorgen dat een nieuwkomer zich vanaf het begin goed voelt op school kan door onder meer doordacht groepen samen te stellen, activiteiten op de speelplaats op te zetten, of door initiatieven zoals een peter- of meterschap, of door coöperatieve werkvormen te gebruiken. Een positieve leeromgeving houdt ook een positieve houding in tegenover de thuistaal en de thuiscultuur. Anders dan soms wordt gedacht gaat het gebruik van de thuistaal niet ten koste van de taalvaardigheid Nederlands; integendeel, uit heel wat onderzoek blijkt dat een tweede taal beter wordt verworven als ook de thuistaal beter ontwikkeld is. De taalvaardigheid in de eigen taal kan bovendien een opstap zijn naar het leren in en van het Nederlands. Een nieuwkomer vragen om bijvoorbeeld een woord in de eigen taal te zeggen of informatie in de eigen taal op te zoeken, bevordert niet enkel het welbevinden van de nieuwkomer, maar versterkt ook het talenbewustzijn van de andere leerlingen.

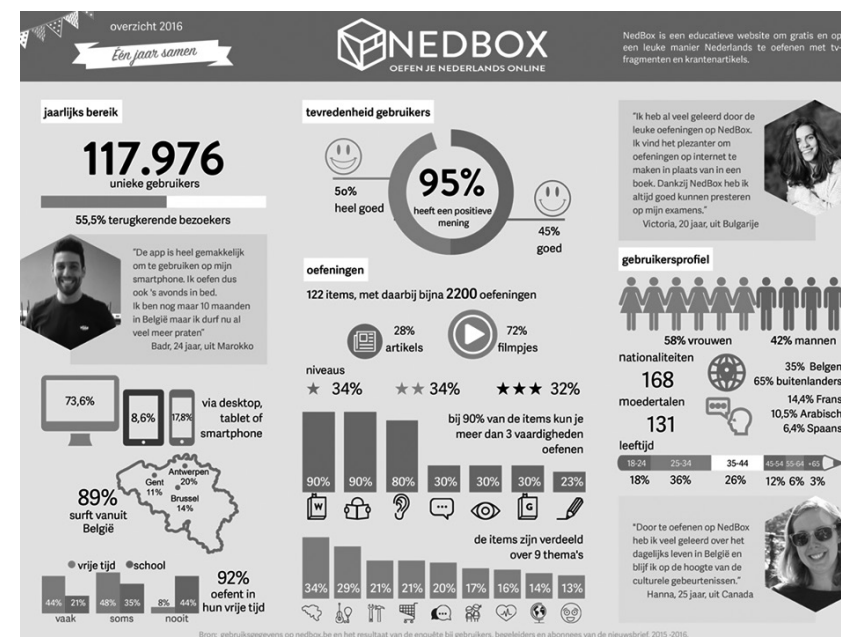
(2) Het belang van een **rijk taalaanbod** zie je ook bij moedertaalverwerving: peuters leren taal door er volop in aanraking mee te komen. Net als eerstetaalleerders hebben nieuwkomers als beginnende tweedetaalleerders nood aan veel en relevant taalaanbod. Door herhaaldelijk geconfronteerd te worden met taaluitingen in verschillende situaties, vormt zich een connectie tussen vorm (woorden) en inhoud (betekenis).

(3) Een taal leer je door ze te gebruiken, door actief met taal aan de slag te gaan. Daarom is het belangrijk dat nieuwkomers zoveel mogelijk geconfronteerd worden met opdrachten waarin ze het Nederlands nodig hebben om hun doel te bereiken, en waarbij ze op natuurlijke wijze in **interactie** gaan met gesprekspartners die hen verder op weg helpen. Voor de klaspraktijk in de reguliere school betekent dat concreet dat een nieuwkomer zo goed mogelijk betrokken wordt bij schoolse taken en activiteiten. Afgezonderd in een klas zitten geeft minder oefenkansen dan wanneer een nieuwkomer voortdurend taal kan oppikken uit motiverende taken of gesprekken met klasgenoten. Dat betekent ook dat nieuwkomers het best zoveel mogelijk meedoen met de opdracht die de andere leerlingen uitvoeren. Samen bijvoorbeeld een schat vinden via uitdagende opdrachten, een klastuin maken, een klasdagboek bijhouden enzovoorts. Ook hoekenwerk (of in kleine groepjes in verschillende hoeken werken) en groepswork zorgen ervoor dat nieuwkomers betrokken bezig kunnen zijn.

Dankzij ingrepen zoals hier beschreven en de vele mooie praktijken in ons onderwijs leren nieuwkomers Nederlands. Het kost echter heel wat tijd (vijf à zeven jaar) om de schooltaal onder de knie te krijgen. Vandaar dat de begeleiding van een nieuwkomer niet op de schouders van één leerkracht mag terechtkomen. Het is de verantwoordelijkheid van het hele team. Daarom staan we ook met middenkaderleden van scholen stil bij het proces dat een school moet doorlopen om tot een gezamenlijke visie te komen en die te implementeren in de klaspraktijk. We geven scholen handvatten om teamvergaderingen op te zetten, leerkrachten te coachen en het proces blijvend te evalueren met het oog op krachtig taalonderwijs dat werkt voor alle leerlingen, ook voor de anderstalige nieuwkomers.

## Digitaal taalleren voor anderstalige volwassenen

Ook anderstalige en laaggeletterde volwassenen leren zelden zomaar taal. Zij hebben duidelijke behoeften waarvoor taalvaardigheid nodig is – solliciteren, communiceren met de school en de buurt, een opleiding volgen, enzovoort. Taalverwerving moet dan ook in functie staan van datgene wat leerders willen doen. Dat gebeurt het beste door leerders met levensechte communicatieve taken te laten werken, zoveel mogelijk ingebed in de voor hen relevante context(en). Daarnaast is (tweede)taalverwerving een langdurig proces dat herhaalde en langdurige oefening vereist. Vlotte taalgebruikers hebben duizenden uren oefening gehad. Daarom is het belangrijk dat je een nieuwe taal ook buiten de formele taallessen kan oefenen.



*Met Nedbox ontwikkelde het CTO een digitaal platform waarop leerders 2417 aan de slag kunnen met functionele en geïntegreerde taaltaken aan de hand van authentiek beeld- en tekstmateriaal.*

De laatste jaren werd er binnen het CTO geëxperimenteerd met technologie om het taalleerproces van anderstalige volwassenen te verrijken en te intensifiëren. Technologie in onderwijs is alomtegenwoordig. Maar de vraag is hoe je technologie zo functioneel kan inzetten dat je via je technologische interventies ook echt een didactische meerwaarde kan realiseren. Om via technologie tegemoet te komen aan de nood aan extra oefenkansen, ontwikkelde het CTO NedBox ([www.nedbox.be](http://www.nedbox.be)), een digitaal platform waarop anderstaligen de klok rond aan de slag kunnen met functionele en geïntegreerde taaltaken aan de hand van authentiek en actueel beeld- en tekstmateriaal en dat volgens hun eigen interesses, niveau en behoeften.

Daarnaast voerde het CTO experimenten uit met digitaal taalleren binnen de opleidingen Nederlands op de Werkvloer die door VDAB worden aangeboden: hier konden de cursisten ook buiten de face-to-facelessen actief aan de slag met taken die online en via digitale applicaties werden aangeboden. Taken werden aangeboden via WhatsApp en Facebook; er werd geëxperimenteerd met virtuele klassen en met taken op een *learning management system*. Zo werden de cursisten gemotiveerd om altijd en overal te leren.

In beide projecten ging er bijzondere aandacht uit naar laaggeschoolde en laaggeletterde volwassen leerders. Zij vormen een extra kwetsbare groep voor wie het gebruik van technologie zo intuïtief mogelijk dient te zijn en ook zo nauw mogelijk dient aan te sluiten bij *devices* en apps waarmee ze al vertrouwd zijn. Tegelijk wijzen verschillende studies uit dat we de digitale geletterdheid van deze groep niet mogen onderschatten. Het gebruik van technologie blijkt bovendien ook voor deze groep extra motiverend: het bevordert hun taalleerproces en tegelijk hun participatie aan een nieuwe, sterk gedigitaliseerde maatschappij. Voorwaarde is dat de technologie die gebruikt zal worden én het ontwerp van de taken in nauw overleg gebeurt met de uiteindelijke gebruikersgroep. Op die manier kan er een omgeving ontwikkeld worden die op de gebruiker afgestemd is en die maximaal aansluit bij de verwachtingen en behoeften van alle potentiële gebruikers. Getuige hiervan zijn de 120.000 anderstaligen die op NedBox hebben geoeft tijdens het eerste implementatiejaar. Daarvan was een aanzienlijk deel lager geschoold en lager geletterd.



### Goedele Vandommele

Germaanse talen 1998

Doctoraat in de Taalkunde met proefschrift over taalverwerving van adolescente anderstalige nieuwkomers binnen en buiten de klascontext

Werkt sinds 1999 op het Centrum voor Taal en Onderwijs

Is nu onderzoekscoördinator van het Centrum voor Taal en Onderwijs

*CTO-medewerkers*

Naast Goedele Vandommele schreven mee aan dit artikel: Laure Cuyckens, Liesl Keymolen, Lieve Mertens, Sophie Stroobants, Machteld Hauben, Karen Torfs, Pandora Verstedden, Mariet Schiepers

## MEER TALEN, MEER KANS OP FALEN? MEERTALIGE INSTRMERS IN HET HOGER ONDERWIJS

Lieve De Wachter, Jordi Heeren en Dirk Speelman

*“Geef meertaligheid een plaats in het onderwijs.” Met die titel pakte De Standaard uit op 14 april 2016. De krant rapporteerde over een onderzoek waaruit bleek dat meertalige leerlingen vaak verschillende talige registers door elkaar gebruiken en besprak de effecten daarvan. De vraag die daarbij meestal voorligt, is of meertalige leerlingen evenveel (schoolse en maatschappelijke) kansen hebben als leerlingen van wie de thuistaal en de schooltaal dezelfde zijn... Dit artikel gaat nader in op die vraag door de taalvaardigheid van instromende studenten in het hoger onderwijs in kaart te brengen.*

Meertaligheid is inderdaad een duidelijke realiteit, ook in het hoger onderwijs. Dankzij de democratisering van het hoger onderwijs schrijft een steeds grotere en dus ook diverser wordende groep jongeren zich immers in aan een hogeschool of universiteit. Die diversiteit weerspiegelt zich niet alleen in verschillen op het gebied van socio-economische achtergronden en vooropleiding, maar ook in talige achtergrond. De groep meer- en anderstaligen die starten aan een opleiding hoger onderwijs in Vlaanderen is de afgelopen jaren dan ook gestegen.

Een struikelblok voor veel nieuwe studenten, in het bijzonder voor de groep anders- en meertaligen, blijkt de academische taal die gehanteerd wordt in het hoger onderwijs. Het besef dat een goede academische taalbeheersing noodzakelijk is voor studiesucces is de afgelopen jaren sterk gegroeid.<sup>1</sup> Hogescholen en universiteiten bouwen daarom een heus taalbeleid uit dat de studenten ondersteuning biedt aan de start en doorheen hun opleiding. Populair daarbij zijn niet enkel cursussen academisch Nederlands, maar ook talige screenings. Binnen de Associatie KU Leuven nemen verschillende faculteiten en opleidingen dan ook een academische taalvaardigheidstoets af bij hun eerstejaarsstudenten. Die toets is ontwikkeld aan het Instituut voor Levende Talen van de KU Leuven in het kader van het aanmoedigingsfondsproject Taalvaardig aan de start (TaalVaST).

### Taalvaardig aan de start?

Academische taal is die taalvariant die in het onderwijs gebruikt wordt en die studenten helpt bij het ontsluiten en toepassen van kennis. Ze blijkt noodzakelijk voor het exact formuleren van begrippen en ideeën en is het medium waarvan academici zich meestal

<sup>1</sup> Zie bijvoorbeeld <http://taaluniebericht.org/artikel/focus/taal-goede-barometer-voor-studiesucces> in dat verband.

bedienen als ze over hun vakgebied spreken met collega's. We kunnen echter niet spreken van hét academisch Nederlands: dat verschilt per discipline, onderwerp en medium; het is het ene uiterste van een continuüm met een informele, conversationele taal aan de andere kant. Toch zijn er een aantal algemene kenmerken die als overkoepelend kunnen worden beschouwd, zoals niet-frequente woordenschat, een formele toon, een zekere complexiteit en abstractie in de inhoud, complexe grammaticale structuren, impliciete verbanden en een onpersoonlijke stijl.

De taaltest ontwikkeld in het project TaalVaST gaat na of de student die moeilijke constructies, niet frequente woorden en abstracte taal begrijpt, kan definiëren en toepassen; zeer specifiek vakjargon wordt vermeden, aangezien dat de toets niet algemeen inzetbaar zou maken. Met andere woorden: de taaltoets test niet in de eerste plaats kennis, maar vooral talige strategieën. De academische taalvaardigheidstoets is digitaal, bevindt zich binnen een beveiligde online-omgeving van de KU Leuven en de gebruiker heeft maximaal dertig minuten de tijd om de test volledig in te vullen. Op die manier is de toets bij grote groepen inzetbaar en zijn de resultaten gemakkelijk te verzamelen en verwerken.

De vragen focussen op woordenschat en leesvaardigheid. De woorditems bevragen niet zozeer de actuele kennis van woorden, maar gaan ook na of een student de betekenis van een woord uit de context of uit de vorm van het woord kan afleiden. De vragen over leesvaardigheid proberen, naast algemeen begrip, ook inzicht in tekstopbouw na te gaan. Daarnaast moeten de studenten ook de verschillende delen van een tekst in de juiste volgorde kunnen slepen.

De taaltoets onderging in 2009 een uitgebreide 'piloottest' die de testinterne aspecten controleerde en na de eerste testafnames in 2010 en 2011 bij 2660 KU Leuven-studenten, werd in samenwerking met de dienst Onderwijs en Ondersteuning (DOO) een correlatieonderzoek uitgevoerd om het verband tussen de taaltestscore en studiesucces te analyseren. Het onderzoek vond een significante correlatie tussen de taaltest- en examenresultaten en toonde aan dat de strategische academische vaardigheden in de test niet voldoende, maar wel noodzakelijk zijn voor studiesucces (De Wachter et al., 2013). Het is net daarom interessant om te onderzoeken of de factor 'meertaligheid' ook de resultaten van de studenten beïnvloedt.

## Thuis taal en school taal: een theoretisch kader

Voordat studenten de taaltest invullen, polsen we naar persoonlijke gegevens, waaronder hun thuis taal en school taal, die we vervolgens gebruiken om het (al dan niet meertalige) profiel van studenten in kaart te brengen. Het model dat centraal staat in onze analyses is het theoretisch kader van Cummins (1979; Cummins & Swain, 1986) dat een onderscheid maakt tussen 'Basic Interpersonal Communicative Skills' (BICS), contextrijk en cognitief niet veeleisend en 'Cognitive Academic Language Proficiency' (CALP),

contextarm en cognitief veeleisend. Uit onderzoek naar academische taalverwerving bij tweetalige kinderen blijkt volgens Cummins immers dat het academische taalniveau afhankelijk is van het bereikte niveau in de moedertaal. Hij stelt dat een hoge taalvaardigheid in de moedertaal een gelijkaardig niveau in de tweede taal toelaat, en omgekeerd, maar dat een minder ontwikkelde moedertaal de ontwikkeling van de tweede taal beperkt. De behaalde taalvaardigheidsniveaus in de moedertaal en in de tweede taal zijn dus als het ware van elkaar afhankelijk en beïnvloeden elkaar. Cummins spreekt van een gemeenschappelijke onderliggende vaardigheid, waarin de cognitieve, academische taalcompetentie centraal staat.

In onze dataset, verzameld aan vijf instellingen hoger onderwijs in Vlaanderen (KU Leuven, UCLL, Thomas More Kempen, Thomas More Mechelen en Odisee), werden zowel de thuis taal als de school taal van de leerlingen bevroegd. Die gegevens werden vervolgens gerelateerd aan hun score op de academische taalvaardigheidstest. De begrippen van Cummins vormen dan de theoretische bril waarmee we de gegevens kunnen indelen, bestuderen en interpreteren.

## Thuis taal, school taal en de scores op de TaalVaST-toets

Het onderzoek naar meertaligheid maakt gebruik van de resultaten van 9842 studenten van de Associatie KU Leuven, die de taaltoets tussen 2011 en 2014 aflegden aan de start van hun eerste jaar. In 2011 namen er in totaal 2517 studenten deel, in 2012 waren dat er 4485 en in 2013 waren het er 2840. De steekproef omvat 4614 jongens en 5228 meisjes; 6268 studenten studeerden aan de universiteit (KU Leuven), 3574 studenten volgden een opleiding aan een andere instelling binnen de Associatie (Odisee, UCLL, Thomas More Mechelen en Thomas More Kempen). Voordat de studenten de test invulden, werd informatie opgevraagd over hun thuis taal. Daarbij gaven 8417 deelnemers aan altijd Nederlands te spreken, 806 deelnemers soms een andere taal naast het Nederlands te spreken thuis en 619 studenten zelden of nooit het Nederlands te gebruiken als thuis taal. Hoewel de talige realiteit complexer is, veronderstellen we in deze verkennende studie dat de 'basiscommunicatieve vaardigheden' (of BICS) over het algemeen gerepresenteerd worden door de thuis taal en de 'academische taalcompetentie' (of CALP) vooral door de school taal.

Onze resultaten tonen aan dat voor de jongeren die in het Nederlands naar school gingen, de mate waarin die student thuis een andere taal spreekt, zijn score op een toets academische taalvaardigheid lijkt te beïnvloeden. Hoe vaker studenten thuis een andere taal spreken, hoe lager hun score op de academische taalvaardigheidstoets. Anders verwoord: hoe groter het verschil tussen de 'basiscommunicatieve vaardigheden' en de 'academische taalcompetentie' tijdens de vooropleiding, hoe lager de score op de academische taalvaardigheidstest. Dat is echter een beetje te kort door de bocht om twee redenen. Ten eerste werd er in dit onderzoek geen rekening gehouden met sociaaleconomische status, terwijl onderzoek aantoont dat de sociaaleconomische status van een

student bepalender is voor schoolresultaten dan thuistaal. Meertalige studenten komen vaak uit gezinnen met een lagere sociaaleconomische status, waardoor bijvoorbeeld de kwaliteit van de input van de eerste taal lager zal zijn. Ten tweede kunnen de resultaten van meertalige studenten ook een effect zijn van het sterk eentalige karakter van het middelbaar onderwijs. Als de thuistaal in de schoolomgeving wordt verboden en dus als iets negatiefs wordt bestempeld, zal de discrepantie tussen school- en thuistaal enkel vergroten, met een negatief effect op de ontwikkeling van de academische taalcompetentie. Pulinx, Agirdag en Van Avermaet (2015) tonen zelfs aan dat een monolinguale overtuiging van leerkrachten leidt tot een daling van het vertrouwen in leerlingen, wat op zijn beurt de negatieve impact op de ontwikkeling van hun academische taalcompetentie nog versterkt.

Er zijn dus voldoende redenen om deze resultaten niet vanuit een 'deficitmodel' te benaderen. Het mag namelijk niet zo zijn dat meertaligheid als een handicap voor verdere studie wordt bestempeld; integendeel, verschillende onderzoeken tonen net aan dat meertaligheid, op voorwaarde dat die uitgebalanceerd is, een cognitieve voorsprong biedt. Om verdere uitspraken te kunnen doen rond de groep meertalige instromers moeten ook andere factoren, zoals sociaaleconomische status in kaart gebracht worden en moeten de voortrajecten van deze meertalige studenten grondiger bestudeerd worden.

## Literatuur

- Cummins, J. (1979). 'Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters'. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129.
- Cummins, J., & Swain, M. (1986). *Bilingualism in Education*. Essex: Longman Group limited.
- De Wachter, L., Heeren, J., Marx, S. & Huyghe, S. (2013). 'Taal: Noodzakelijke, maar niet enige voorwaarde tot studiesucces. Correlatie tussen resultaten van een taalvaardigheidstoets en slaagcijfers bij eerstejaarsstudenten aan de KU Leuven'. *Levende Talen Tijdschrift*, 14, 4, 28-36.
- Reinhilde Pulinx, Piet Van Avermaet & Orhan Agirdag (2015): 'Silencing linguistic diversity: the extent, the determinants and consequences of the monolingual beliefs of Flemish teachers'. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-15.



### Lieve De Wachter

Germaanse filologie, 1988

Doctoraat, 1998

Docent Nederlandse Taalbeheersing en Academisch Nederlands, Schriftelijke en mondelinge academische vaardigheden, Sociale Wetenschappen en Letteren, KU Leuven



### Jordi Heeren

Master in de Taal- en letterkunde, 2008

Docent academische vaardigheden, Sociale Wetenschappen, KU Leuven

Schrijfcoach aan het schrijfcentrum van de KU Leuven



### Dirk Speelman |

Klassieke talen en Informatica, 1991

Doctoraat, 1997

Docent linguïstische methodologie, informatiekunde, statistiek voor humane wetenschappen, kwantitatieve taalkundige methodes (in het bijzonder corpuslinguïstiek) en taalgebruiksgebaseerde taalkunde, KU Leuven

# REDZAAM DANKZIJ TAAL

## WERKEN AAN FUNCTIONELE (MEER)TALIGHEID IN DE BASIS EDUCATIE

Isabelle Van Belle, Laurens Jans, Griet Busselot, Lien Vanholder

Je hoort het en leest het overal: onze maatschappij wordt alsmaar complexer en is voortdurend in verandering. Om volwaardig te kunnen deelnemen aan deze samenleving moet je heel wat basiscompetenties beheersen: cursussen volgen op het werk, informatie zoeken op het internet, de kinderen helpen met hun huiswerk, facturen van gas en elektriciteit controleren, solliciteren voor een job, je administratie doen via digitale applicaties... Verschillende taalregisters, cijfers en (grafische) gegevens interpreteren, computers en multimedia inzetten vragen basiskennis, voldoende oefening en abstractievermogen. Er is ook de persoonlijke en de sociale wenselijkheid om 'mee te zijn' en zich als mens en burger in te zetten en te ontplooiën.

Dat alles vraagt veel competenties die ons volgens hedendaagse normen *functioneel geletterd* maken. Dat is het terrein van de Centra voor Basiseducatie (CBE) binnen het volwassenenonderwijs. Aan al die basiscompetenties werken we al meer dan 25 jaar in de dertien Centra voor Basiseducatie in Vlaanderen.

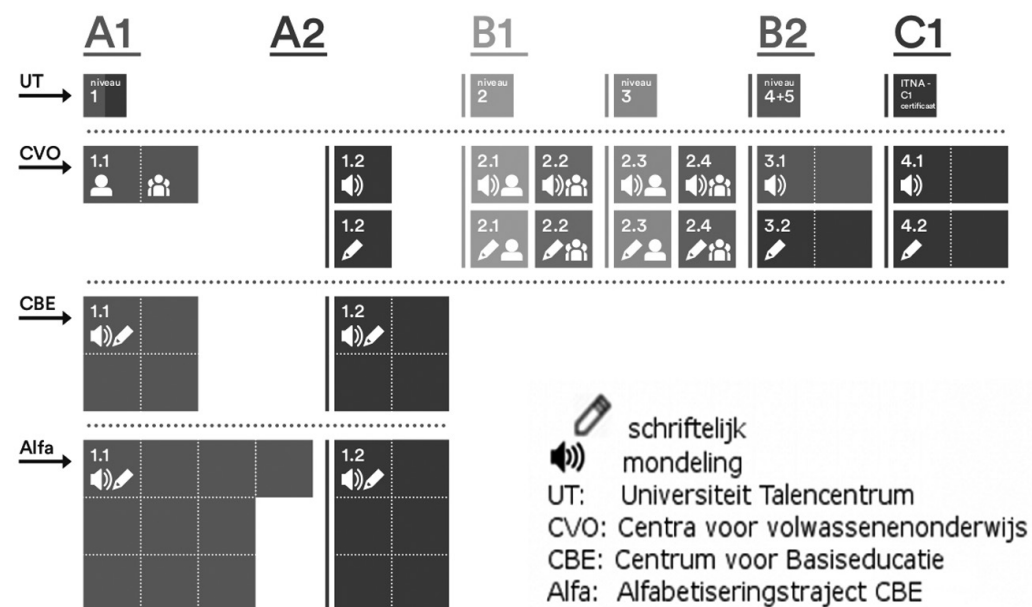
In het CBE Halle-Vilvoorde, waaraan wij verbonden zijn, werken momenteel ruim 100 personen, voornamelijk educatieve medewerkers. Voor het jaar 2016 zijn er 3376 cursisten geteld. Dat is een middelgroot centrum binnen de basiseducatie. Het grootste deel van deze cursisten kent geen of nauwelijks Nederlands. Zij starten met een cursus NT2 of een alfabetiseringstraject. In dalende grootte tellen we nadien voornamelijk Nederlandstalige cursisten die een ICT-opleiding volgen, een van de diverse cursussen maatschappijoriëntatie, rekenen, Nederlands, Frans of Engels.

Het is ook niet altijd duidelijk wat zij van ons verwachten en hoe we aan hun vragen kunnen beantwoorden. Onze algemene leidraad is dat de leertrajecten moeten gaan over zelfredzaamheid: de prille beheersing van ons (Latijns) schrift, leren rekenen tot de praktische toepassing ervan, assertiviteit, een theoretisch rijbewijs, sociale vaardigheden leren, de actualiteit begrijpen, probleemoplossend denken, weten wat je eigen kinderen op school doen en leren, sollicitatietraining, digitale apparaten ...

### De weg naar de geschikte opleiding

Het Vlaams volwassenenonderwijs is breed en ingevuld door verschillende scholen en organisaties. Elke school richt zich op een specifieke doelgroep en heeft een specifiek aanbod. Hieronder gaan we dieper in op het aanbod Nederlands als tweede taal (NT2).

### Nederlands leren



Overzicht van de opleidingen NT2 en alfa binnen het volwassenenonderwijs  
Bron: Atlas, integratie & inburgering Antwerpen

Wanneer je een cursus Nederlands wil volgen, moet je je eerst aanbieden bij het Huis van het Nederlands, dat nu deel uitmaakt van het Agentschap Integratie en Inburgering. Een consulent start met een kort gesprek. Hij stelt vragen over je talenkennis, aantal jaren scholing, diploma en alfabetisering. Ze nemen soms testen af, zoals een lees- en schrijftest, een test cognitieve vaardigheden of een niveaubepalingstest. Daarna word je doorverwezen naar de organisatie die het best aansluit bij je profiel.

De cursist kan op verschillende momenten tijdens het schooljaar een cursus Nederlands beginnen. In het CBE wordt opnieuw bepaald welke niveaugroep aangewezen is. Die beslissing is niet bindend gedurende het hele traject en kan herbekeken worden naarmate de cursist vordert of stagneert.

### Mentale kracht

Cursisten dragen geregeld een (zwaar) beladen rugzak met allerlei problemen met zich mee. Die belemmeren of verhinderen vaak het leerproces. Asielzoekers en nieuwkomers die in België terechtkomen, hebben echter meestal wel een enorme wil om te leren en vooruit te komen in hun leven.



*Khalil (23 jaar) getuigt:*

*Eerst was ik in een asielcentrum in Charleroi. Daar had ik het moeilijk, ik voelde me slecht, er waren geen zekerheden. Zou ik in België mogen blijven? Wanneer kon ik weg uit het asielcentrum? Ik startte met de Nederlandse les bij Basiseducatie, en toen ik het opvangcentrum mocht verlaten ging het beter met me. Een tijd later startte ik ook met de cursus Rijbewijs. Nu volg ik verder Nederlands in een Centrum voor Volwassenonderwijs (CVO).*

*Mijn tip voor vluchtelingen die aankomen in België is: praat met veel mensen, vanaf het begin. Zo maak je vrienden waarbij je terecht kan. Leer ook zo snel mogelijk Nederlands. Dan kan je rap vooruitgaan en starten met werken. Als je werkt, heb je een beter inkomen. Je kan dan een mooier huis of appartement vinden. Door te werken verbetert je Nederlands ook enorm. Kortom: je krijgt meer mogelijkheden. Ik wil nog grote stappen zetten. Mijn rijbewijs halen en een auto kopen. Een opleiding Verzorgende volgen. En trouwen met mijn vriendin. We zijn tenslotte al drie jaar samen!*

Het snel leren is niet altijd even gemakkelijk wanneer cursisten gealfabetiseerd werden in een ander schrift. We proberen die hindernis weg te werken door hen een extra technische module aan te bieden. Hier ligt de focus op het herkennen en leren van letters, woorden en klanken. Zo oefenen ze met draaikaartjes op uitspraak en met flitsdictées op schrijven.

Voor de analfabeten start een alfabetiseringstraject dat een aantal jaren in beslag zal nemen. Ze hebben immers amper motorische schrijfvaardigheden en leer- of leesstrategieën meegekregen. Daarbij leggen we de focus op het verhogen van hun zelfredzaamheid en zelfbeeld.

## Regiospecifieke aanpak

Kennis van de taal is noodzakelijk voor integratie en inburgering, ook dus voor werk. De VDAB is een van de vele partners. De vraag om anderstalige werkzoekenden een basis Nederlands bij te brengen is enorm. Tegelijk komt het ook meer en meer voor dat nieuwkomers, naast hun cursus Nederlands, vragen om een cursus Frans. Zo is het bijvoorbeeld in de regio Halle-Vilvoorde binnen de dienstensector erg moeilijk om zonder Frans aan de slag te geraken.

Lesgevers houden ook rekening met de hoeveelheid oefenkansen of de mate waarin een cursist buiten de les in contact komt met het Nederlands. Voor ons centrum, het CBE Halle - Vilvoorde, dat een aanbod voorziet in het gros van de Brusselse randgemeenten, is dit niet altijd evident. Het leven van de cursisten speelt zich immers in veel gevallen af

op de markten in Brussel en niet op de markt in Halle. We kijken naar de realiteit en spelen in op de noden en vragen van de cursisten.

## Meertaligheid en brede kijk

De Centra voor Basiseducatie en hun voorlopers in het sociaal werk hebben al een paar decennia ervaring met werken aan geletterdheid. Het leergebied kent de benaming NT2, waarbij de 2 wijst op *tweede taal*. Nederlands is echter zelden de tweede taal voor de cursisten.

*Hilde (lesgever): “In mijn asielgroep zitten voornamelijk Afghanen. Ze spreken onderling Pasjtoe en Dari. Nederlands is dus al een derde of vierde taal.” In een andere alfabetiseringsgroep van het tijdelijk asielcentrum in Vilvoorde spreken ze vijf talen door elkaar. En in een ‘gewone’ NT2-groep is het niet raar om bijvoorbeeld Congolezen te vinden die tot drie (plaatselijke) talen begrijpen en deels spreken. Lesgevers laten die talen aan bod komen, alsof het stukjes van hun persoonlijkheid zijn die je zo erkenning geeft. (Fonetisch) “Sjoewai sjoewai?”: “Gaat het?” “Pole pole”: “Op het gemak.” Natuurlijk praten ze regelmatig, zeker in de eerste niveaus, in hun eigen taal. Maar vaak gaat het dan over de les en het begrijpen ervan.*

De verleiding is er soms om met contacttalen die je zelf beheerst snel vooruitgang te willen boeken en te vertalen. Je kan zo beter vergelijkingen maken met activiteiten en situaties uit hun land. Maar vaak geeft dat geen langdurig leereffect en het zou ook niet respectvol zijn t.o.v. de cursisten voor wie je dat niet kunt doen. Soms is het zelfs verwarrend: spreekt de lesgever nu Nederlands? We nodigen hen zoveel mogelijk uit om zelf te spreken. Een sputterend Nederlands wordt door ons aangemoedigd.

## Creativiteit en praktische aanpak

Het Nederlands is zeker geen gemakkelijke taal om te leren. Het zal je dus maar overkomen dat je in Vlaanderen terecht komt zonder een woord Nederlands te kennen... Bij basiseducatie willen wij die mensen helpen om op hun eigen tempo Nederlands te leren begrijpen, spreken, lezen en schrijven. De focus ligt op het gebruik van het Nederlands in dagelijkse situaties, zodat cursisten zelfredzaam kunnen worden in een steeds sneller evoluerende maatschappij. Daarom zijn taallessen NT2 in de eerste plaats functioneel: bijvoorbeeld treintabellen leren lezen, de openingsuren van de apotheek raadplegen, hoe je een afspraak kunt maken bij de huisarts...

Dat alles gebeurt vanuit een zeer praktisch gestuurde invalshoek. Zo kan een lesgever NT2 met cursisten naar de plaatselijke markt gaan om hen fruit te laten kopen. Eenmaal

terug in de klas, wordt er een fruitbrochette gemaakt aan de hand van Nederlandstalige instructies. CBE Halle-Vilvoorde organiseert ook jaarlijks een taaldorp. In dat fictieve dorp brengen NT2-cursisten een bezoek aan verschillende winkels en instanties. Mensen worden ertoe aangespoord om Nederlands te spreken in reële situaties, maar toch binnen een veilige oefencontext.

Een veilige leeromgeving is een sleutelfactor waar wij sterk op inzetten. Geleidelijk leren, voldoende herhalingsmomenten en een gemoedelijke aanpak dragen daartoe bij. Omdat elke cursist een eigen leertraject en heel eigen leervragen heeft, kiezen wij voor permanente observatie. Daarbij staan de noden van de cursist centraal. Blijft uitspraak een onoverkomelijk struikelblok, dan kan een cursist gebaat zijn bij het volgen van een technische module. Wanneer het in de les soms iets te snel gaat of wanneer een cursist een les heeft moeten missen, dan biedt het *Open Leercentrum* soelaas om extra te oefenen. Ook individuele begeleiding is mogelijk voor cursisten die moeilijk functioneren binnen het reguliere lesaanbod.

## Inzetten op geletterdheid loont

Verskillende nationale en internationale onderzoeken tonen aan dat geletterd zijn een grote invloed heeft op ons leven. Denk aan welzijn, tewerkstelling, deelname aan socio-culturele netwerken, levenslang leren, participatie als burger aan onze democratie.

Willen we een maatschappij waarin iedereen kansen krijgt, dan moeten we blijven inzetten op geletterdheid. Dat is ook de missie van de Centra voor Basiseducatie.



### Educatieve medewerkers bij het CBE Halle-Vilvoorde:

v.l.n.r.:

**Isabelle Van Belle:** Regent LO & Postgraduaat Nederlands voor Anderstaligen KU Leuven;

**Laurens Jans:** Master Communicatiewetenschappen, KU Leuven;

**Griet Busselot:** Regent plastische opvoeding en biologie;

**Lien Vanholder:** Toegepaste Taalkunde Engels-Spaans, master meertalige communicatie, UGent

## YOUR MIND IS LIKE A PARACHUTE COGNITIE EN AFFECTIE GAAN HAND IN HAND

Annemie Decavele, Kirsten Fivez

*Aan het Instituut voor Levende Talen van de KU Leuven besteden we in de didactiek Nederlands als tweede taal (NT2) niet alleen aandacht aan cognitie maar ook aan affectie. Door oog te hebben voor de culturele eigenheid en meertaligheid van onze cursisten, stimuleren we hun betrokkenheid bij het taalverwervingsproces. Intuïtief weet je als docent dat een leuke sfeer in de klas cruciaal is om de motivatie te prikkelen. Hoe positiever taal-leren wordt ervaren, hoe meer cursisten zich openstellen voor nieuwe input. "Your mind is like a parachute, it only works when it's open." Dit citaat van Frank Zappa leidt ons naar een essentiële didactische vraag: Hoe krijg je de parachute open? Wat zijn de knopjes die je kunt indrukken om een persoon of een groep te motiveren?*

Het doelpubliek van onze lessen zijn anderstaligen, bij wie diversiteit letterlijk en figuurlijk zichtbaar is. Om die diverse groep zo goed mogelijk te motiveren en op een constructieve manier bij de les te betrekken, focussen we zowel op de keuze van het materiaal als op die van de (interactieve) werkvormen. Een dynamische wisselwerking tussen die twee domeinen draagt bij tot een positieve sfeer en tot succes. Hoe meer variatie in het materiaal en in de werkvormen, hoe meer verschillende studenten zich aangesproken kunnen voelen. Met deze werkwijze en visie sluiten we aan bij de theorie over de meervoudige intelligentie van de Amerikaanse psycholoog Howard Gardner. Hij stelt dat er negen intelligenties zijn (linguïstische intelligentie, muzikale intelligentie, mathematische intelligentie, ...) die elke mens in meer of mindere mate ontwikkeld heeft. Elk individu heeft een specifiek intelligentieprofiel. Het is dan ook de uitdaging voor elke docent om zoveel mogelijk verschillende intelligentieprofielen aan te spreken. Hoe meer je varieert, hoe meer parachutes je kunt openen.

Variatie blijkt inderdaad een noodzakelijke laag in het taalverwervingsproces, maar we hebben het gevoel dat er bij succesmomenten in een taalklas nog andere lagen voorkomen die het taalverwervingsproces bevorderen. Een daarvan zit meer op het affectieve en relationele niveau. Zo werken we bij gevorderde taalleerders met een tekst over een onderzoek waarin de uiting van emoties bij een internationaal studentengezelschap centraal staat. Sociologen Richard Wilkins en Elisabeth Gareis constateerden dat Amerikanen tegen partners en familieleden vaker 'ik hou van je' zeggen dan andere volkeren. In die tekst staat onder andere volgend fragment:

*Een Griek en een Syriër associeerden het zinnetje 'ik hou van je' met een huwelijksaanzoek en een vrouw uit Jamaica zei: 'Ik kan die woorden niet zo vrijelijk uiten als veel mensen hier. Liefde is een heel sterk woord. Ik moet*

*het echt menen en ga het niet zeggen omdat iemand dat van me verwacht.’  
[...] Een Koreaanse associeert liefdesverklaringen met de kortstondige  
hartstocht van de jeugd, een Hongaarse met gebrek aan zelfbeheersing en  
zwakheid. Enkele Chinese vrouwen zeggen dat ouders alleen non-verbaal  
uiting geven aan hun genegenheid. Het omgekeerde geldt voor Latijns-Ame-  
rikanen. Een Cubaans-Amerikaanse: “Bij ons loopt men met zijn gevoelens  
te koop. Mijn familieleden zeggen voortdurend dat ze van me houden.”*

Deze tekst is een ideale aanleiding om dieper in te gaan op de verschillende perspectie-  
ven over en uitingen van liefde. Aan de hand van de volgende vragen boren we het  
gesprek in de groep aan:

1. Wordt er over jouw nationaliteit gesproken in de tekst?
2. Zo ja, klopt dat met de realiteit?
3. Hoe zeg je in het Nederlands ‘I love you’? En in jouw taal?
4. Is ‘I love you’ zeggen in het Engels makkelijker dan in je moedertaal?

Het moment waarop de cursisten de kans krijgen om ‘I love you’ in hun moedertaal te  
zeggen, lijkt voor velen een verademing. De hele klas zit geboeid naar elkaar en naar al  
die vreemde klanken te luisteren. De aandacht voor de eigen taal en de eigen cultuur die  
de docent bewust inzet, maakt dat de cursisten zich erkend en gezien voelen. Die waar-  
dering en erkenning creëren de wil en de zin om nieuwe perspectieven onder de loep te  
nemen en een andere taal en cultuur toe te laten. De uitgelatenheid bij studenten op  
zulke momenten geeft je als docent een gevoel van voldoening. Kortom, het is niet  
alleen een wisselwerking tussen cursisten onderling maar ook tussen docent en cursist.

De relationele verbondenheid die er op die manier in de klas ontstaat, is voor ons een  
cruciale laag in het taalverwervingsproces. Een van de manieren waarop wij aan die  
verbondenheid werken, is via muziek en gedichten. Dat creëert een ontspannen sfeer in  
de klas, waardoor cursisten het leren als lichter en leuker ervaren. Zo zetten we vaak  
muziek op als de cursisten de klas binnenkomen, voordat de les begint en tijdens de  
pauze. Soms lezen we aan het eind van de les ook een verhaal of poëzie voor, zoals het  
volgende gedicht van Hans Andreus:

*Je bent zo  
mooi  
anders  
dan ik,*

*natuurlijk  
niet meer of  
minder  
maar*

*zo mooi  
anders,*

*ik zou je  
nooit  
anders dan  
anders willen.*

Het gaat daarbij vooral om de magie die er op zo’n moment in de groep ontstaat. Het  
is niet in eerste instantie de bedoeling om de gedichten of liedjesteksten op een cogni-  
tieve manier te benaderen, maar wel om op een meer affectief niveau de taal te ervaren.  
Het proeven van de taal en het ervaren van de emotie staan centraal. Ons doel is vooral  
om een gemeenschappelijk moment te creëren aan het eind van de les. De cursisten  
verlaten de klas met een positief gevoel, wat de zin voor de taal en de volgende les sti-  
muleert.

Omdat we expliciet de meertaligheid en culturele eigenheid van de cursisten in de les  
willen erkennen, nodigen we hen bovendien uit om hun lievelingsmuziek, -gedicht of  
-verhaal in hun moedertaal mee te brengen. Zo hoorden we tijdens de pauze al eens  
Palestijnse muziek en luisterden we aan het eind van een les naar een Russisch gedicht.  
Door als docent op zulke momenten de Nederlandstalige teugels even te laten vieren,  
komt er een wereld van talige en culturele diversiteit de klas binnen. Andere talen expli-  
ciet aan bod laten komen in de Nederlands les, is misschien even je comfortzone als  
docent durven te verlaten, maar er ontstaat een wederzijdse nieuwsgierigheid naar  
elkaars passies die de sfeer in de groep bevordert.

In dit artikel pleiten we ervoor de meertaligheid van een cursist op een positieve manier  
in te zetten in de didactiek, zodat we de affectieve laag in het taalverwervingsproces  
aanboren. De manier waarop dat gebeurt hangt natuurlijk af van de persoonlijkheid  
van de docent. Poëzie en muziek zijn voor ons interessante tools om ruimte te creëren  
voor de meertaligheid en culturele eigenheid van de cursisten. We zijn ervan overtuigd  
dat die erkenning en waardering een stimulans is voor het taalverwervingsproces.  
Alle opmerkingen en suggesties zijn meer dan welkom bij [annemie.decavele@kuleuven.be](mailto:annemie.decavele@kuleuven.be)  
en bij [kirsten.fivez@kuleuven.be](mailto:kirsten.fivez@kuleuven.be).



### **Annemie Decavele**

Germaanse talen, 1996; opleiding NT2-didactiek, UA; sociale en culturele antropologie, 2004

### **Kirsten Fivez**

Taal- en letterkunde Frans-Spaans (2008), opleiding NT2-didactiek UA, 2012

Annemie Decavele en Kirsten Fivez, docenten NT2, Instituut voor Levende Talen, KU Leuven, leggen zich toe op de (inter)culturele component in de didactiek.

## SUPERDIVERSITEIT IN ERFGOEDTAAALONDERWIJS DE CHINESE SCHOOL VAN ANTWERPEN

---

Ching Lin Pang

### *Historische situering van scholen in eigen taal voor Chinezen in de diaspora (erfgoedtaalonderwijs)*

Chinese migranten behoren tot een van de omvangrijkste en oudste diasporagemeenschappen ter wereld (Pang, 2008). De eerste Chinese school in de VS werd opgericht in San Francisco in 1886 (als gevolg van het toenmalige segregatiebeleid. Chinese migranten moesten zich vestigen in bepaalde buurten. Na het bezoek van een keizerlijk ambtenaar in 1908 aan de VS werden meerdere Chinese scholen opgericht in verschillende Amerikaanse steden. De doelstelling van die scholen was de band met het moederland China te versterken. Op het einde van de jaren twintig waren er wereldwijd meer dan vijftig Chinese scholen. De populariteit van Chinese scholen nam drastisch af in de tweede helft van de vorige eeuw. Jonge Chinezen omarmden de Amerikaanse cultuur en het Engels. Het geloof in de versmelting van culturen speelde daarbij een belangrijke rol. Na de afschaffing van de Chinese uitsluitingswet in 1965 kende de Chinese immigratie een hoge vlucht. In hetzelfde decennium maakte het assimilatiegedachtegoed plaats voor de notie van diversiteit en verschil als gevolg van de vrouwen- en burgerbeweging. Beide gebeurtenissen hebben indirect geleid tot een expansie van Chinese scholen. In die nieuwe context maakt taalverschuiving naar de meerderheidstaal plaats voor taalbehoud van de minderheidsgroep. Intussen is de trend alweer veranderd en primeert de kennis van de meerderheidstaal op onderwijs in eigen taal

### Chinese scholen in Vlaanderen

Chinese migratie naar België is in verschillende fasen verlopen. Alleenstaande matrozen en allerhande gelukszoekers vonden hun weg naar België via de haven van Antwerpen vanaf de jaren twintig. De meeste van hen trokken echter na verloop van tijd naar andere oorden. Vanaf het einde van de jaren vijftig en tijdens de 'golden sixties' vond de tweede golf plaats van Chinese families uit Hongkong, die zich – in tegenstelling tot de eerste groep – in België gevestigd hebben. Migratie uit de Volksrepubliek kwam op gang vanaf de jaren tachtig na het hervormingsbeleid van Deng Xiaoping in 1978. Dat verklaart waarom de eerste Chinese school in België pas in 1982 is opgericht door *Antwerp Truth Church Belgium*, een lokale Protestantse Kerk, op wandelafstand van de Antwerpse 'Chinatown' (vooral de Van Wezenbekerstraat en de Van Arteveldestraat). In 1986 is een tweede Chinese school opgericht door de Vereniging van Chinezen in België in het centrum van 'Chinatown'. Omdat beide scholen privé-initiatieven waren,

kampten ze met een tekort aan financiële middelen en gekwalificeerde leerkrachten. In 1995 vond een herstructurering plaats van de school van de Vereniging van Chinezen. In samenwerking met de Chinese vrouwenvereniging werd de school herdoopt tot de Chinese school van Antwerpen. In 1997 richtte de vzw Chinese Gemeenschap België de derde Chinese school op in Gent. Sinds 2003 heeft Leuven eveneens een Chinese school. Omdat de school van de Protestantse kerk zijn deuren sloot in 2000 wegens te weinig leerlingen telt Vlaanderen (Brussel niet meegerekend) nu drie Chinese scholen: in Antwerpen, Gent en Leuven. Ze bieden als onafhankelijke non-profit organisaties taallessen Mandarijn aan op woensdagnamiddag en/of zaterdagvoormiddag.

## De Chinese School van Antwerpen

De Chinese School van Antwerpen is, zoals al vermeld, in 1995 opgericht door twee lokale Chinese verenigingen: de Vereniging van Chinezen en de Chinese vrouwenvereniging. Het jaar voordien ontving de Chinese vrouwenvereniging een eenmalige toelage van de Vlaamse overheid als zelforganisatie. Die toelage werd onder andere aangewend om Chinese taallessen te organiseren voor een dertigtal kinderen met een Chinese migratieachtergrond. De Chinese school is een privé-initiatief van de Chinese gemeenschap van Antwerpen, dat grotendeels is gebaseerd op vrijwilligerswerk, aangevuld met beperkte schenkingen van haar leden en met een toelage als modelschool van de Chinese stichting Chinees Onderwijs in het buitenland vanaf 2013. De diversiteit van de docenten en leerlingen is enorm toegenomen in de afgelopen twintig jaar als gevolg van de globalisering van de Vlaamse maatschappij, China als opkomende economische macht en de toegenomen Chinese migratie.

## Van een lokaal bottom-up initiatief tot een superdiverse school

In 1995 telde de school zestig leerlingen, van wie het merendeel met een Hongkong-Chinese achtergrond en een minderheid van wie de ouders afkomstig waren uit de Volksrepubliek. De school bood toen drie klassen Kantonees en twee klassen Mandarijn. Vanaf 2006 is het aantal inschrijvingen uitzonderlijk opgelopen door de toegenomen migratie en de mediabelangstelling voor China. Van 2006 tot 2015 stond China op nummer vijf onder de groep nieuwkomers uit de niet-EU landen in het Vlaamse gewest. Naast het toegenomen aantal is ook de samenstelling van de leerlingenpopulatie ongezien heterogeen geworden. De school telt momenteel 200 leerlingen. De lessen Kantonees zijn stopgezet in 2015 wegens afgenomen belangstelling en een tekort aan gekwalificeerde docenten. In totaal worden nu twintig klassen Mandarijn aangeboden op woensdag en zaterdag. De leeftijd van de leerlingen varieert tussen zes en zestien jaar. De grootste groep omvat de tweede generatie jongeren, van wie de ouders afkomstig zijn uit de provincie Fujian en de stad Wenzhou. Ook de derde generatie jongeren met een Hongkong-Chinese afkomst is relatief goed vertegenwoordigd. Er is een tiental

adoptiekinderen uit China, evenals kinderen uit Vlaams-Chinees gemengde huwelijken. Ook een vijftiental Tibetaanse kinderen volgen er les. Als nieuwste trend zijn er enkele Chinese leerlingen die hun gehele leertraject hebben doorlopen in de Volksrepubliek maar door hun ouders naar België zijn overgebracht om hier te studeren. Hun ouders verkiezen het Vlaamse onderwijssysteem omdat ze menen dat Vlaamse scholen meer ruimte laten voor kritisch en creatief denken in tegenstelling tot het Chinese systeem. Door die diversiteit op het vlak van cultuur, taal en migratie is er grote variatie in de thuistaal van de leerlingen. Bij kinderen afkomstig van Wenzhou en Fujian praten de ouders en kinderen naast de eigen taalvariant ook het Mandarijn, hoewel vaak met een lokaal accent. Derde generatie Hongkong-Chinese kinderen hebben doorgaans Nederlands of Kantonees als thuistaal. In tegenstelling tot de eerste groep hebben ze geen enkele notie van het Mandarijn.

Er is ook diversiteit onder de docenten. Alle leerkrachten zijn vrouwen met het Mandarijn als moedertaal. Ze zijn afkomstig uit verschillende regio's van China. De meesten zijn hooggeschoold en gehuwd met een Belg. Eén docente heeft een masteropleiding antropologie behaald en een tweede lesgeefster is een doctoraatsstudent antropologie aan de KU Leuven. De superdiversiteit kan verklaard worden door de historische, taalkundige en demografische ontwikkeling van de Chinese gemeenschappen in Vlaanderen en de toenemende superdiversiteit van de Vlaamse samenleving. Sinds 2013 ontvangt de school een toelage van 100,000 RMB (13,500 euro) van de Stichting Chinees Onderwijs in het buitenland (*Haiwaihuawenjiaoyujin*), een initiatief van de voormalige Chinese president Hu Jintao.

Om tegemoet te komen aan de stijgende diversiteit worden speciale klassen ingericht voor kinderen uit gemengde huwelijken, Tibetaanse en Vlaamse kinderen.



*Chinese taalklas*

## Overdracht van Chinese taal of macrotaal?

Het officiële discours in China onderschrijft één Chinese standaardtaal, het Mandarijn en één standdaarschrift met verschillende taalvarianten als niet-officiële gesproken talen.

Onder Mao werd het vereenvoudigde schrift ingevoerd om het analfabetisme te bestrijden. Toch wijzen veel Westerse taalkundigen op het polycentrische karakter van de Chinese taal wegens haar geografie, demografie en geschiedenis (Li & Juffermans 2013).



*De Chinese school als modelschool voor Chinese taal en cultuur in het buitenland*

Volgens Lewis (2009) is het Chinees niet een taal maar een macrotaal of overkoepelende taal voor een groep talige variëteiten. Als macrotaal heeft het Chinees dertien *member languages*: Gan, Hakka, Huizhou, Jinyu, Mandarijn, Min Bei, Min Dong, Min Nan, Min Zhong, Pu-Xian, Wu, Xiang en Yue. Sommige taalkundigen (DeFrancis 1984) vergelijken de interne diversiteit van China met de EU, die gekenmerkt wordt door een veelheid aan talen en de standaardtaal van het Mandarijn met het Latijn. Alhoewel die stelling een kern van waarheid bevat, doet die vergelijking de waarheid ook enigszins geweld aan. De standaardtaal wordt gebruikt in het onderwijs, de media en in de publieke ruimte. Ze wordt aangeboden in Chinese taallessen voor anderstalige buitenlanders. In het algemeen wint de standaardtaal terrein in China met een sterk convergerende kracht. Anderzijds kan ondanks de standaardisatie de diversiteit van het gesproken Chinees evenmin genegeerd worden, zeker onder kinderen met een Chinese migratieachtergrond. De Chinese school van Antwerpen volgt een pragmatische koers door de standaardtaal aan te bieden. In tegenstelling tot Chinese scholen in Nederland geven de Chinese docenten les in het Nederlands op basis van Chinese tekstboeken uitgegeven door de Jinan University. Het Nederlands hebben ze geleerd in het kader van de inburgeringscursussen. Wanneer een docente onvoldoende of geen Nederlands beheerst worden andersoortige communicatiestrategieën aangewend.

## Overdracht van 'Chinese' cultuur

In de literatuur over Chinese erfgoedtaalscholen wordt niet alleen verwezen naar het belang van die instellingen voor de transmissie van de taal maar ook van de cultuur (Hsu, Pang & Haagdoorens 2012). Alhoewel cultuur geen essentialistische constante is maar eerder een dynamisch project, kan een onderscheid gemaakt worden tussen waarneembare praktijken en dieperliggende waarden. Waarneembare praktijken slaan op symbolen, helden en rituelen, die de kern of waarden van de cultuur uitdrukken. Leden van de cultuurgemeenschap nemen deel aan die praktijken en onderschrijven zo die waarden. De taal speelt een ingrijpende rol in de vorming en transmissie van cultuur omdat ze de selectie, codificatie en reproductie van culturele symbolen, rituelen en waarden ondersteunt, versterkt en bestendigt.



*Kalligrafielessen*

De Chinese school in Antwerpen doet aan beide vormen van cultuuroverdracht. Op het vlak van tastbare kennis en vaardigheden organiseert de school maandelijks culturele klassen: papiersnijkunst, Chinese kalligrafie, organisatie van feesten zoals het Lentefestival, het Maanfeest, enz. De zogenaamde 'waarden' worden indirect via de taallessen meegegeven via de inhoud van de lessen evenals in de omgang met de leerkracht en onder de leerlingen onderling. Die waarden houden in: beleefdheid, kinderlijke gehoorzaamheid, respect voor leerkrachten, discipline, hard werken en het belang van onderwijs en vorming. De bedoeling van de culturele transmissie is om jongeren te laten kennismaken met hun culturele *roots*, rekening houdend met de verschillende lagen van hun meervoudige identiteit (Chan 1997).

## Conclusie

Erfgoedtaalonderwijs is eeuwenoud. Chinezen in het buitenland hebben altijd het belang van de kennis van de eigen taal en cultuur onderkend. Toch heeft een verschuiving zich

voorgedaan als gevolg van de globalisering en superdiversiteit sinds de jaren negentig van de vorige eeuw en de opkomst van China als regionale/ mondiale grootmacht. Het voorbeeld van de Chinese school in Antwerpen toont aan hoe een lokale school over drie decennia heen uitgegroeid is tot een heterogene, superdiverse school met de daaraan verbonden uitdagingen. Bovendien draagt de Chinese school als naschoolse vorming bij tot een meervoudige identiteitsvorming van jongeren met een Chinese migratieachtergrond.

## Literatuur

- Chan, K.B. (1997) A Family Affair: Migration, Dispersal and the Emergent Identity of the Cosmopolitan Identity. *A Journal of Transnational Studies*. Vol.6, n°2, Fall 1997. Pp. 195-213.
- DeFrancis, J. (1984) *The Chinese Language: Fact and Fantasy*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Hsu, H.P., C.L. Pang, C.L. & W. Haagdorens (2012) Writing as Cultural Practice: Case Study of a Chinese Heritage School in Belgium. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*. Vol. 47, pp 1592-1596.
- Li, J.L. & Juffermans, K. (2013) *Learning and Teaching Chinese in the Netherlands: the Metapragmatics of a Polycentric Language*. Paper 54. Tilburg Papers in Culture Studies.
- Pang, C.L. (2008) Chinese Migration and the case of Belgium. In T. Van Naerssen & M. van der Velde (eds) *Migration in a New Europe: People, Borders and Trajectories*. Rome: Società Geografica Italiana.



### Ching Lin Pang

Licentiaat in de Oosterse filologie en geschiedenis,  
1984

Master in Asian Studies, 1988

Doctor in de Sociale en culturele antropologie, 1996

Hoofddocente, Departement toegepaste taalkunde,  
Universiteit Antwerpen en IMMRC/LINES, Sociale  
Wetenschappen, KU Leuven

# VAN BABEL TOT JAPAN

*Migratiestromen en meertaligheid zijn blijkbaar van alle tijden. Karel Van Lerberghe voert ons terug naar de bakermat van de beschaving in Mesopotamië, waar toen al vele talen werden gesproken (Een Babylonische spraakverwarring). Iedereen was er verplicht tenminste twee talen te kennen (Soemerisch en Akkadisch), maar woordenboeken bestonden toen ook al! Willy Clarysse leert ons dat Egypte bijna duizend jaar lang tweetalig is geweest met een evoluerende inheemse taal (Egyptisch-demotisch-Koptisch) en een door de veroveraars opgelegde bestuurstaal (Arames-Grieks-Arabisch) (Tweetaligheid in het Grieks-Romeinse Egypte). Marie-Thérèse Charlier geeft het voorbeeld van de civitas Tungrorum, waar Latijn, Keltisch en Germaans werden gesproken, zoals we leren uit opschriften op steen en in brons (Multiculturalité et multilinguisme dans la cité des Tongres à l'époque romaine). Martine Robbeets slaagde erin de stamboom van het Japans te reconstrueren vanuit een Euraziatische oertaal in Mantsjoerije, waaruit het Koreaans en het Japans hun weg vonden als gevolg van succesvolle landbouwteelten en een klimaatwijziging (Hoe het Japans naar Japan kwam). Tot slot brengt Sam Van Clemen het verhaal van grootscheepse migraties in Rusland en de Sovjet-Unie, gestuurd door de Russisch sprekende overheid, al genieten vandaag liefst 28 talen in dat gebied een officiële status (Migratie en meertaligheid in het tsaristische Rusland en in de Sovjet-Unie).*

# EEN BABYLONISCHE SPRAAKVERWARRING

Karel Van Lerberghe

*Volgens het welbekende Bijbelse verhaal werden de Babyloniërs gestraft voor hun hoogmoed bij het bouwen van de beruchte 'Tempeltoren' door een algehele spraakverwarring. Dat is echter buiten het Babylonische genie gerekend: toen de toren gebouwd werd (in de zevende en zesde eeuw v. Chr.) waren de Babyloniërs al meer dan twee millennia vertrouwd met veeltaligheid.*



Soemerisch en Akkadisch zijn de basistalen van Mesopotamië en haar randgebieden en ze zullen dat ook blijven gedurende meer dan drie millennia. Ze verdwijnen uit de ons overgeleverde documenten in de eerste eeuwen van onze tijdrekening. Documenten werden tijdens die extreem lange periode in beide talen opgesteld. Op die wijze werden ze zo innig verweven dat sommige Assyriologen spreken van een Soemerisch-Akkadische "Sprachbund". Het Akkadisch wordt in het bijzonder de internationale taal bij uitstek. Wanneer in de tweede helft van het

tweede millennium v. Chr. de vorsten uit Babylonië, Egypte en het Hittietenrijk (in Turkije) uitvoerig met elkaar corresponderen, dan doen ze dat in het Akkadisch, in feite het "Engels" van voor onze tijdrekening.

## De oudste geschreven documenten

De oudste geschreven documenten zijn afkomstig uit Uruk, een stad in het zuiden van Irak en dateren van ca. 3.200 v. Chr. Deze documenten zijn grotendeels geschreven in het Soemerisch, een agglutatief-ergatieve taal die structureel vergelijkbaar is met de Fins-Oegrische talen maar die nog steeds niet ingedeeld kan worden in een talengroep. De 'homo literatus Urukensis', uitdenker van het schrift, was wellicht spreker van een andere en oudere, ons slechts door substraatwoorden bekende taal waarvoor hij dat



*Lexicografische lijst met juridische termen in het Soemerisch en de Akkadische vertaling ervan*

schrift ontwikkelde. Woorden uit deze Proto-Eufratische 'banana' taal zullen gedurende drie millennia overgeleverd blijven worden in de diverse talen van het Nabije Oosten.

Reeds van bij de aanvang van het derde millennium v. Chr. worden de Mesopotamische autochtonen beschreven als 'sprekers van de Soemerische en de Akkadische taal'.

'Mesopotamië' was dus vanaf de vroegste historische periodes een smeltkroes van diverse groepen die gekenmerkt waren door de talen die ze spraken: het obscure Proto-Eufratisch, het agglutinatieve Soemerisch en het semitische Akkadisch.

Het Akkadisch is van een heel andere orde dan de twee andere talen en zal zich in zijn latere vormen (het Assyrisch en het Babylonisch) ontwikkelen tot de 'internationale taal' van de Oudheid. Zoals reeds vermeld behoort ze tot de semitische talengroep waarvan ze de oudste component is. In de loop der tijden hebben vele andere talen zich ontwikkeld die een nauwe verwantschap hebben met deze moedertaal. Hebreeuws en Arabisch, in hun diverse vormen, zijn door recente politieke ontwikkelingen ongetwijfeld de best bekende onder hen.

## Woordenboeken en encyclopedieën

Van in de vroegste periodes werden woorden opgesomd op grote tabletten in de vorm van lange lijsten. De kleitabletten waren daarvoor de uitgesproken drager. Dergelijke 'lexicografische' lijsten uit Mesopotamië en haar randgebieden zijn ons bekend. In die lijsten worden diverse onderwerpen behandeld die we nu zouden beschrijven als behorende tot de taalkunde, de wiskunde, de geometrie, de astronomie, de religie ... Aangezien de bevolking van Mesopotamië uit diverse 'etnische' groepen bestond, werd het land in meerdere talen bestuurd. Er werd dan ook veel aandacht besteed aan het 'taalevenwicht' in de administratie. In het bijzonder werd getracht Soemerisch en Akkadisch, de talen van de autochtone bevolking, gelijkwaardig te behandelen. Het middel bij uitstek voor het aanleren van de talen en voor de verspreiding ervan in de scholen was het uitwerken van woordenboeken. Beschrijvende woordenboeken bevatten o.a.



lijsten van juridische of administratieve termen al of niet in context. Ook werden lijsten opgesteld met namen van planten, muziekinstrumenten, voorwerpen en lichaamsdelen. Meer ingewikkelde lijsten bevatten synoniemen en etymologieën. Bij elk vreemd woord werden extra uitspraak aanduidingen vermeld. Naast het noteren van de Soemerische woorden werd ook de noodzaak gevoeld om een Soemerische grammatica op te stellen.

In het derde millennium v.Chr. zijn dat veelal tweetalige woordenboeken met Soemerische termen en hun Akkadische vertaling. Daarnaast bestaan encyclopedische lijsten waarbij het Soemerische woord, in de linkerkolom van het tablet, in de rechterkolom in het Akkadisch verklaard wordt.

De belangrijke handelscontacten en militaire conflicten in het Nabije Oosten gedurende het tweede en eerste millennium v.Chr. hebben geleid tot de aanmaak van nieuwe, inventieve woordenboeken die in eerste instantie gebruikt werden om de basistalen van het Mesopotamische rijk begrijpelijk te maken voor de vreemde volkeren. Er ontstaan lijsten met Amorritische (Syrië), Hittitische (Turkije), Hurritische (Oost-Turkije, Armenië), Ugaritische (Syrische kust), Elamitische (Iran) en Aramese (taal van het Assyrische en Perzische rijk) vertalingen. Verschillende van die talen zoals het Indo-Europese Hittitisch en Perzisch en het West-Semitische Amorritisch, Aramees en Ugaritisch of de agglutinatief-ergatieve talen Hurritisch en Elamitisch zijn taalkundig ver verwijderd van het Soemerisch en het Akkadisch waarin de basislijsten geschreven waren. Daarom wellicht werd door de Babylonische taalkundigen uit het eerste millennium v.Chr. een nieuwe Soemerische grammatica geschreven, twee millennia na het eerste voorkomen van de taal en één millennium na de eerste Sumerische grammatica. De jongste lexicografische lijsten dateren uit de Seleukiedentijd. In die lijsten wordt het Griekse alfabet gebruikt.

## Schooldagen en schoolcurriculum

Het aanleren van woorden en begrippen gebeurde in de school. De meesterschrijver gaf de kinderen van de gegoede klasse hun takenpakket waarvan talen een belangrijk deel uitmaakten. Die schooldagen, het aanleren en de examens zijn goed beschreven in de Babylonische literatuur. De Mesopotamische leerling volgde een opleiding met een vast curriculum dat behouden bleef gedurende circa drie millennia. Dat was het curriculum dat ook in scholen buiten het eigenlijke kerngebied gangbaar was: in Elam, Ugarit, Hattushash .... treffen we lexicografische lijsten en schooloefeningen aan gebaseerd op dat onderwijs.

Toen we, als lid van de KU Leuven-opgraving in het Noord-Syrische, Koerdische, Tell Beydar, de daar ontdekte spijkerschrifttabletten ontcijferden waren we verbaasd dat we in een site die alle kenmerken vertoonde van een Semitische nederzetting hetzelfde onderwijscurriculum aantroffen als dat van de Soemerische stad Nippur in Zuid-Irak, enkele duizenden kilometer verwijderd van Beydar.

## Hoe ging het eraan toe in de school?

Meertaligheid was algemeen gangbaar in de Babylonische school. Elke leerling, tot de koning toe, was verplicht minimum twee talen te leren. In eerste instantie Soemerisch en Akkadisch, de talen van de twee dominante 'autochtone' groepen en de talen van respectievelijk de wetenschap en de internationale handelsrelaties in het derde en tweede millennium. Leerlingen die drie talen beheersten werden bijzonder geprezen.

De onderwijsmethodes waren naar de normen van hedendaagse onderwijsdeskundigen achterhaald: de leraar beschreef de linkerkant van het tablet in één taal, de leerling moest de rechterkant beschrijven in de andere taal.

Op het examen toonde de leraar een tablet waarop één deel beschreven was in een taal, met zijn hand bedekte hij de andere helft met de vertaling. Van de student werd verwacht dat hij die vertaling mondeling kon maken. Ook werd van hem verwacht dat hij de tweetalige terminologie kende van de Soemerische grammaticale elementen en begrippen.

Leerlingen durfden het aan om te spijbelen. In een lange discussie verwijt een vader zijn zoon dat hij de dag doorbrengt in de straten van de stad en verleid wordt door tavernes en bierschenksters. Verwijten worden naar elkaars hoofd geslingerd en de vader voorspelt een rampzalige toekomst voor zijn zoon die taal en wetenschap niet zal beheersen als hij zijn leven niet betert.

## Taal, vreemdelingen en integratie

In de lange periode van haar bestaan wordt de Assyrisch-Babylonische maatschappij gekenmerkt door talloze invasies, veroveringen, migraties etc. Volkeren van de meest diverse origine werden al of niet onder dwang opgenomen in die maatschappij.

Vaak speelden factoren die niet beheersbaar waren door de Babyloniërs, een doorslaggevende rol in de evolutie van de samenleving. Wanneer in het tweede millennium v.Chr. een twee decennia durende temperatuurstijging het waterdebiet van Tigris en Eufraat reduceert, leidt dat tot opstanden, chaos en desertie in Babylonië. 'Barbaren' uit het moerasgebied in het zuiden van Irak rukken op naar de belangrijkste Babylonische steden. Om die toestand in de hand te houden doen Babylonische koningen een beroep op vreemdelingen als huurlingen. Huurlingen uit de afgelegen gebieden in Iran en Syrië gaan deel uitmaken van het leger. De grootste en best bekende groep onder die vreemdelingen zijn de Kassieten, wellicht uit de Zagros afkomstig. Nieuw, nog te publiceren materiaal, geeft inzicht in welke talen die mensen spraken en hoe ze zich opwerkten in de maatschappij. De Kassieten hebben hun eigen vorsten, die eigen, Kassitische namen dragen. Zij spreken hun eigen taal en hebben tolken die vertalen naar het Babylonisch.

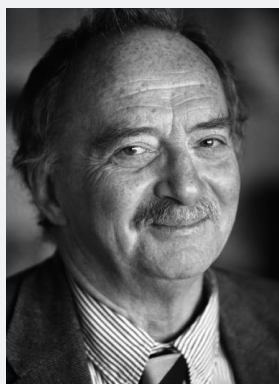
Die tolken heten in het Babylonisch 'turgumannu', een woord dat aan ons is overgeleverd als 'dragoman'. Die huurlingen krijgen langzaamaan hogere functies binnen het

Babylonische leger. Als betaling voor hun diensten ontvangen ze landerijen die ze kunnen (laten) bewerken en verwerven aldus (burger)rechten. Anderen bezetten hogere functies in de administratie en een enkeling bekleedt een post aan het koninklijk hof. Al die mensen die doordringen tot de elite van de Babylonische maatschappij, worden de bezitters van een eigen zegel, symbool van hun onafhankelijkheid. Vele onder die Kassitische nieuwelingen nemen na verloop van tijd een Babylonische naam aan. Ook hun kinderen dragen veelal Babylonische of Soemerische namen. Na enkele tientallen jaren neemt die bevolkingsgroep de macht in eigen handen en vormt de Kassitische dynastie die Babylonië zal besturen gedurende verschillende eeuwen.

## Taal en volk

Het herkennen van etniciteit in teksten uit de Oudheid is een bijzonder intrigerend maar uitermate moeilijk studieobject. Voor de Babyloniër en Sumeriër waren de vier windstreken regio's die golden als weergave van etnische oorsprong. Zo was een individu uit het Noorden, Subaru in het Soemerisch, een 'Subareeër'. Sommige gebieden hadden eigen namen en mensen werden aangeduid als afkomstig uit dat gebied: een 'Elamiet' was afkomstig uit Elam op de grens Iran-Irak. De identificatie van een individu gebeurde ook op basis van de taal die hij sprak: zoals we gezien hebben, hadden Kassieten hun eigen tolken.

Antropologen hebben uitvoerige studies gewijd aan etniciteit en hebben getracht regels op te stellen volgens welke 'volkeren' herkend kunnen worden. Ook de auteur van dit artikel is steeds geïntrigeerd geweest door het probleem van de etniciteit. Het toewijzen van een individu aan een bevolkingsgroep op basis van de taal waarin zijn naam wordt uitgedrukt, is zeker niet de juiste wetenschappelijke benadering maar wordt nog veel te vaak toegepast door historici en filologen.



**Karel Van Lerberghe**

Assyriologie, UGent  
 Professor in Assyriologie en Nabije Oosterse  
 Archeologie, KU Leuven/ Cornell University, VS

## TWEETALIGHEID IN GRIEKS-ROMEINS EGYPTE (330 V.C. - 700 N.C.)

Willy Clarysse

Voor ons is Egypte een land waar Arabisch wordt gesproken. Eeuwenlang is Egypte echter een twee- en meertalig land geweest. Vooral het Grieks heeft duizend jaar lang een vooraanstaande rol gespeeld. Die tweetaligheid was het gevolg van de opeenvolgende overheersingen: Perzië (525 v.C.), Alexander de Grote (332 v.C.), Rome (30 v.C.).

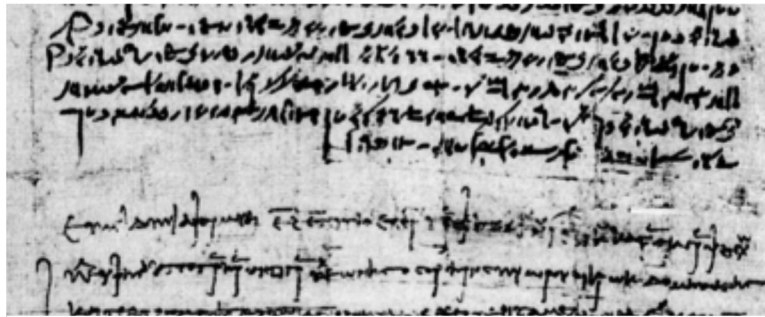
	gem = vinden	noeb = goud	akhet = overstromings- seizoen
Hiërogliefen			
Cursieve hiërogliefen			
Laat Middenrijk ca. 1900 – 1700 v.Chr. Literair hiëratisch			
Administratief hiëratisch			
Laat Nieuwe Rijk ca. 1330 – 1100 v.Chr. Literair hiëratisch			
Administratief hiëratisch			
Late tot Ptolemaïsche periode ca. 700 – 30 v.Chr. Laat hiëratisch			
Demotisch			

Afb. 1: Evolutie schrift: van hiërogliefen tot demotisch

Vanaf de zevende eeuw v.C. wordt de Egyptische taal geschreven in drie alfabetten: hiëroglifisch, hiëratisch, demotisch. Ook in taalkundig opzicht is het verschil tussen het klassieke Egyptisch, geschreven op steen in hiërogliefenschrift en op papyrus in het hiëratisch, een cursieve vorm van datzelfde schrift enerzijds en het demotisch anderzijds even groot als tussen Latijn en Italiaans. Het klassieke Egyptisch wordt gebruikt voor religieuze teksten op de muren van de tempels, dodenboeken en wetenschappelijke

literatuur, het demotisch is de taal van de administratie en het notariaat en sluit dichterbij aan bij de gesproken taal. Maar zelfs dit schrift blijft erg historisch (het is een zeer cursieve vorm van hiërogliefen) en geeft lang niet altijd de klanken weer zoals die in de eigen tijd werden uitgesproken.

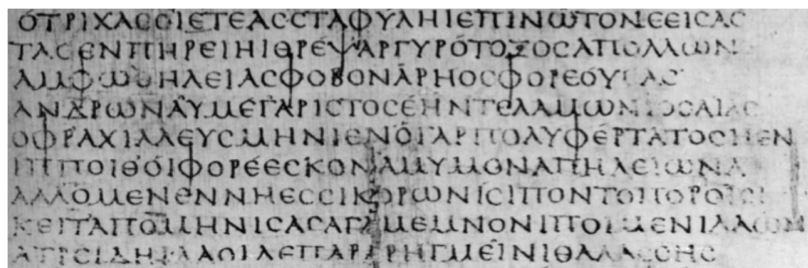
Onze kennis van het taalgebruik in Grieks-Romeins Egypte is grotendeels gebaseerd op de papyrologische documentatie. Die laat ons toe het gebruik van de geschreven talen, vooral in de administratie, van dichtbij te volgen. De gesproken talen kennen we enkel onrechtstreeks en daarom blijft de reconstructie onvermijdelijk hypothetisch.



Afb. 2: Demotisch contract met Griekse subscriptie (1e eeuw v.C.)

## Grieks als rijkstaal

In de periode van de Perzische overheersing (525-330 v.C.) blijft Egyptisch de voertaal binnen Egypte, maar is Aramees de taal van de centrale administratie en van de Perzische garnizoenen, bijvoorbeeld in Memphis en Elephantine. Met de verovering van Egypte door Alexander de Grote in 332 v.C. wordt het Aramees als rijkstaal vervangen door het Grieks, maar verder verandert er weinig, tenzij in de nieuw gestichte Griekse stad Alexandrië (daarover hebben we echter nauwelijks documentatie). Voor de periode van Alexander en Ptolemaios I zijn er amper Griekse teksten: de administratie verloopt nog steeds in het demotisch. Op één enkele uitzondering na, een religieuze tekst van vóór Alexander geschreven in het Ionisch dialect, zijn de Griekse dialecten verdwenen en schrijft iedereen nu de algemene Griekse taal (koinê), die gehanteerd wordt van Spanje tot Afghanistan.



Afb. 3: Een literaire papyrus van Homeros (2e eeuw n.C.)

De oudste Griekse administratieve teksten zijn belastingkwitanties uit de beginjaren van Ptolemaios II, vanaf ca. 282, als de Grieken al bijna twee generaties in Egypte zijn. Vaak gaat het om tweetalige demotisch-Griekse ostraca, geschreven met een penseel, zoals demotisch en Aramees, nog niet met een rietpen, zoals de latere Griekse, en in de Romeinse tijd ook de demotische teksten. Ook enkele morfologische en syntactische eigenaardigheden (Egyptische persoonsnamen zijn nog niet door nominaallectie ingebed in de Griekse tekst) laten zien dat (een deel van) het administratieve personeel van Egyptische herkomst is.

Hoewel kwantificeren op dit ogenblik riskant is omdat de meeste demotische teksten nog niet zijn uitgegeven, is het duidelijk dat het aandeel van het Grieks in de administratie toeneemt in de loop van de Ptolemaïsche periode: petitie aan de koning en aan ambtenaren zijn al in de derde eeuw in het Grieks gesteld, demotische contracten gaan vergezeld van een Griekse registratienota en een Griekse kwitantie voor de omzetbelasting, de Griekse notariaten verdringen de demotische tempelscribae, rapporten van lagere ambtenaren dienen te worden ingediend in het Grieks. De doodsteek wordt gegeven wanneer de Romeinse administratie ca. 12 v.C. bepaalt dat demotische contracten enkel nog rechtsgeldig zijn als ze gevolgd worden door een volledige vertaling in het Grieks. Bij de banken verdwijnen demotische takskwitanties in Thebe tussen 33 en 43 n.C.

Wie te maken kreeg met de hogere administratie, trad bijna automatisch binnen in een Griekse wereld, terwijl het demotisch zich meer en meer beperkte tot de tempels. Maar zelfs de priesters bleven niet ongevoelig voor het prestige van de internationale standaardtaal. De beroemde steen van Rosetta (196 v.C.) bijvoorbeeld is in essentie een Grieks eredecreet voor de Ptolemaïsche koning, waarbij de priesters functioneren zoals Griekse steden in Egypte en perfect ellenlange Griekse epigrafische volzinnen construeren. De orakelvragen aan de lokale krokodilgod Soknebtynis in het Fajoemdorp Tebtynis zijn al in de derde eeuw v.C. goeddeels in het Grieks geformuleerd naast het traditionele demotisch en in de Romeinse periode spreken de goden steeds ofwel het onverstaanbare “hemelse” hiëroglifisch ofwel het Grieks van de elite.

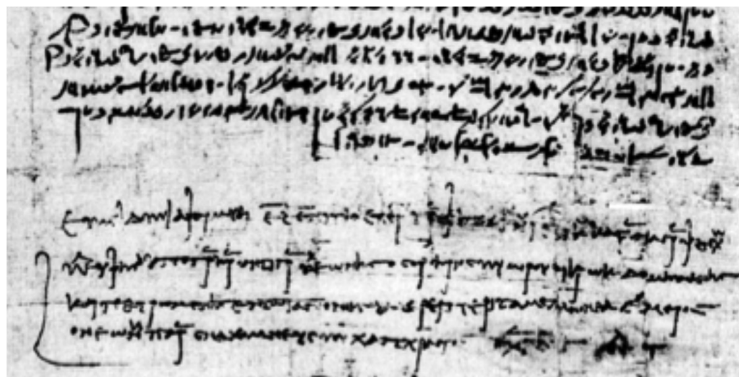
## Een Griekse naast een Egyptische naam

De groeiende sociale status van het Grieks blijkt duidelijk uit de persoonsnamen. Vooral ambtenaren (en soldaten) konden al vanaf de derde eeuw v.C. een dubbele identiteit aannemen en zich voordoen als Grieken of als Egyptenaren, naar gelang van de omstandigheden. Velen namen naast hun Egyptische ook een Griekse naam aan, die een vertaling kon zijn van hun eerste naam of een referentie bevatten naar de koninklijke familie. De bankier Herakleodoros bijvoorbeeld heette in familiekring Semtheus, want de Egyptische god Semtheus (“Vereniger van de twee landen”) werd in de Herakleopolitische gouw geïdentificeerd met de Griekse god Herakles; omdat de bankiersfunctie werd ervaren als Grieks, hanteerde hij ook een Griekse naam. De twee voornaamste functies in het dorp Kerkeosiris werden ca. 100 v.C. gedeeld door twee broers:

Polemon, met een Griekse naam, bekleedde de “Griekse” functie van epistates, Menches, met een Egyptische naam, nam de “Egyptische” functie van dorpssecretaris waar. In het grafcomplex van de leidende familie in de zuid-Egyptische stad Edfoe, waarvan de leden tegelijk ambtenaren, militairen en priesters waren, stonden hiëroglifische steles voor Hathor-ity en haar echtgenoot Pasais blijkbaar naast Griekse steles voor Aphrodisia (Aphrodite en Hathor zijn beiden godin van de liefde) en Ptolemaios (de royalistische naam van Pasais) naast elkaar opgesteld. Zo konden vooraanstaande Egyptische families toetreden tot de Griekse upper class, met behoud van hun identiteit. In Tenis bijvoorbeeld laat de lokale sterke man Hakoris zoon van Hergeus (twee Egyptische namen) een grote Griekse inscriptie graveren, met letters van een meter hoog, boven een Isistempel in de rotsen. In die propagandatekst kiest hij uitdrukkelijk de kant van de Griekse koning Ptolemaios V tegen de inheemse opstandige farao’s, die in 196 v.C. heel het zuiden in handen hadden. Wanneer zijn zoon Euphron dertig jaar later op het verkeerde paard wedt in een burgeroorlog, krijgt hij (als enige) amnestie wegens de verdiensten van zijn vader. De naam van de zoon, Euphron, “de welwillende”, is een vertaling van Hergeus, de naam van zijn grootvader.

## Romeinse overheersing

Met de nederlaag van Kleopatra wordt Egypte een provincie van het Romeinse rijk en gelden nieuwe regels voor het personenrecht. Grieks blijft de voertaal van de administratie en tot op zekere hoogte zelfs in het leger, maar de Romeinen maken nu een onderscheid tussen Romeinse burgers, Griekse burgers (burgers van Alexandrië en de weinige andere Griekse steden) en “Egyptenaren”. Tot die laatste groep behoren nu ook de Griekssprekenden die verspreid wonen in Egypte zelf.



Afb. 4: Demotisch contract met Griekse subscriptie (1e eeuw v.C.)

Strenge apartheidswetten ontmoedigen huwelijken tussen burgers en niet-burgers, waarbij kinderen uit gemengde huwelijken fiscaal benadeeld worden. Zo mogen onder andere Romeinse soldaten niet huwen tijdens hun legerdienst en zijn eventuele kinderen

uit zo’n verbintenis “vaderloos”. Omdat de “Egyptenaren” de oorlog tegen Rome hebben verloren, moeten ze een hoge hoofdelijke belasting (laographia) betalen. Toch wordt de gehelleniseerde elite binnen die groep “Egyptenaren” bevoordeeld tegenover de boeren: bewoners van de gouwoofdsteden (“metropoliëten”) en leden van het gymnasium (een middelbare sportschool voor de elite) betalen een substantieel lagere bijdrage. Die geprivilegieerde groep wordt vastgelegd bij het begin van de eerste eeuw n.C. en wordt nadien in stand gehouden door het geboorterecht: sociale mobiliteit werd door de wetgever bewust tegengewerkt en tot in de derde eeuw n.C. leggen leden van de elite via hun stamboom (langs vaders- en moederszijde) bewijzen voor dat zij tot die twee groepen behoren.

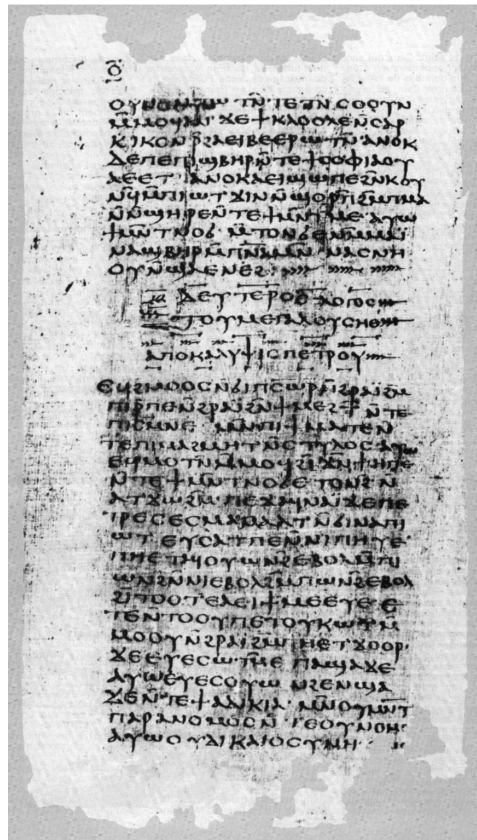
De Griekssprekenden woonden in de Romeinse tijd vooral maar niet uitsluitend in de steden, maar bezaten wel land en eventueel een buitenverblijf op het platteland. Zo bleef het platteland hoofdzakelijk Egyptisch, terwijl het in de steden chic stond zich te kleden, te gedragen en te praten op zijn Grieks. Dat wordt nog eens extra in de verf gezet wanneer keizer Septimius Severus, tijdens zijn bezoek aan het Nijlland in 202 n.C., de gouwoofdsteden het statuut van Griekse polis toekent. Ze worden stadsrepublieken genoemd met beperkt zelfbestuur onder een eigen senaat, die natuurlijk wordt gekozen uit de “Griekse” elite. Griekse namen zijn bij die groep de norm (soms met vertaling van de Egyptische naam), behalve voor de dames, waar de Egyptische onomastiek blijft doorwerken omdat ze geen politieke mandaten bekleeden. Het onderscheid is na drie eeuwen veeleer sociaal dan etnisch: *social climbers* maken gebruik van het Grieks om zich te onderscheiden van de lagere klassen, maar de meesten van hen spraken ook de inheemse taal. In de bovengenoemde fiscale apartheidswetten wordt er rekening mee gehouden dat “een Romeinse man of vrouw zonder het te weten samenwoont met een burger(es) of een Egyptenaar/Egyptische”.

Een typisch voorbeeld is Gaius Iulius Niger uit Karanis, die een klacht indient tegen een “Egyptenaar” uit hetzelfde dorp, omdat hij Niger, “een veteraan en Romeins burger”, heeft beledigd. Omdat de tekst deel uitmaakt van een archiefje weten we dat de bewuste Egyptenaar een neef was van de klager, en dat hij inderdaad geen burgerrecht had. Soldaten zoals Niger namen normaal een Latijnse naam aan als ze dienst namen in het leger. Het onderscheid tussen Romeinse burgers, Grieken en Egyptenaren was lang niet altijd evident, ook niet voor de overheid, zoals blijkt uit een decreet waarin Caracalla in 215 alle “Egyptische boerenkinkels” verbant uit Alexandrië. Men herkent ze, zo zegt de keizer, “aan hun taal, die laat zien dat ze het uiterlijk en de kledij van anderen hebben overgenomen”. Blijkbaar bedoelt de keizer dat ze Grieks spreken met een Egyptisch accent!

## Het demotisch en de Koptische volkstaal

Het demotisch verdwijnt in de Romeinse tijd niet alleen uit de administratie en het notariaat, maar ook uit het privé schriftelijke verkeer. De Egyptische taal is echter niet uitgestorven in de eerste drie eeuwen van onze jaartelling, integendeel zelfs. Alleen kon

men ze niet meer schrijven: het ingewikkelde demotisch werd alleen nog in de tempels door geleerde priesters gebruikt. Het beleefde daar zelfs een onverwachte bloei met prachtige verhalen van het genre Duizend-en-een-nacht, en met wetenschappelijke en zelfs religieuze teksten (waar het demotisch gedeeltelijk het hiëratisch verdringt). De laatste grote groep van teksten zijn de mummieplankjes die werden bevestigd aan de overledenen, vaak tweetalig, met de naam in het Grieks en de naam en een kort gebed in het demotisch. Dat gebruik gaat nog door tot het midden van de derde eeuw n.C. Gedurende meer dan 200 jaar konden Egyptischsprekenden alleen in het Grieks met elkaar corresponderen. Religieuze formules die we kennen uit demotische brieven uit de Ptolemaeëntijd, duiken nu op in Griekse brieven. In één geval vraagt de correspondent dat men zijn brief zou voorlezen en vertalen “aan de vrouwen”. Alle correspondenten in de brief dragen Griekse namen (Ptolemaios, Zosime, Rhodous), maar de vrouwen zijn blijkbaar het Grieks niet machtig.



Afb. 5: Blad uit een Koptische codex met apokalypse van Petrus (4e eeuw n.C.).

Vanaf de vroege vierde eeuw komt de oud-Egyptische taal opnieuw op het voorplan, nu geschreven met het Griekse alfabet plus enkele supplementaire tekens. Het eigentijdse Egyptisch, het Koptisch, is meteen ook doordrongen van Griekse leenwoorden (tot twintig percent van het vocabularium, zelfs voegwoorden en voorzetsels), die in het historiserende demotisch gewoond waren. Er zijn al voorlopers vanaf de tweede eeuw n.C., o.a. in een merkwaardige tweetalig archiefje van ostraca in de tempel van Medinet Madi. Maar de verspreiding van het Koptisch komt in een stroomversnelling door de opkomst van het christendom en het manicheïsme. Aanvankelijk zijn er heel wat verschillende dialecten, die in de literaire schriften worden gestandaardiseerd, maar vanaf de latere vijfde eeuw overheerst het Sahidisch, dat al in de Romeinse tijd in de naamgeving zichtbaar was als algemene taal, naast de dialecten.

In de vierde eeuw, vanaf ca. 325 n.C., wordt het Koptisch vooral gebruikt door christenen in de privé sfeer, meer bepaald in de kloosters, bij de gnostici en de manicheeërs. De Koptische schrijftaal verspreidde zich aanvankelijk vooral via de kloosters, vaak in tweetalige milieus en in combinatie met Griekse teksten. In de monastieke literatuur worden de kloosters vaak voorgesteld als bolwerken van de Koptische taal en moeten

Griekse monniken of bezoekers gebruik maken van een tolk om zich verstaanbaar te maken. Die presentatie past in het wereldbeeld van de kloosters als anti-establishment. In feite was een groot deel van de bevolking in die tijd tweetalig, met een voorkeur voor Grieks in officiële situaties en voor de inheemse taal in de familiekring. De twee talen waren dus in ruime mate complementair, waarbij het aandeel van het Koptisch geleidelijk toenam. Aanvankelijk wordt Koptisch bijna uitsluitend gebruikt voor privé brieven en rekeningen. Pas na 600 en vooral na de Arabische verovering (641) worden ook juridische en notariële documenten gesteld in de volkstaal. De oudste voorbeelden stammen uit het archief van de tweetalige notaris Dioskoros van Aphrodito (ca. 550), die naast Griekse contracten, brieven, petitie's, rekeningen en zelfs gedichten, ook enkele brieven en twee contracten in het Koptisch schreef, in een verschillend handschrift voor de twee talen.

## Arabische overheersing

Wanneer na de Arabische verovering de Byzantijnen zich uit Egypte terugtrekken, blijft het Grieks nog zeker vijftig jaar de voertaal van de lokale administratie. De scribae waren ongetwijfeld Egyptenaren, die een eeuwenoude administratieve traditie in ere hielden. In het archief van de gouverneur Qurrah ibn Sharik (709-715) schreef de centrale administratie in Fostat (oud-Cairo) nog naar de gouvouerneurs in het Arabisch en het Grieks, maar een generatie later zijn de gouvouerneurs moslims (soms bekeerlingen) en gebruiken ze het Arabisch. De antibyzantijnse miaphysitische patriarch Benjamin schrijft nog in 724 zijn paasbrief aan de clerus in het Grieks, hoewel al in de achtste eeuw het Koptisch de officiële taal was van de Koptische kerk. Maar wanneer in 1372 in Alexandrië een nieuwe bisschop wordt benoemd voor Faras in Nubië, ondertekenen vier bisschoppen in het Koptisch en het Arabisch, maar bisschop Athanasios schrijft nog in het Grieks, een laatste restant van duizend jaar Griekse aanwezigheid in Egypte.

Met het verdwijnen van het Grieks breekt een nieuwe periode van tweetaligheid aan, Koptisch en Arabisch. De doodsteek voor het Koptisch komt er na de stichting van Cairo als hoofdstad van het Fatimidenrijk in 973. Vandaag spreekt iedereen in Egypte Arabisch en wordt het Koptisch enkel nog gebruikt als liturgische taal voor gezangen in de christelijke kerken.

## Literatuur

- W. Clarysse, ‘Ethnic identity: Egyptians, Greeks and Romans’, in: K. Vandorpe (ed.), *Blackwell companion of Greco-Roman and late antique Egypt* (in druk voor 2017, Oxford).
- J.M. Hall, *Hellenicity: between ethnicity and culture*, Chicago 2002.
- P.W. Pestman, *Vreemdelingen in het land van Pharao*, Zutphen 1985.
- K. Vandorpe, ‘Identity’, in: C. Riggs, *The Oxford Handbook of Roman Egypt*, Oxford 2012.



### Willy Clarysse

Klassieke filologie en Egyptologie, KU Leuven  
Emeritus hoogleraar aan de KU Leuven  
Doceerde *Historische Methodologie van de oudheid, Papyrologie en Koptisch*.  
Specialiseerde zich in de Grieks-Romeinse periode van Egypte en schreef verschillende boeken over de taal, cultuur en samenleving van die periode.

## MULTICULTURALITÉ ET MULTILINGUISME DANS LA CITÉ DES TONGRES À L'ÉPOQUE ROMAINE

Marie-Thérèse Raepsaet-Charlier

La civitas Tungrorum (Fig. 1) offre un champ d'études intéressant pour faire apparaître le multilinguisme, partant la multiculturalité, dans une région de l'Empire romain. Cette cité a été mise en place par Drusus comme base arrière de sa conquête germanique au-delà du Rhin, vers 15-10 avant notre ère. La région avait été fortement ravagée par César et présentait des vides de population alors que le terroir était riche et pouvait nourrir l'armée romaine. Il a donc sans doute réuni en une seule cité les restes (ou des restes) des Éburons décimés, des populations locales encore en place comme les Condruses et peut-être les Taxandres, et un groupe de population germanique transplanté depuis l'autre rive du Rhin et qui portait probablement le nom de Tungri.



Fig. 1: Carte de la civitas Tungrorum  
© Raepsaet-Charlier, CReA, ULB

La civitas reçut Atuatuca (Tongres) comme chef-lieu et le territoire était très vaste puisqu'il allait de la Campine jusqu'à la forêt d'Ardenne. Il comprenait des populations celtiques et germaniques. Il était traversé de nombreuses routes comme par exemple la Bavay-Tongres-Cologne ou la Tongres-Trèves, il était desservi par la Meuse qui lui permettait de relier la région des embouchures. S'y développèrent de nombreuses villas et des agglomérations comme Liberchies, Namur, Maastricht, Braives, Jupille, Tirlémont ... Administrativement la cité dépendait de la province de Germanie, devenue ensuite Germanie inférieure (sous Domitien?), avec Cologne comme capitale. Dans le chef-lieu siégeait un conseil des décurions et un certain nombre de magistrats mal connus tous recrutés dans l'élite locale.

Le chef-lieu dirigeait l'ensemble du territoire et recevait donc une immigration de gens issus de toutes les régions qui venaient pour commercer ou pour participer à la vie administrative. La cité reçut le titre de municipium latin sans doute dans le courant du IIe siècle. La population était à l'origine

composée d'indigènes non dotés de la citoyenneté romaine (que l'on appelle des « pérégrins »), sauf quelques familles de l'élite que les Romains devaient avoir naturalisées.

### Trois cultures: latine, celtique et germanique

Le nombre de « Romains » proprement dits était limité à quelques administrateurs des impôts et délégués du gouverneur, plutôt en visite que résidents. Parmi les devoirs de la cité vis-à-vis des Romains, il y avait la fourniture de troupes qui servaient d'auxiliaires aux légions et qui campaient sur le Rhin ou sur d'autres frontières. Ce service militaire donnait aux Tongres la possibilité de devenir citoyen romain à leur sortie de l'armée. D'autres membres enrichis de la cité pouvaient aussi devenir citoyens romains en se faisant élire comme magistrats, et les gouverneurs de la province pouvaient aussi octroyer la citoyenneté en récompense de services rendus aux Romains. On peut donc supposer que dans la ville d'Atuatuca comme dans le territoire de la cité se rencontraient des gens qui participaient de trois cultures: latine, celtique et germanique.

Cette interprétation est largement prouvée par les sources. En effet, nous avons conservé de nombreux témoignages écrits de cette époque sous la forme d'inscriptions sur pierre ou plus rarement sur bronze. Ces inscriptions sont toutes rédigées en latin, langue officielle qui servait aux échanges avec l'armée et l'administration provinciale, à l'administration de la cité même, et sans doute aussi au commerce avec les voisins. Mais ce qui nous informe des langues indigènes qui devaient avoir conservé une certaine vitalité, ce sont les noms. Les noms des personnes, les noms des dieux, les noms des lieux.

Un point important avant de regarder les exemples: la forme des noms de personnes indique le statut des personnes. Un citoyen romain porte trois noms (les tria nomina), le prénom, le gentilice ou nom de famille et le surnom; un pérégrin porte un seul nom, suivi éventuellement du nom de son père. Mais la langue des noms n'a pas d'importance. Un citoyen peut porter des noms indigènes et un pérégrin peut porter un nom latin. Le fait de porter un nom latin, ou un nom indigène, est un choix culturel non une obligation institutionnelle.

Nous allons examiner une série d'exemples dans les noms de personnes.

Nous commencerons par les noms latins. Les monuments qui portent exclusivement des noms latins ne sont pas très nombreux. On citera une tombe de la fin du IIe siècle trouvée à Namur en 2003 dans la fouille du Château des Comtes portant les noms Placidinus fils de Placidus et son épouse Paterna fille de Paternus; les défunts sont des pérégrins; on citera aussi une dédicace au dieu syrien Jupiter Dolichenus, trouvée sous la basilique ND de Tongres, par une dame portant le nom de Volusia Sabiniana. Ici nous avons affaire à une citoyenne, portant un gentilice et un surnom (les femmes n'ont pas de prénom). De même C. Gracileius Similis était un édile de la cité qui a élevé sa tombe à Gors-Opleeuw. C'est un citoyen romain qui exerce une fonction officielle à Tongres. A Sint-Huibrechts-Hern, un militaire, sans doute revenu au pays à la fin de son service, a offert sa lance et son bouclier à une déesse germanique Vihansa (Fig. 2). Il s'appelait



Fig. 2: St. Huibrechts-Hern - Dédicace à Vihansa par Q. Cadius Libo Nepos © Raepsaet

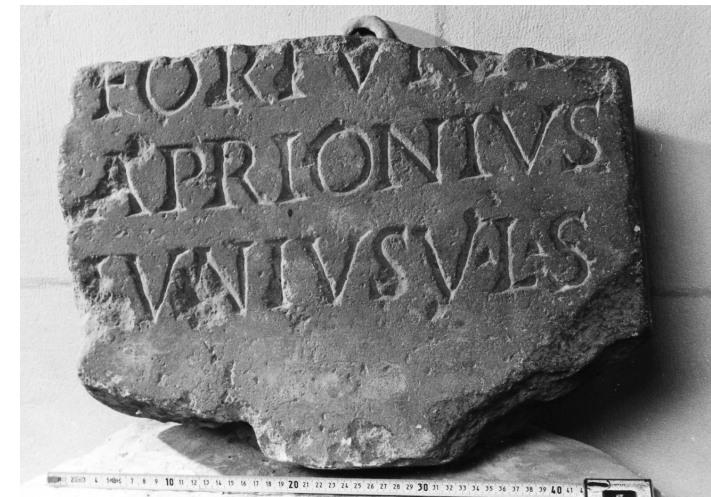


Fig. 3: Tongres - Dédicace à Fortuna par Aprionius Iunius © Raepsaet

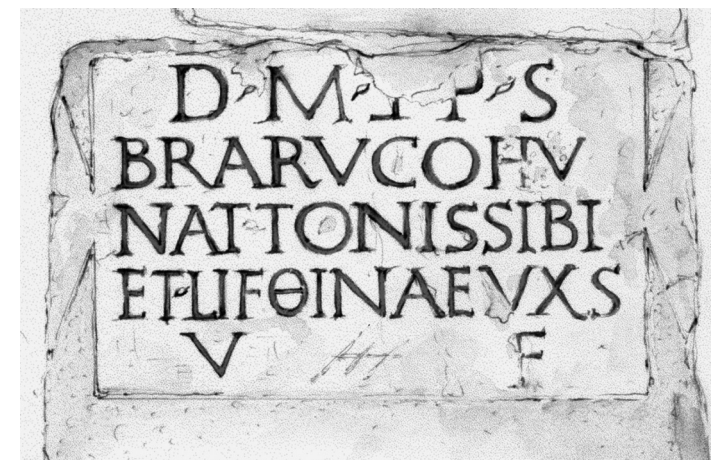


Fig. 4: Braruco-Tombe de Namur. Braruco et son épouse Lifthina © Musée archéologique de Namur

Q. Cadius Libo Nepos, surnom latin. A Tongres, Apronius Iunius offre une dédicace à Fortuna (Fig. 3), tous noms latins. A Liberchies Antonius et Lupula ont offert un autel à des divinités féminines inconnues par ailleurs, les Iarae, peut-être des Mères germaniques. Nous voyons les noms latins associés à un dieu importé de Rome et à des divinités indigènes. Ces noms latins ne doivent pas nous tromper. Tous ces gens sont des indigènes, sont des Tongres.

Prenons ensuite les noms indigènes. Ils peuvent être celtiques ou germaniques. On peut citer Velmada (G), Neutto (G), Matta (C), Vervecco (C), Freio (G), Leubasna (G), Haldacco (G), Lubainis (G), Hristo (G) etc... mais il est très rare de trouver ces noms indigènes seuls. Sinon dans le cas de la tombe de Braruco fils de Hunatto et de son épouse Lifthina, tous noms germaniques, trouvée à Namur (Fig. 4). Il est intéressant de préciser que cette inscription date de la fin du IIe ou du début du IIIe siècle ce qui montre que les noms indigènes ont continué à être utilisés bien après la conquête. On peut citer aussi une dédicace religieuse de Celles où le dieu n'est pas précisé. Le dévot s'appelle Neutto fils de Tagausus.

Le plus souvent on trouve des noms latins et des noms indigènes mélangés: ainsi la tombe trouvée à Tongres du couple Nepos fils de Silvinus (deux noms latins) et de son épouse Velmada fille de Gangusso (deux noms germaniques) (Fig. 5).

Dans la même famille donc latin et germanique sont associés. On peut citer aussi la tombe de Cassius Pompeianus à Namur: son épouse s'appelle Matta (nom celtique) et leur fils Titus. Ici c'est donc l'association du celtique et du latin. Un bel exemple est de découverte récente. Il s'agit de la stèle funéraire mise au jour dans la nécropole du Pannenovenweg à Tongres en 2014: les noms



Fig. 5: Tongres. Tombe de Nepos et de son épouse Velmada  
© Raepsaet

des défunts sont Capito fils de Solimarum et Secundus fils de Titus, tous deux petits-fils de Carantus. Ce sont des pèlerins qui portent des noms soit latins, soit celtiques (Solimarum et Carantus). Nous sommes dans la première moitié du premier siècle de notre ère, au début de la romanisation, mais on trouve le même genre de situation encore au IIIe siècle. On peut multiplier les exemples:

à Namur, une famille de citoyens romains portant le gentilice latin Securinius, père et fille portent le surnom Ammius, Ammia sans doute germanique; la mère s'appelle Ulpia Vanaenia, surnom germanique; à Namur toujours, le couple de pèlerins Haldacco et Lubainis (deux noms germaniques) ont appelé leurs fils Victor et Prudens



Fig. 6: Strée. Dédicace à Virathethis par Superina  
© Raepsaet



Fig. 7: Tavières. Autel à Apollon offert par Ianuarius  
© Musée archéologique de Namur

(deux noms latins); à Strée Superina (latin) fille de Suppo (germanique) honore une déesse au nom indigène Virathethis (Fig. 6); à Jeuk où se trouvait un sanctuaire d'Hercule, on trouve de « tout »: Probus fils de Verecundus, Leubasna fille de Florentinus, Vaduna fille de Carus, et le citoyen C. Maternius Primus.

Globalement quand même il faut remarquer que les noms celtiques sont assez rares. Cela devait être dû à la composition de la population d'origine, Germains romanisés. Mais on peut trouver à Tongres le nom celtique d'un visiteur venu de la cité des Ménapiens, un marchand de sel, Cadius Drousus. Ce que l'on ne rencontre pas chez les Tongres, en tout cas pas encore, ce sont des exemples de familles qui mêleraient le celtique et le germanique.

Mais cela existe, par exemple dans la cité voisine, celle des Bataves: Smertuccus (C) fils d'Amaio (G), ou le soldat Imerix (C) fils de Servofredus (G).

Il est intéressant aussi de citer un certain nombre de noms qui linguistiquement ne peuvent être attribués avec certitude au celtique ou au germanique: un bel exemple est Durio, le père de Ianuarius, qui a dédié un puits à Apollon à Tavières (Fig. 7). Deux racines peuvent expliquer ce nom, une celtique qui se rapporte à *duro*- « porte de ville », une germanique et on connaît un Durio en Grande-Bretagne qui se dit Germanus. On hésite aussi pour Bilaucus de Jupille, pour Tagausus de Celles.



Nous voyons donc dans la même bourgade noms indigènes et noms latins se côtoyer, parfois dans la même famille.

Il est une dernière catégorie de noms de personnes, les noms d'assonance ou Decknamen. Il apparaît, d'après la faveur de certains noms latins dans certaines régions, que certains noms latins étaient choisis parce qu'ils ressemblaient à des noms indigènes, et que leur consonance est proche. Ainsi le nom Similis (attesté à Nivelles), «semblable», est un nom rare à Rome et en Italie mais fréquent en pays germanique, parce que proche du nom germanique Simo,

Simmo; de même le gentilice Sicinius connu à Namur pourrait être la latinisation d'un nom construit sur la racine *sigi-* « victoire »; Libo peut être la latinisation d'un nom germanique sur la racine *Lib-* « vie » comme Ingenuus pourrait être la traduction d'un nom comme Freio, connu à Theux, de même sens. Du côté celtique, Marcus (Theux) (Fig. 8) peut être à la fois un nom latin et un nom celtique sur la racine *marcu-* petit cheval, de même aussi Quintus attesté à Gors-Opleeuw recouvre un nom celtique de la racine *cintu-* premier.

On peut continuer la recherche avec les noms de dieux. Il y a les noms latins, Hercule, Apollon, Jupiter, Diane, Mercure, Fortuna etc. Mais il y a aussi des noms de divinités indigènes. Nous avons déjà cité Vihansa au nom germanique, mais il y a aussi l'épithète celtique d'Apollon à Jupille, Smerturix (Fig. 9). La déesse Virathethis de Strée, porte la forme celtique de son nom. Car certains dieux ont des formes différentes selon l'endroit où on les honore: Virathethis en Condroz, Virodachtis sur le Rhin. Il est possible que la nouvelle divinité des Tongres découverte en Grande-Bretagne sur le Mur d'Hadrien, Ahvardua, représente une forme germanique de la déesse de l'Ardenne Arduinna.

Il faut mentionner ici les travaux d'un chercheur néerlandais Laurant Toorians qui a fait de nombreuses études sur la mixité

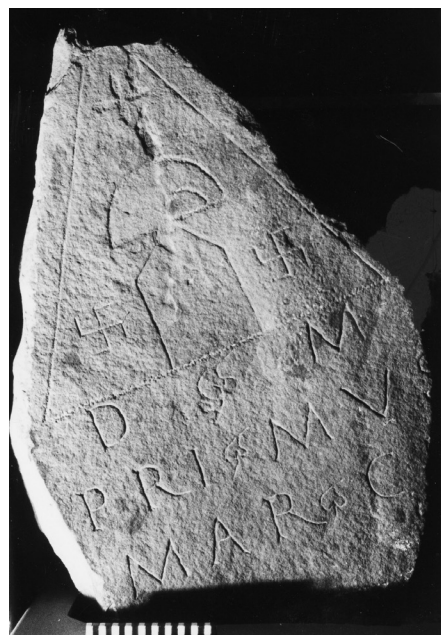


Fig. 8: Theux. Tombe de Primus, fils de Marcus © Raepsaet



Fig. 9: Jupille Bassin de purification offert à Apollon Smerturix par Exsuper © SPW. DGO4. Liège

celtique/germanique dans les Pays-Bas. Il a ainsi montré que le dieu principal des Bataves Hercule Magusanus (honoré aussi à Tongres) portait une épithète celtique mais germanisée. Ce chercheur a également étudié des toponymes, des noms de lieux, mais beaucoup de problèmes surgissent et il est moins évident de repérer des balancements entre celtique et germanique. Le nom même d'Atuatuca fait problème.

On peut cependant faire quelques rapprochements. Le nom Vervecco (attesté à Theux) par exemple n'est peut-être pas étranger au toponyme Vervoz (Vervigium au Moyen Age) qui serait ainsi celtique. Le nom antique de Theux doit être Tectae puisque les habitants sont les Tectenses. Faut-il chercher une étymologie celtique en comparaison avec le peuple des Tectosages? germanique d'après techs « südlich »? ou latin, « les toits »?

Au total donc nous voyons que les Tongres vivaient dans une multiculturalité qui les faisait fréquenter tout le temps le latin, le germanique et le celtique, dans leur vie quotidienne. Et il n'existait aucun cloisonnement puisque les familles utilisaient les noms indigènes au même titre que les noms latins et honoraient les dieux qu'ils soit romains, de nom celtique ou de nom germanique, en croisant constamment les langues.

## Bibliographie

- A. Deman et M.-Th. Raepsaet-Charlier, *Les Inscriptions latines de Belgique, Bruxelles*, Editions de l'Université, 1985 (2e édition, Latomus, 2002).
- L. Toorians, *Keltisch en Germaans in de Nederlanden*, Bruxelles, 2000.
- M. Dondin-Payre et M.-Th. Raepsaet-Charlier (Ed.), *Noms, identités culturelles et romanisation sous le Haut-Empire*, Bruxelles, 2001.
- M.-Th. Raepsaet-Charlier, 'Les noms germaniques: adaptation et latinisation de l'ononastique en Gaule Belgique et Germanie inférieure' dans M. Dondin-Payre (Ed.), *Les noms de personnes dans l'Empire romain*, Bordeaux, 2011, p. 203-234.



### Marie-Thérèse Raepsaet-Charlier

Licence en Histoire, Université libre de Bruxelles, 1969  
 Licence en Histoire de l'Art et Archéologie, 1972  
 Doctorat en Philosophie et Lettres, 1977  
 Assistante puis professeur ULB 1970 - 2008  
 Titulaire de la Chaire d'Histoire du Monde romain  
 Professeur invité Université de Paris I - Panthéon  
 Sorbonne 1994 - 1995  
 Professeur ordinaire honoraire depuis 2008

# HOE HET JAPANS NAAR JAPAN KWAM

Martine Robbeets

*Sinds het begin van de oorlog in Syrië hebben miljoenen vluchtelingen de oversteek naar Europa gewaagd. Maar ook al lijkt het thema vandaag erg actueel, migratie is van alle tijden. Het fenomeen begon al honderdduizend jaar geleden, toen de mens zich vanuit Afrika over de wereld verspreidde en het zette zich zo'n tienduizend jaar geleden verder in de migraties van de eerste landbouwers. Een opmerkelijk geval van prehistorische migratie dat me al sinds mijn studie Japanologie in Leuven in de ban houdt is de migratie die het Japans – of beter gezegd de voorouder van de Japanse taal – naar Japan heeft gebracht. In 2014 verwierf ik een ERC-onderzoeksbeurs van de Europese Unie, om een team van archeologen, genetici en taalkundigen samen te stellen die met verenigde krachten een licht op dit vraagstuk willen werpen.*



*Het Japans, de moedertaal van Haruna Aoshima en 127 miljoen landgenoten*

## De familie van het Japans

Voor mij als taalkundige begon het met een zoektocht naar de wortels van het Japans. Wanneer we de Japanse taal vergelijken met talen die op het Aziatische vasteland gesproken worden, leunt ze het dichtst aan bij het Koreaans, maar een vergelijking met andere talen uit Noord- en Oost-Azië levert nog verdere overeenkomsten op.

Door woorden en grammatica te vergelijken kunnen we aantonen dat het Japans en het Koreaans van dezelfde gemeenschappelijke voorouder-taal stammen als de twaalf Toengoesische talen uit Siberië, de vijftien Mongoolse talen uit Centraal-Azië en de ruim vijftientig Turkse talen van het Aziatische hoge Noorden tot in Europa. Net zoals vele talen in Europa tot de Indo-Europese taalfamilie behoren, vormen die talen de Trans-Euraziatische taalfamilie. Ook al wordt het bestaan van die familie door sommige taalkundigen nog in twijfel getrokken, toch is het mogelijk om met de klassieke methode van de historisch-vergelijkende taalkunde aan te tonen dat het Japans van een voorouder-taal afstamt die we 'Proto-Trans-Euraziatisch' noemen. Daarnaast heeft het Japans in het voorbije millennium veel woorden uit het Chinees ontleend, maar ze is met die taal niet verwant in genetische zin.



*Fig. 1: Overzicht Trans-Euraziatische talen*

De Trans-Euraziatische verwantschap van het Japans roept vele vragen op die we met louter taalkundige methoden niet kunnen beantwoorden. Wie waren de sprekers van het Proto-Trans-Euraziatisch? Waar en wanneer leefden de sprekers van deze taal? Wat veroorzaakte de splitsing van de sprekersgroep en de verspreiding van de zusters talen over Noord- en Oost-Azië? Via welke weg heeft het Japans haar huidige locatie op de Japanse eilanden bereikt? Om een antwoord te vinden op die vragen moeten we taalkundige observaties verbinden met bevindingen uit de archeologie en de genetika.

## Het Proto-Trans-Euraziatisch: waar en wanneer?

Taalkundigen hanteren een vuistregel om de plaats te achterhalen waar de vooroudertaal oorspronkelijk werd gesproken. Hiertoe proberen ze het centrum van de taaldiversiteit

vast te leggen op basis van de vroegst reconstrueerbare distributie van de betreffende talen. Dankzij de Chinese geschiedschrijving kunnen we de locatie van Trans-Euraziatische sprekersgroepen vanaf de derde eeuw voor onze tijdsrekening in kaart brengen. Deze bronnen geven de aanwezigheid aan van Japanse en Koreaanse sprekers op het Koreaanse schiereiland, Toengoezische sprekers op de huidige grens van Noord-Korea en China, Mongoolse sprekers in Zuid-Mantsjoerije en Turkse sprekers in het huidige oosten van Mongolië. Het middelpunt van dat gebied ligt in de regio ten westen van de Liao-rivier in Zuid-Mantsjoerije. Dat levert een aannemelijke locatie voor het ‘thuisland’ van de sprekers van het Proto-Trans-Euraziatisch op.

Door het toepassen van Bayesiaanse<sup>1</sup> methodes uit de genetica op taal, kunnen we een boom genereren die ons toont hoe de verschillende subfamilies – de Japanse, Koreaanse, Toengoezische, Mongoolse en Turkse – zich historisch tot elkaar verhouden. Bovendien kunnen we door een callibratiesysteem waarbij we bekende historische stadia van deze talen dateren, bij benadering berekenen wat de tijdsdiepte van de knooppunten in de taal-boom is. Dit levert de stamboom in figuur 2 op, waarbij de wortel van de boom, het Proto-Trans-Euraziatisch op de periode voor 5700 v.Chr. teruggaat. Tegen die tijd splitste de Japans-Koreaanse vooroudertaal zich af. Rond 3300 v.Chr. splitste het Koreaans zich van het Japans af.

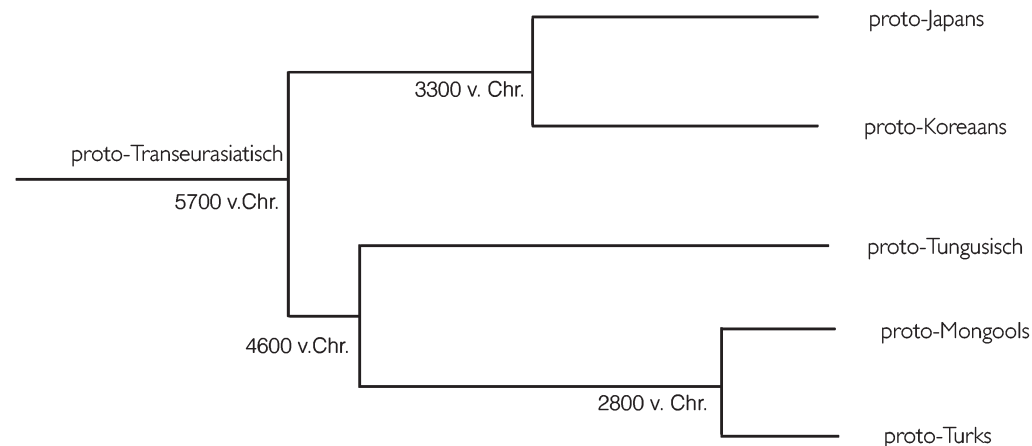


Fig. 2

## Gierst, rijst en bonen

Op die manier kunnen we het thuisland van de sprekers van het Proto-Trans-Euraziatisch situeren rond 5700 v.Chr. in de regio ten westen van de Liao-rivier. Het is op zijn zachtst gezegd opvallend dat zowel de tijd als de ruimte precies overeenstemmen met het begin van de landbouw in Noordoost-China. De gierstteelt ontstond omstreeks

<sup>1</sup> Bayesiaanse methode of methode genoemd naar Thomas Bayes, een Britse statisticus in de achttiende eeuw. De regel of stelling van Bayes is een regel uit de kansrekening die de kans dat een bepaalde mogelijkheid ten grondslag ligt aan een gebeurtenis uitdrukt in de voorwaardelijke kansen op de gebeurtenis bij elk van de mogelijkheden.

6200 v.Chr. binnen de context van de *Xinglongwa*-cultuur (6200-5400 v.Chr.) ten westen van de Liao-rivier. Deze feiten sporen ons aan om de sprekers van het Proto-Trans-Euraziatisch met de eerste landbouwers te identificeren. Toen na ruim een millennium de gierst volledig gedomesticeerd was, begon de teelt zich in oostelijke richting uit te breiden. Zo rond 4000 v.Chr. bereikte ze de de kusten van de Bohai-zee en omstreeks 3000 v.Chr. het Russische Verre Oosten. Het is aannemelijk dat de boeren niet alleen hun gierstteelt verspreidden, maar ook hun Trans-Euraziatische taal. Talen die van elkaar gesplitst worden en in relatieve afzondering verder bestaan, ondergaan individuele veranderingen en gaan geleidelijk meer en meer van elkaar verschillen. Zo ontstond op de kusten van de Bohai-zee waarschijnlijk een Japans-Koreaanse vooroudertaal en in het Russische Verre Oosten zonderde zich de Toengoezische vooroudertaal af. Chuanchao Wang, een geneticus in ons team, heeft dit jaar aangetoond dat het DNA uit de skeletten van de gierst telende *Boisman*-cultuur (4825-2470 v.Chr.) in het Russische Verre Oosten inderdaad een genetische continuïteit vertoont met de hedendaagse sprekers van de Toengoezische talen. Volgens onze Bayesiaanse analyse, splitste de Koreaanse vooroudertaal zich omstreeks 3300 v.Chr. van de Japans-Koreaanse vooroudertaal af. Misschien is het niet zo verrassend om vast te stellen dat die datum precies overeenkomt met de grote klimaatsverandering in Noordoost-Azië waardoor het kouder en droger werd. Hierdoor trokken giersttelers van de kusten van de Bohai-zee verder naar het Koreaanse schiereiland. Het is waarschijnlijk dat de jagers en verzamelaars van het Koreaanse schiereiland naast de gierstteelt ook de Koreaanse taal van deze immigrerende landbouwers overnamen.

Volgens recent archeobotanisch onderzoek arriveerde de rijstbouw, samen met de teelt van gerst, tarwe en bonen pas twee millennia later op het Koreaanse schiereiland. Deze gewassen werden van de Liaodong- en Shandong-schiereilanden naar het midwesten van Korea overgebracht om zich van daaruit te verspreiden naar het zuiden van het schiereiland. In het eerste millennium voor onze tijdsrekening vervolgde dit pakket van geteelde gewassen zijn weg naar de Japanse eilanden, waar het begin van de zogenaamde *Yayoi*-cultuur (900 v.Chr. - 300 n.Chr.) inluide. De verspreiding van de rijstteelt samen met andere gewassen ging waarschijnlijk gepaard met de verspreiding van de Japanse taal van het Liaodong-schiereiland via Korea naar Japan. Het is een erkend feit dat een variant van de Japanse taal tot rond de zevende eeuw van onze tijdrekening op het Koreaanse schiereiland werd gesproken. Dat weten we uit de annalen van Chinese dynastieën, maar ook uit Koreaanse bronnen uit de elfde en dertiende eeuw en uit de studie van oude Koreaanse plaatsnamen. De verschillende talen van het Koreaanse schiereiland werden echter in 668 in één klap van de kaart geveegd door de politieke en taalkundige eenmaking van het Koreaanse rijk.

## Landbouw drijft verspreiding van taal

Indien dat scenario klopt, dan is het Japans een schoolvoorbeeld van wat westerse archeologen *Language/Farming Dispersal Hypothesis* noemen. Het is de veronderstelling dat de

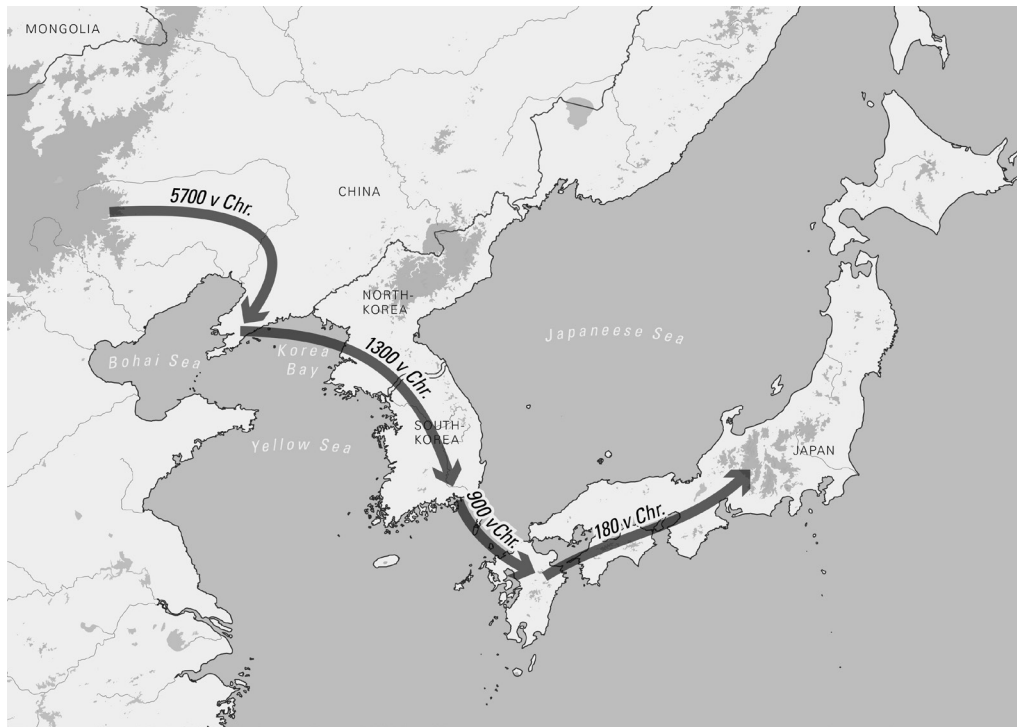


Fig 3: Weg die het Japans aflegde

primaire expansie van de voornaamste taalfamilies ter wereld te wijten is aan het feit dat hun oersprekers aan landbouw gingen doen. De verhoogde voedselproductie zorgde voor een bevolkingstoename waardoor de landbouwers hun teeltzones gingen uitbreiden. Zo kwamen ze in contact met groepen van jagers en verzamelaars die hun eigen moedertaal inruilden tegen de taal van de agriculturele revolutie. Omdat het hun overlevingskansen aanzienlijk vergrootte, was de motivatie om over te schakelen op de nieuwe taal erg sterk.

Mijn vergelijking met de Syrische vluchtelingen in de inleiding gaat dus niet helemaal op. De miljoenenstroom van vluchtelingen naar Europa is ongetwijfeld veel groter dan de omvang van de migraties van landbouwers die het Japans naar Japan brachten. En toch was deze relatief kleine groep migranten in staat om – met uitzondering van de Ainu-bevolking in het noorden – nagenoeg de hele Japanse bevolking te doen overschakelen op de ingevoerde taal. Het is daarentegen nauwelijks denkbaar dat de volgende generaties Europeanen collectief op Arabisch zullen overgaan, ook al is dat waar sommige nationalistische partijen ons voor waarschuwen. De reden hiervoor is sociolinguïstisch: vervanging van de moedertaal door een prestigetaal is wat men verwacht wanneer zelfs maar een kleine groep nieuwkomers een revolutie in de bestaanszekerheid teweegbrengt. Wanneer echter een grote groep nieuwkomers in contact komt met de taal van een meer geavanceerde gemeenschap, voorspelt men eerder wederzijdse ontleening. In de loop van enkele generaties zullen de nieuwkomers overgaan op de lokale

prestigetaal, met wat substratum-invloed van hun vroegere moedertaal op de nieuwe taal. Geen zorgen dus, de kans is groot dat ook onze kleinkinderen Nederlands zullen spreken – toegegeven geëvolueerd en door buitenlandse invloeden verrijkt – maar nog steeds Nederlands. Het darwiniaanse principe uit de biologische evolutieer geldt immers ook voor taal: *survival of the fittest*.



**Martine Robbeets**

Japanologie KU Leuven, Koreanistiek Universiteit Leiden

Promoveerde in 2003 in de Vergelijkende Taalkunde aan de Universiteit Leiden en habiteerde in 2015 in de Taaltypologie aan de Universität Mainz.

Vast aangesteld als W2 Onderzoekspersoon en Research Group Leader aan het Max Planck Institut für Menschheitsgeschichte in Jena

# MIGRATIE EN MEERTALIGHEID IN HET TSARISTISCHE RUSLAND EN IN DE SOVJET-UNIE

Sam Van Clemen

Het post-Sovjet Rusland kent omvangrijke internationale migratiebewegingen: er is de toestroom van inwoners uit de andere landen van de ex-Sovjet-Unie enerzijds en er is de uitstroom naar meer welvarende landen zoals Israël anderzijds. Die trends in het moderne Rusland hebben wortels die heel ver teruggaan in het verleden: bevolkingsbewegingen tijdens het regime van de tsaren (1547-1917) en van de communisten (1917-1991) legden de basis voor de huidige evolutie. Die historische migratiebewegingen betroffen vaak inwoners die behoorden tot een specifieke etnische groep zoals Russen, Duitsers en Finnen. Ze verhuisden als gevolg van het door de overheid gevoerde beleid, veranderende grenzen en meer recent als gevolg van een politiek van systematische repatriëringen.

## Buitenlandse kolonisten

Tijdens het Keizerrijk kende Rusland een erg centraal bestuurlijk systeem, geleid vanuit Sint-Petersburg. De noodzaak om het uitgebreide territorium te bevolken en te ontwikkelen, maakte een actieve migratiepolitiek noodzakelijk. Een belangrijke bekommernis van Peter de Grote (1682-1725) en Catherina de Grote (1762-1798) was de ontwikkeling van de uitgestrekte vruchtbare gebieden in het Centraal-Europese deel van Rusland langs de Wolgarivier. Door het systeem van lijfeigenschap kwamen de eigen Russische boeren daarvoor echter niet in aanmerking. Tot op het einde van de achttiende eeuw was er daarom vooral migratie vanuit andere staten. In 1763 ontstond zelfs een gespecialiseerd migratiebureau – het eerste uit de wereldgeschiedenis – om westerse kolonisten te overhalen om de verhuizing te maken. Als gevolg daarvan vestigden duizenden vakbekwame migranten zich in de Russische steden. Tussen 1764 en 1866 werden er 549 kolonies gesticht voor buitenlandse kolonisten in Rusland, met samen meer dan 20.000 mannelijke inwoners.

## Binnenlandse migratie

Na de afschaffing van de lijfeigenschap in 1861 verloren de buitenlandse kolonisten geleidelijk hun privileges en werd binnenlandse migratie de belangrijkste vorm van kolonisatie. De vrijheid om te migreren betekende een belangrijke stimulans voor de economische ontwikkeling van Rusland: het bevorderde de verstedelijking, de industrialisatie

en de landbouwproductie. Ook kwam er een migratiestroom op gang van Europees Rusland naar het Aziatische deel van het land. Die werd gefinancierd door de overheid die ook zorgde voor jobcreatie. Een belangrijke factor daarbij was de aanleg van de beroemde Trans-Siberische spoorlijn, de langste ter wereld en de belangrijkste spoorlijn van Rusland. Ze werd gebouwd tussen 1891 en 1916, is 9.289 kilometer lang en strekt zich uit van Moskou dwars door Siberië naar Vladivostok. Ze ontsloot definitief het gebied voorbij de Oeral.

Een bijzondere vermelding verdienen ook de landbouwhervormingen van premier Pjotr Stolypin (1862-1911) tijdens de revolutiejaren 1905 en 1906. Stolypin en zijn medewerkers (onder wie in de eerste plaats zijn minister van landbouw Aleksandr Krivosjein en de uit Denemarken afkomstige landbouwspecialist Andrej Andrejevitsj Kofød) probeerden zo veel mogelijk boeren de gelegenheid te geven zich uit de armoede te werken. Dat gebeurde door versnipperde kleine percelen samen te voegen, bank- en verzekeringsfaciliteiten aan de boeren te geven en door de emigratie uit overbevolkte gebieden naar de gronden van Kazachstan en Zuid-Siberië te bevorderen. In totaal migreerden tussen 1871 en 1916 meer dan 10 miljoen inwoners van de Centraal-Europese gebieden van Rusland naar Siberië, Kaukasië (het gebied op de grens van Europa en Azië) of het Verre Oosten. Bovendien verhuisden in de periode rond 1900 jaarlijks tussen de zes en zeven miljoen landbouwers om tijdelijke seizoensarbeid te gaan verrichten.

## Propiska

In de Sovjet-Unie vonden verschillende belangrijke migratiegolven plaats als gevolg van de Oktoberrevolutie van 1917 en de Burgeroorlog die erop volgde. Sociale veranderingen, economische achteruitgang die resulteerde in massale hongersnood en een strikte overheidspolitiek (vooral onder Stalin) dwongen mensen te verhuizen op zoek naar een beter bestaan. In de vroege Sovjet-Unie verliep die migratie niet gecontroleerd. Pas in 1932 werd voor het hele land een uniform paspoort voor alle burgers ouder dan 16 jaar ingevoerd en werd een registratiesysteem op poten gezet van de houders en hun adres (*propiska*). Een stempel van het ministerie van Binnenlandse Zaken was noodzakelijk om het paspoort geldig te maken.

Het *propiska*-systeem leidde tot een beperking van de bewegingsvrijheid omdat de overheid de migratie ging controleren en sturen. Experts noemen het zelfs de 'slavernij' van de twintigste eeuw. In grote steden zoals Moskou, Kiev, Sint-Petersburg en Kharkov waren de mogelijkheden om er zich te vestigen erg ingeperkt. Tegelijk vonden groot-schalige vrijwillige en verplichte volksverhuizingen plaats. Bevordering van de industrialisatie was daarbij de drijfveer: rekrutering van werkkrachten was een belangrijk onderdeel van de eerste vijfjarenplannen. Als resultaat van die politiek werden tijdens de jaren dertig 28,7 miljoen personen verhuisd in de USSR. In de decennia daarna verminderde het aantal migranten, maar bleef het gaan om meerdere miljoenen mensen.

## Onderdrukking

Afgestudeerden uit Rusland werden vaak verplicht om te gaan werken in een van de andere republieken, zoals Oekraïne of Letland. De verplichte termijn voor die verhuizing was drie of vier jaar, maar velen bleven veel langer wonen op hun nieuwe bestemming. Migratie was een onderdeel van de totalitaire politiek en een instrument voor politieke onderdrukking. Een belangrijke groep slachtoffers daarbij waren de *koelakken*, de klasse van de rijke boeren. Ze werden verplicht verhuisd om hun economische macht te breken.

Tijdens de Tweede Wereldoorlog werden hele etnische gemeenschappen (vaak onte-recht) ervan beschuldigd te hebben samengewerkt met de Duitse bezetter en werden zonder pardon gedeporteerd naar het Aziatische deel van de USSR. Meer dan een 1,7 miljoen etnische Duitsers, Tsjetsjenen, Tataren, Kalmukken, Turken en andere bevolkingsgroepen werden verplaatst. Meer dan een vijfde overleed onderweg en ook op hun bestemming was de mortaliteit erg hoog. Naar schatting verloor één miljoen van die gedeporteerden tussen 1930 en 1950 het leven. Het was een onderdeel van de naar schatting 25 miljoen slachtoffers van het wrede Stalinregime. Het leidde tot een enorme verzwakking van de Sovjet-Unie.

## Het einde van de Sovjet-Unie

Tijdens de laatste decennia van de Sovjet-Unie was de migratie vooral vrijwillig, maar werd ze steeds strikt gecontroleerd door de autoriteiten. In de jaren tachtig veranderden jaarlijks vijftien miljoen inwoners van woonplaats. Na de ineenstorting van de USSR woonden er niet minder dan 25 miljoen etnische Russen buiten de Russische Federatie. Ettelijke miljoenen keerden nadien terug naar hun vaderland. Als gevolg van repatriëringsprogramma's verhuisden ook vele etnische buitenlanders naar Duitsland, Israël en Griekenland. In 1995 bijvoorbeeld verhuisden 80.000 etnische Duitsers naar de 'heimat'. In vele ex-Sovjetrepublieken blijven tot op vandaag grote groepen etnische Russen leven. Recent leidde de eis van de Russische minderheid in Oost-Oekraïne om toe te treden tot de Russische Federatie tot het uitbreken van een bloedige burgeroorlog, die nog altijd niet is beëindigd.

## Meertaligheid

Al die migraties hadden uiteraard belangrijke gevolgen voor het taalgebruik binnen het Russische rijk. In het tsaristische Rusland was het Russisch de enige officiële taal. Tijdens de sovjetjaren veranderde de politiek: de staat hielp alfabetten en grammatica's ontwikkelen voor talen in het land die eerder nog geen geschreven versie kenden. Elke deelrepubliek kreeg zo zijn eigen officiële taal, maar het Russisch was steeds de superieure

eenheidstaal. Na de val van de Sovjet-Unie verloor het Russisch in vele van de nieuwe staten zijn dominante status. In Rusland zelf uiteraard niet, daar gebeurt de scholing volledig in het Russisch. Tegenwoordig hebben achtentwintig talen een officiële status in bepaalde gebieden. In Rusland zelf worden tegenwoordig meer dan 100 minderheidstalen gesproken.

Vermelden we tot slot dat de Baltische staten Estland, Letland en Litouwen een bewogen geschiedenis hebben op het vlak van migratie en taalpolitiek. We geven Estland als voorbeeld. Tot 1918 werd de emancipatie van de eigen Estse taal onderdrukt door de russificeringspolitiek van de tsaren. Na de onafhankelijkheid in 1918 werd het Estse de nationale staatstaal. Na 1944 en de terugkeer naar de USSR bleef dat pro forma ook het geval, maar het Russisch nam in feite de rol van dominante taal over. Tijdens het Sovjetbewind hebben de meeste in Estland wonende Russen dan ook nooit de noodzaak gevoeld om de Estse taal te leren. Nu worden ze er echter toe gedwongen als ze de Estse nationaliteit willen verwerven. Of hoe de geschiedenis zich – in dit geval in omgekeerde zin -herhaalt.

## Literatuur

- Geoffrey Hosking. *Russia and the Russians. From Earliest Times to 2001*. Londen, 2002.
- Irina Ivakhnyuk. *The Russian Migration Policy and its Impact on Human Development: The Historical Perspective*. New York, 2009.



**Sam Van Clemen**

Moderne Geschiedenis, 1994  
Historicus en archivaris  
Auteur van talrijke historische boeken

# EEN VERHAAL IN VELE TALEN

*In het laatste hoofdstuk gaan we nader in op zin en onzin van het vertaalwerk en de voor- en nadelen van meertaligheid. Ludo Teeuwen introduceert André Brink, een auteur uit Zuid-Afrika, die zowel in het Afrikaans als het Engels schreef, en daarbij ontdekte dat zijn moedertaal meer emotie kon verdragen dan de Engelse leentaal (André Brink, een tweetalig schrijver in dialoog met zichzelf). Willy Martin vertaalt Afrikaanse en Franse poëzie naar het Nederlands en beschouwt dat niet als een beperking, maar als een verrijking (Tussen vreugde en verdriet. Over het vertalen van (Afrikaanstalige) poëzie). Jan Papy & Raf Van Rooy werpen hun licht op het Leuvense Drietalencollege, dat vijfhonderd jaar geleden werd opgericht (De heilige Drietaligheid: vijfhonderd jaar Leuvens Collegium Trilingue). In dit college, dat een model werd voor Europa, werden weliswaar de drie bijbelse talen onderwezen (Hebreeuws-Grieks-Latijn), maar de lessen beperkten zich allesbehalve tot de bijbel. Tim Denecker geeft ons meer inzicht in de meertaligheid ten tijde van de kerkvaders (Multiplici linguarum scientia praeditus. Meertaligheid volgens vroeg-christelijke Latijnse auteurs). Meertaligheid werd beschouwd als een straf van God en het leren van een nieuwe taal kostte zoveel inspanning dat zelfs de grootste geleerden niet verder kwamen dan drie of vier talen. Tot slot focust Carmen Van den Bergh op de meertaligheid van Dante, de grondlegger van de Italiaanse literatuur (De meertaligheid in Dantes “Goddelijke” Komodie).*

## ANDRÉ BRINK: EEN TWEETALIG SCHRIJVER IN DIALOOG MET ZICHZELF

Ludo Teeuwen



Begin februari 2015 ontving de Zuid-Afrikaanse auteur André Brink een eredoctoraat van de Université catholique de Louvain. Enkele dagen later, op 7 februari overleed hij op het vliegtuig dat hem van Schiphol terug naar Kaapstad moest brengen. Voor iemand die zich als schrijver wel vaker in een grensgebied bevond, was zijn dood, ergens hoog in de lucht in het niemandsland tussen Europa en Afrika, bijna symbolisch.

André Philippus Brink werd geboren in 1935 in Vrede, een plaatsje in de provincie Vrijstaat, toen nog ‘Oranje Vrijstaat’. Zijn eerste verhalen publiceerde hij in de jaren vijftig, een periode waarin het Afrikaanse proza maar weinig voorstelde. Streekgebonden literatuur, gekenmerkt door een sterk lokaal realisme en terend op het succes van de vroegere boerenroman uit de jaren twintig en dertig, voerde de bovenhand. Van het modernisme dat in Europa en de Verenigde Staten zo stilaan over zijn hoogtepunt heen was, had men in Zuid-Afrika nog maar nauwelijks gehoord.

Dat veranderde toen Brink op het einde van de jaren vijftig voor een tijdje naar Parijs trok waar hij volop kon kennismaken met een literatuur waarvoor hij al veel langer een passie had. Tijdens zijn studentenjaren had hij Gide, Camus en Sartre gelezen maar nu werd hij ondergedompeld in een artistiek milieu dat veraf stond van de claustrofobische en conservatieve cultuur van Zuid-Afrika en zijn verstikkende apartheid. Frankrijk was een eye-opener, een eerste stap naar het besef dat een cultuur ook kan openstaan voor experiment en vernieuwing. Het waren heftige jaren. Terwijl zijn held Camus in Villeblevin niet zo ver van Parijs ergens begin januari 1960 omkwam in een auto-ongeluk, opende enkele maanden later in maart de politie het vuur op betogers in Sharpeville. De ‘Boer’ Brink die was opgegroeid in het hartland van de Afrikaners, helemaal gekneet in en door het Afrikaans en het calvinisme, en die in zijn jeugd ooit nog lid was geweest van de Broederbond, zal zich langzaam maar zeker losmaken van zijn achtergrond en een kritische stem worden binnen zijn eigen gemeenschap.

### De ‘Sestigters’

Als Brink terugkeert naar Zuid-Afrika verschijnt al snel *Lobola vir die Lewe* (1962), zijn eerste belangrijke roman na de enkele minder geslaagde vingeroefeningen uit de jaren

vijftig. Het verhaal, dat de zoektocht beschrijft van een aangenomen kind naar zijn identiteit, haakt in op de existentiële thema's die Brink had leren kennen via de Franse literatuur. *Lobola vir die Lewe* breekt met het in Zuid-Afrika zo dominante kleine realisme en experimenteert in zijn vorm met nieuwe, modernistische technieken. In diezelfde periode richt Brink samen met enkele gelijkgezinden die veelal ook een tijdje in Europa hadden doorgebracht, het tijdschrift *Sestiger* op. Later zal die beweging waarmee de Zuid-Afrikaanse literatuur een nieuwe, modernistische weg inslaat, bekend worden als de 'Sestigters', met naast Brink ook auteurs als Etienne Leroux, Jan Rabie en Breyten Breytenbach als belangrijkste vertegenwoordigers.

Na *Lobola vir die Lewe* volgen de romans *Die Ambassadeur* (1963) en *Orgie* (1965) waarin het vormexperiment en de stilistische vernieuwing wordt voortgezet. Maar ook inhoudelijk tast Brink meer en meer de grenzen af en begeeft hij zich op een terrein dat in het conservatieve Zuid-Afrika absoluut taboe was, met name dat van de erotiek en de religie, waarbij het eerste werd 'ontgonnen' en het twee bekritiseerd. Al bij *Lobola vir die Lewe* was het voor Brink niet eenvoudig om een uitgever te vinden en dat wordt er nu met zijn 'nieuwlichterij' en 'subversieve ideeën' niet gemakkelijker op. Als in 1973 *Kennis van die aand* uitkomt, gebeurt het onvermijdelijke: het boek wordt verboden. Eigenlijk is Brink in goed gezelschap want op de index van de censor staan ook auteurs als Nabokov, Faulkner en Sartre. *Kennis van die aand* wordt omschreven als blasfemisch en pornografisch maar wat de censuurcommissie nog het meest dwarszat, was ongetwijfeld het feit dat in het verhaal een relatie tussen een blanke man en een zwarte vrouw voorkomt. Bovendien begeeft Brink zich op het pad van de *littérature engagée* zoals hij die bij Sartre had leren kennen en wordt zijn kritiek op de Afrikanerideologie steeds scherper. Het vormexperiment zal vanaf nu trouwens ondergeschikt worden aan de maatschappelijke en historische analyse.

Om het verbod te omzeilen en om als schrijver niet geïsoleerd te raken, besluit Brink om zijn tekst te vertalen naar het Engels. Hierdoor kan zijn kritische stem alsnog in het buitenland gehoord worden. Mooi meegenomen is ook dat een roman in het Engels nu eenmaal in een grotere oplage gedrukt kan worden wat op zijn beurt financieel interessant is. De vertaling van *Kennis van die Aand* (*Looking on Darkness*) wordt vaak aangehaald als het moment waarop Brink zijn werk systematisch is beginnen uitbrengen in zowel het Afrikaans als het Engels, maar dat klopt niet helemaal. Al van in het begin van de jaren zestig was Brink erg actief als vertaler van vooral Europese romans. Ook *Die Ambassadeur* heeft hij zelf vertaald naar het Engels. Wat wel klopt is dat de vertaling van *Kennis van die*



Van links naar rechts: André Brink, Jan Spies, Etienne Leroux en Abraham de Vries

*aand* het begin inluidt van een periode waarin Brink meer en meer evolueert naar een proces waarbij hij zijn romans gelijktijdig in het Afrikaans en het Engels gaat schrijven. Veel meer dan een vertaler van zijn eigen werk wordt Brink daarmee een 'tweetalig' schrijver die twee versies van eenzelfde roman aflevert. Dat maakt hem vrij uniek in de literaire wereld. Er zijn uiteraard wel meer auteurs die in twee (of meer) talen schrijven, met ondermeer Beckett als bekend en in het oog springend voorbeeld, maar vaak gaat het om 'self-translators'. Beckett schreef *En attendant Godot* in het Frans om zo weinig mogelijk beïnvloed te worden door wat hij de stilistische opsmuk van zijn moedertaal (het Engels) noemde. Later kon hij dan naar het Engels vertalen om te komen tot een tekst waaruit alle – voor hem – irrelevante stilistische verfraaiing werd geweerd. Bij Brink daarentegen gaat het werkelijk om het schrijven van twee versies, in een gelijktijdig proces, waarbij de ene versie de andere beïnvloedt, en omgekeerd.

Dit 'stereoscopische' schrijfproces roept een aantal interessante vragen en bedenkingen op waar Brink zelf ook dieper op ingaat in een artikel dat al in 1976 verscheen. In die tekst, *English and the Afrikaans writer*, wijst hij ondermeer op de bijzondere verhouding tussen het Engels en het Afrikaans en zijn bedenkingen blijven ook vandaag nog verrassend actueel. Zo wijst Brink erop dat beide talen weliswaar een Europese achtergrond hebben, maar dat het Afrikaans toch nauwer verbonden is met Zuid-Afrika dan het Engels. Het Afrikaans is een 'nieuwe' taal, ontstaan in een koloniale omgeving en vanuit een koloniale ervaring. Het is de taal waarmee de 'boeren' communiceerden met de vroegere slaven en later de zwarte bedienden. Het is een hybride taal die zowel door lokale als door overzeese elementen werd beïnvloed en die zich als het ware 'geënt' heeft op het land. Het Engels daarentegen is naar Zuid-Afrika gekomen als een 'readymade'-taal die gewoon van buitenaf werd geïntroduceerd en verder niet echt een affiniteit heeft met het land of zijn geschiedenis. Vandaag zorgt die neutraliteit er ironisch genoeg voor dat het Engels veel gemakkelijker als lingua franca wordt aanvaard, zowel door blank als door zwart, terwijl het Afrikaans een historisch beladen taal blijft die wellicht nooit zal afraken van het stigma van verdrukking en apartheid.

## As ek droom, dan droom ek in my taal

Het gevoel dat het Afrikaans als taal in een Zuid-Afrikaanse context authentieker is of dichter aansluit bij de Zuid-Afrikaanse ervaring, verklaart ook waarom veel auteurs met een Afrikanerachtergrond consequent kiezen voor dat Afrikaans, ook al zijn ze vaak perfect tweetalig. Etienne van Heerden bijvoorbeeld beschouwt het Afrikaans als zijn 'biologische' taal en de kern van zijn zintuigelijke wereld (Teeuwen, 1996). Het gaat hier om een emotionele band die misschien nog het best wordt uitgedrukt in een lied van Chris Chameleon waarin hij zingt "en as ek droom / dan droom ek in my taal / en as ek saans voor ek gaan slaap / met my god praat dan praat ek in my taal". Ook Antjie Krog schrijft haar poëzie in haar huistaal, terwijl ze voor haar proza makkelijker durft overstappen naar het Engels. In *Country of My Skull* (1998) bijvoorbeeld doet ze verslag



van haar werk voor de *Waarheids- en Verzoeningscommissie*, en de keuze voor het Engels is daarbij allicht gemotiveerd door de meer internationale gemeenschap die ze met haar boek wou bereiken.

De specifieke eigenheid van het Afrikaans, én het feit dat het veeleer een kleine taal is, verklaart ook de heftigheid waarmee het taaldebat in Zuid-Afrika gevoerd wordt. Dat debat, dat zich vooral concentreert rond de ‘zuiverheid’ van het Afrikaans, woedt als sinds de oprichting in 1875 van het ‘Genootskap van Regte Afrikaners’ dat de eerste taalbeweging inleidde, maar het kreeg een aantal jaren geleden een nieuwe impuls na de publicatie van een jeugdboek van Jackie Nagtegaal met als titel *Daar’s vis in die punch* (2002). Een kort fragment kan misschien verduidelijken waarover het gaat:

“In graad tien het ek ’n change van scenery en soul gehad en toe ek na my huidige skool toe geskuif het, nader aan Jakkalsfontein. Ek het alles gelos, byna al my oud idees, en die clueless crowd gejoin. Helemaal mal. Ek het Diesel begin dra, ‘cool’ musiek begin luister en al my gesprekke was oor make-up, shopping, MTV, ouens en naels. Hel, ek gaan deesdae vir facials, een keer in twee weke word my hare gedoen en ek is constantly op ’n diet.” (p. 28).

Die zwaar door het Engels gecontamineerde ‘dagboekantekeningen’ van een jonge Zuid-Afrikaanse zorgden voor een ware explosie van verontwaardiging en maakten meteen ook duidelijk hoe groot de ‘taalverdeeldheid’ onder de Afrikaners is, met aan de ene kant de taalpuristen die de taal zo zuiver mogelijk willen houden en aan de andere kant de voorstanders of verdedigers van creolisatie en hybriditeit die de invloed van het Engels absoluut geen probleem vinden.

Een ander interessant punt dat Brink in zijn artikel aanhaalt, is hoe het gebruik van twee talen hem veel bewuster maakte zowel van de beperkingen als van de mogelijkheden van een taal. Voor de ‘nieuwe’ ideeën waarmee hij terugkwam uit Frankrijk, zoals het existentialisme, de subjectieve beleving van de werkelijkheid, de erotische taal en associaties, schoot het Afrikaans als uitdrukkingmiddel vaak te kort. De uitdaging van de Sestigters bestond er daarom precies in om een ‘nieuwe’ en meer internationale taal te vinden, of om het Afrikaans zodanig aan te passen en te verrijken, dat hun poëzie en proza aansluiting kon vinden bij de moderne Europese stromingen. Anderzijds wijst hij er ook op dat het Afrikaans bijvoorbeeld meer ‘emotie’ verdraagt en die emoties ook makkelijker kan verwoorden terwijl in het Engels sneller een gevoel van overdrijving ontstaat. Het Engels is meer ‘gereserveerd’, afstandelijker en de drempel voor wat emotioneel als aanvaardbaar of toelaatbaar wordt ervaren, wordt veel makkelijker overschreden.

## Donkermaan

Een mooi voorbeeld in Brinks oeuvre van hoe het medium heel erg de sfeer van een verhaal kan bepalen is *Donkermaan*, een boek dat in het Engels verscheen onder de titel

*The Rights of Desire*. De roman bespeelt een typisch Brink-thema, namelijk dat van een oudere man (Ruben Olivier) die verliefd wordt op een jongere vrouw (Tessa Butler). Al van bij de eerste ontmoeting wordt Ruben volledig overdonderd door de ravissante Tessa, niet alleen door haar fysieke verschijning, maar ook – of misschien vooral – door haar taaltje dat als vuurwerk alle kanten uitschiet:

“Ek neem aan jy’s juffrou Butler?”

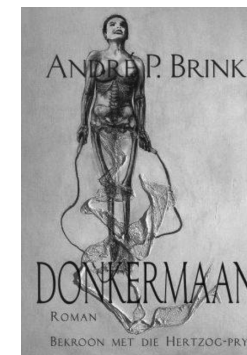
“Ja, ek es Tessa”. ’n Koue smal hand rakelings in myne. “Sorry ek es laat, maar die bleddie Volksie het gebreek, toe moes ek my tights vir ’n fanbelt gebruik.” ’n Skielike skuins glimlag terwyl sy na haar knieë beduie: “Dis nie juis ’n goeie entrance nie, is dit?” Sy kry ’n keep tussen die oë. “Ek belowe jou ek was van plan om my behoorlyk op te dress. Alles was al reggesit en ek was op die punt om te begin aantrek, toe kry ek ’n pyn-in-die-gat besoeker. Anyway, nou’s dit seker daarnatoe. Ek neem aan ek het gedop?”. Haar oë vernou effens. “By the way, is jy ’n filosoof of iets?” (p. 24)

Dit rechttoe-rechtaan turbotaaltje typeert Tessa als een hippe, jonge vrouw die geen blad voor haar mond neemt en die zich vrij en los door het leven begeeft. In het Engels echter klinken haar woorden al een stuk ‘vlakker’ en beleefder, en dus ook gereserveerder:

“And you, I presume, are Miss Butler?”

“Ja, I’m Tessa. Sorry I’m late. But the bloody Beetle broke down and I had to use my tights to fix the fan.” A sudden broad smile as she gestured down to her knees. “I’m afraid this isn’t the best of entrances, is it?” The smile turned more rueful. “I meant to dress up properly, I promise you. I had everything laid out. But just as I was about to change I got a rather tiresome visitor, so I couldn’t.... Anyway, that’s just too bad. Suppose I flunked, haven’t I?” She narrowed her huge eyes: “Are you a philosopher?”

In het boek komt nog een tweede vrouw voor, de zwarte huishoudster van Ruben. Zij hanteert een vorm van substandaard Afrikaans, even kleurrijk als dat van Tessa, maar wel totaal anders, in de zin van veel minder hip en veel ‘volkser’, de taal van de ‘lokasie’ waar ze ’s avonds of tijdens het weekend na het werk bij Ruben terug naartoe gaat. Ook haar taalgebruik wordt in het Engels behoorlijk afgevlakt.



Wie *Donkermaan* leest kan niet anders dan besluiten dat de versie in het Afrikaans alleszins meer *couleur locale* heeft en daarmee ook dichter aansluit bij het meertalige Zuid-Afrika waarin het Afrikaans zelf ook nog eens meerdere varianten kent. Het gaat hier om schakeringen en variaties die het Engels onmogelijk kan uitdrukken. *Donkermaan* is bovendien een mooie illustratie

van Brinks eigen observatie dat hij voor meer persoonlijke of emotionele ervaringen gemakkelijker naar het Afrikaans grijpt terwijl hij het Engels gemakkelijker gebruikt voor een meer afstandelijke of evaluerende benadering.

Mogen we hieruit nu besluiten dat de Afrikaanse versie van *Donkermaan*, en bij uitbreiding ook van de andere romans, op een of andere manier authentieker en doorleefder is dan de Engelse versie? Voor wie het Afrikaans voldoende machtig is om het boek in die taal te lezen, lijkt dat zeker zo. Brink is nu eenmaal een Afrikaner en de band tussen taal, cultuur, identiteit en emotionaliteit is sterk. Als lezer voel je die band en de subtiliteiten die ermee gepaard gaan. Maar wie geen Afrikaans kent, heeft daar natuurlijk weinig aan. Die lezer krijgt bij Brink een volwaardige Engelse versie die veel meer aansluit bij en inspeelt op de Angelsaksische cultuur. Omdat Ruben bibliothecaris geweest is, komen in *Donkermaan* bijvoorbeeld veel verwijzingen voor naar de Afrikaanse literatuur, maar in *The Rights of Desire* zijn dat allemaal referenties naar de Engelse literatuur. Brink slaagt er met zijn aanpak in om de ‘vertaalval’, waarbij het origineel toch altijd wat hoger wordt ingeschat als de vertaling, te vermijden. Hij schrijft een versie die heel mooi functioneert in zijn eigen culturomgeving maar hij weet net zo goed een tekst te produceren die ook internationaal veel weerklank vindt en Zuid-Afrika mee een stem geeft in de wereldliteratuur.

## Literatuur

- Brink, André P. “English and the Afrikaans Writer”. *English in Africa*, Vol. 3, No. 1 (Mar., 1976), pp. 34-46
- Brink, André P. (2000). *Donkermaan*. Human & Rousseau, Kaapstad.
- Brink, André P. (2000). *The Rights of Desire*. Secker & Warburg Publishers.
- Nagtegaal, Jackie (2002). *Daar 's vis in die punch*. Tafelberg, Kaapstad.
- Teeuwen, Ludo (1996). “Ons moes soek en trek en sukkel. UIA-gastdocent Etienne van Heerden over schrijven als ‘kijk sport’.” *Standaard der Letteren* (30/5/1996).



### Ludo Teeuwen

Germaanse filologie, 1979  
Doctoraat over J.M. Coetzee, KU Leuven, 1992  
Docent Engels, Toegepaste Taalkunde,  
KU Leuven Campus Brussel

## TUSSEN VREUGDE EN VERDRIET OVER HET VERTALEN VAN (AFRIKAANSTALIGE) POËZIE

Willy Martin

### ‘Meertalige’ poëzie

Ik heb er lang aan getwijfeld, lang gearzeld of ik het wel zou doen: een grens oversteken. Migreren, het bekende achter mij laten, het vreemde tegemoet gaan, vastigheid ruilen voor het onzekere. Hoewel, ik geef toe, helemaal onbekend was die nieuwe wereld niet, tenslotte ging het ook daar om taal, om precieze taal, maar, hoe dan ook, de overstap van lexicologie naar poëzie, was groot. Desondanks besloot ik, vijf jaar na mijn emeritaat als hoogleraar lexicologie, die stap te wagen. Zodoende verscheen in 2011 mijn eerste dichtbundel *Voor de Gelegenheid* (Academia Press, Gent, 2011), vier jaar later, in 2015, gevolgd door *Amalgaam* (Uitgeverij IJzer, Utrecht, 2015) en *De Brabantse tweeling/Les jumeaux brabançons* (Orde van den Prince, afd. Waals-Brabant, Beauvechain, 2015).

Ongetwijfeld vertonen de drie bundels onderling inhoudelijke en stilistische gelijkenissen én verschillen, maar nu, achteraf, valt één gemeenschappelijk formeel aspect mij alvast op: in alle drie de gevallen gaat het om *meertalige* poëzie, om dichtbundels die niet uitsluitend in één taal geschreven zijn. Zo bevat *Voor de Gelegenheid* dertig gedichten waarvan er zes niet in het Nederlands geschreven zijn (maar in het Frans, Engels of Afrikaans) en tellen de twee andere bundels voor de ene helft Nederlandse, voor de andere helft Afrikaanstalige (*Amalgaam*), resp. Franstalige (*De Brabantse tweeling*) gedichten. Heel vaak gaat het daarbij om *tweelingen*, een begrip dat in de volgende paragraaf toegelicht wordt.

### Tweelingen

Poëzie in vertaling waarbij origineel en vertaling als *tweelingen* naast elkaar staan, is een bekend verschijnsel in literaire publicaties. Min of meer (on)bewust paste ik het principe toe in de rubriek ‘In de schaduw’ (in *Voor de Gelegenheid*) en in ‘anderman se woorde/woorden van anderen’ (in *Amalgaam*). In *De Brabantse tweeling/Les jumeaux brabançons* kreeg *tweeling* zelfs een dubbele betekenis: enerzijds verwijzend naar twee dichters (de Waals-Brabander Maurice Carême en de Vlaams-Brabander Hubert van Herreweghen), anderzijds naar hun gedichten in het origineel (Frans resp. Nederlands) en in vertaling (Nederlands resp. Frans).

In wat volgt zal ik het hebben over een aantal facetten eigen aan *dergelijke tweelingen* aan de hand van *mijn persoonlijke ervaring* als vertaler van voornamelijk Afrikaans- en

Franstalige poëzie naar het Nederlands. Achteraf beschouwd staat dat werk misschien niet eens zover af van wat ik in mijn professionele leven als lexicoloog en lexicograaf gedaan heb. Een en ander culmineerde in het ANNA-woordenboek (*Groot Woordenboek Afrikaans en Nederlands*, Unieboek Spectrum, Houten, 2011) waarin twee (nauw verwante) talen niet langer als aparte entiteiten met elkaar verbonden worden, maar *samen* behandeld als waren ze ‘kinderen’ van één en dezelfde moeder(taal).

Het artikel bestaat dan ook uit een aantal voorbeelden van dergelijke *tweelingen* (in één geval zelfs van een *meerling*), voorzien van kort commentaar en uitgaande van een bepaalde stelling of opinie.

## Het eerste gebod van de vertaler

Zoals gezegd is dit artikel geen theoretische uiteenzetting over het vertalen van poëzie, wel een illustratie van en een korte reflectie over mijn persoonlijke praktijk als vertaler van gedichten. Ik ga daarbij telkens van één bepaalde opinie of aanname uit. Zo is de hierna volgende uitspraak iedere literair vertaler bekend als het eerste gebod van de vertaler. Dat gebod luidt: vertaal wat er staat zoals het er staat.

Een mooi voorbeeld van hoe een dergelijke uitspraak geïnterpreteerd kan worden, zijn de drie hieronder staande Nederlandse vertalingen van het gedicht ‘Tuisresep’ van de jonge, Zuid-Afrikaanse dichter Charl-Pierre Naudé, winnaar van o.m. de prestigieuze Ingrid Jonkerprijs. Ik ontmoette Naudé in 2014 op een Literair Salon in Tilburg, samen met enkele andere Nederlandse dichters waaronder Emma Crebolder en K. Michel. Wij – Crebolder, Michel en ikzelf – besloten een van de door Naudé voorgedragen gedichten onafhankelijk van elkaar te vertalen. De drie vertalingen, samen met Naudés oorspronkelijke versie, werden later in het tijdschrift *Awater* (jaargang 14, winter 2015, 42-45) gepubliceerd. Van het originele gedicht geef ik alleen het begin (strofe een en twee) en einde (laatste strofe) weer, van de vertaling alleen de eerste strofe: die illustreren genoegzaam waar het mij hier om te doen is.

In ‘Tuisresep’ speelt het bekende Zuid-Afrikaanse gerecht *bobotie* (uit Maleisië afkomstig gerecht bestaande uit o.a. maalvleis en kerrie) een centrale rol: hoe het in Zuid-Afrika kwam en wat voor betekenis het heeft in het hoofd van de verteller. In Naudés woorden gaat het aldus:

### TUISRESEP

Ma se bobotie  
was eksoties,  
en het van ver gekom.  
Die gondeliers van die Ou Tyd  
met hul swambaarde soos wasems  
en met lang rivierpale het dit gaan haal;

So het dit gekom na Ma se kombuis,  
waar sy die seile soos servette  
sou opvou voor sy voorsit;  
en ons vinnig ’n gebed aframmel om God te dank  
vir nog ’n dag se veilig aankom  
aan eie tafel.

De eerste strofe in vertaling wordt dan:

RECEPT VAN THUIS	THUISRECEPT	RECEPT VAN THUIS
De <i>bobotie</i> die zij maakte was exotisch en kwam van ver.	Moeders <i>bobotie</i> was exotisch en kwam van ver.	Moeders ovenschotel was exotisch, en kwam ergens ver vandaan.
(vertaald door W. Martin)	(vertaald door K. Michel)	(vertaald door E. Crebolder)

Wat het bovenstaande in ieder geval duidelijk maakt, is dat de drie vertalers het eerste gebod niet op dezelfde wijze interpreteren. K. Michel bijvoorbeeld blijft het dichtst bij de oorspronkelijke tekst. Net zoals ik vindt hij *bobotie* als zodanig niet vertaalbaar, iets wat Emma Crebolder wel vindt. Waar Michel en Crebolder het woord ‘moeder’ aan het begin en op het einde gebruiken terwijl ik dat niet doe, is eveneens opvallend. In *Awater* schreef ik daarover het volgende: ‘Ik heb in mijn vertaling/hertaling het Afrikaanse ‘ma’ doelbewust niet vertaald met het Nederlandse ‘moeder’ omdat er een subtiel verschil bestaat tussen beide woorden. In het Afrikaans is *ma* het gewone woord. ‘Moeder’ is erg formeel. ‘Ma’ blijft in mijn vertaling tot op het einde ongespecificeerd (*zij, haar*) om pas aan het slot helemaal duidelijk te worden (*aan haar tafel, thuis*): zij is de home-maker, de moeder, de thuisbrenger’. (p. 43)

Wat er ook van zij, alle drie de vertalers streven naar een verantwoorde vertaling, willen weergeven wat er staat, al is dat niet altijd wat er (letterlijk) staat.

## ‘De beste vertaling is een gedicht’

In *De muze in het kolenhok* poneert Gerrit Komrij ‘de beste vertaling [van een gedicht] is een gedicht.’ Hoewel dat boekje een tirade tegen het vertalen lijkt te zijn, is het minstens evenzeer een pleidooi voor de ‘herscheping’ van een tekst. Meer volledig luidt het citaat immers als volgt: ‘Laat af van vertalen. [...] En als het dan tóch nodig moet: de beste vertaling is een gedicht. Trouw, letterlijkheid, nauwgezetheid: het zijn geen criteria [...]. Een onbetrouwbare vertaling die zélf weer een gedicht is valt verre te prefereren boven het meest exacte product van de schriftgeleerde’. In een gedicht zijn woorden (bijna) alles en dus zijn ook alle woorden van belang, ook die in de titel. Zo had ik bij

de vertaling van Heilna du Plooy's gedicht 'Lemoene 1' een meningsverschil met de auteur over de vertaling van de titel. 'Lemoene' betekent 'sinaasappels' en is dus ogenschijnlijk makkelijk te vertalen. Toch meende ik dat die titel niet paste in de Nederlandse vertaling. Ik stelde voor hem te vertalen als 'De appelboom' wat op vrij veel verzet van de auteur stuitte. Toch bleef ik erbij dat, gegeven het thema van het gedicht (de zin en onzin van het vergaren van bezit), en vertaald naar een 'westerse' context, het gedicht zich het best afspeelt rond een prototype, het archetype van 'onze' boom, de appelboom.

Achteraf was ik aangenaam verrast in een interview met Heilna du Plooy op *versindaba* 2014 te lezen dat zij in Saint-Paul-de-Vence bij het zien van een beeldje van de Zwitserse beeldhouwster Sylvie Ramu waarbij een vrouw die appels in haar handen houdt er meerdere heeft verloren, spontaan daarin hetzelfde thema als in 'Lemoene 1' herkende. Blijkbaar liepen onze meningen toch niet al te ver uit elkaar.

## Winst en verlies

Als het gezegde *tradutori, traditori* geldt voor vertalen in het algemeen, dan a fortiori voor het vertalen van poëzie in het bijzonder. Anders gesteld: *poetry is what gets lost in translation* (R. Frost). Toch valt er in het beste geval een balans tussen winst en verlies, tussen nemen en geven, waar te nemen. Talen zijn immers *an-isomorf*: ze gebruiken andere talige middelen, andere vormen, om dezelfde betekenis weer te geven. En dat geldt eveneens voor stilistische middelen. Zo maakt C. Barkhuizen Le Roux in 'ets', een gedicht waar de tegenstelling tussen wat ons oppervlakkig raakt en wat ons ten diepste beroert, gebruik van de dubbele negatie (nie ... nie). Omdat die in het Nederlands niet bestaat, wordt dat in de vertaling 'gecompenseerd' door de dwingende herhaling (5 x) van de negatie 'geen'. Op een vergelijkbare manier gaan de vele alliteraties met p en s (zie verzen 4 en 5) uit het origineel verloren, maar die worden ten dele door de binnen- en buitenrijmen en het beeld in de vertaling (verzen 5 en 6) gecompenseerd.

ets	ets
dit is geen olie nie of terpentyn verf aangemaak met H2O veral nie pienk nie of pers pastel in sonsak sentiment verbeeld wat die patroon ets nie	het is geen olie of geen terpentijn geen verf met water aangengelng zeker geen roze of geen paars pastel als bij een schilderij met ondergaande zon dat diepe lijnen in het koper drijft
dis slegs die suur wat blyvend grif	het is alleen het suur dat blyvend grif
Christine Barkhuizen Le Roux	Willy Martin

## Is poëzie (on)vertaalbaar?

De vraag of poëzie al dan niet vertaalbaar is, is een bekend punt van discussie. Hoe dan ook, het feit dat ik net als vele anderen, poëzie vertaal, maakt duidelijk dat ik, samen met die anderen geloof dat poëzie wél vertaalbaar is, weliswaar met de kanttekening en nuancering die Bronzwaer, voormalig hoogleraar literatuurwetenschap te Nijmegen, hierbij maakte waar hij schreef: 'Wij waarderen gedichten om de geprivilegieerde momenten, momenten waarop de tekst in een woord, een regel, een beeld, of een ritme gezegend lijkt met de onvergelijkbare perfectie van de uitdrukking'. (Bronzwaer, 1996, p.40)

Die geprivilegieerde momenten proberen te ontdekken en die onvergelijkbare perfectie proberen te benaderen, zijn m.i. meer nog dan de semantiek de ware uitdaging voor de

LEMOENE 1	DE APPELBOOM
Sy pluk lemoene in die tuin. Hoeveel lemoene, vra die vrou, kan ek in my hande hou?	Zij plukt een appel van de boom. Hoeveel van deze vruchten, vraagt de vrou, kan ik in mijn handen houden?
Sy wil vir almal van die vrugte vat. Hoeveel lemoene, wil sy vra, kan mens in jou arms dra?	Zij plukt er een voor iedereen. Hoeveel van deze vruchten, wil zij vragen, kan iemand in zijn armen dragen?
Buite die tuin waai 'n woedende wind. Hoe ver gaan ek kom? dink die vrou, en sy buig oor haar frag soos oor 'n kind.	Buiten de tuin waait woest de wind. Hoever raak ik met deze vracht, denkt zij en buigt zich over hem als naar een kind.
Een lemoen val, dan val daar meer. Vir hoe lank, wonder die vrou, kan mens so teen die wind in beur?	Eén appel valt, dan almaar meer. Zij vraagt zich af: hoelang trotseert een mens de tegenwind?
Jare daarna kom die vrou weer te staan voor 'n boom. Sy dink oor haar lewe soos oor 'n droom.	Jaren nadien staat de vrou weer onder de appelboom. Haar leven lijkt haar net een droom.
Sy gee nie meer om oor hoeveel nie. Waarheen, vra sy nou, waarheen? Lemoene is padkos. Die vrou pluk net een.	Zij geeft er niet meer om hoeveel. Zij vraagt alleen: waarheen, waarheen? Voor onderweg plukt zij slechts één.
Heilna du Plooy	Willy Martin

vertaler. Zelf heb ik dat paradoxaal genoeg nog het sterkst ondervonden bij het vertalen naar een andere taal dan mijn moedertaal (iets wat ik uiterst zelden doe overigens). Eén keer heb ik een gedicht van Hubert van Herreweghen naar het Frans vertaald. Toen zijn dochter, schilder en tekenaar, Anne van Herreweghen, hem het resultaat liet zien, was het typisch dat hij naar twee van die momenten teruggreep. Zij vertelde mij dat hij eerst keek hoe ik ‘het orthodox horologium’ vertaald had en dat hij vervolgens het vertaalde gedicht half luid voor zichzelf voorlas, aldus klank en ritme proevend. Voor mij waren die ‘twee momenten’ inderdaad de uitdagingen bij uitstek bij het vertalen van dit prachtige gedicht. Van Herreweghen vond mijn poging geslaagd. Ik laat het aan de lezer over of hij/zij dat ook vindt.

PASEN	PÂQUES
Ik wilde wel ik kon een versje maken dat ik aan uw oor zou hangen en gij hoort dan gezangen in een abdij vol zon en reuk van 't wierookvat. 't Is Pasen en misschien als ik Goddank voordien de dagen van dat feest in Hellas ben geweest hoort gij in uw oorringen Athos' monniken zingen 't orthodox horologium. Ik wilde dat ik het kon.	Je voudrais bien te faire un petit bout de vers pour pendre à ton oreille alors tu entendrais des chants dans une abbaye pleine d'encens et de soleil. Et si jamais un jour, avant la fête de Pâques je pouvais, Dieu merci, me rendre à la Hellade les moines d'Athos te chanteraient leurs heures solennelles dans tes pendants d'oreilles. Je le ferais, si je pouvais.
Hubert van Herreweghen	Willy Martin

## Vertalen uit het Afrikaans naar het Nederlands?

Anders dan bij de vorige vraag gaat het hierbij niet om de mogelijkheid maar wel om de wenselijkheid van een vertaling. Met andere woorden: heeft het überhaupt zin poëzie uit twee nauw verwante talen als het Afrikaans en het Nederlands te vertalen? De meningen hierover lopen sterk uiteen. Iemand als Jan Deloof bv. die in 1996 een boekje publiceerde met de titel ‘Verzachtende omstandigheden. Versagende omstandighede’ (een bloemlezing uit de gedichten van Peter Snyders, een Kaaps-Afrikaans dichter) vertaalt de gedichten niet, maar voorziet ze van ‘Nederlandse transcripties’. Hij schrijft daarover in het woord vooraf: ‘De lezer gelieve de transcripties niet als vertalingen te beschouwen, want voor mij is vertalen uit het Afrikaans zoiets als Gezelle omzetten in

standaard-Nederlands.’ Daniel Hugo, zelf vertaler (van het Nederlands naar het Afrikaans; recent nog vertaalde hij Tom Lanoyes ‘Gelukkige Slaven’) reageert daarop door te stellen dat niet alle soorten Afrikaans even begrijpelijk zijn voor een Nederlandstalige en dat ‘die lesers’ in ieder geval van vertaalde poëzie verwachten dat ‘sy op eie bene as 'n gedig in die doeltaal kan staan’. Wat bij Deloof in een repliek dan weer de uitspraak ontlokt dat ‘vertalen, anders dan woordverklaring, erg beperkend [werkt].’ (Daniel Hugo en Jan Deloof op de Afrikaanse webstek *versindaba* 2011) Eigenlijk ben ik het fundamenteel met Deloof oneens. Vertaling hoeft niet per se beperkend te werken, maar integendeel, ze kan een verrijking zijn. Of met de woorden van Peter Jacobs (in een column in de Standaard der Letteren ‘Frans/Néerlandais’ van 12 augustus 2016: “*Het is een verrijking om de tekst van de dichter naast de versie van de vertaler te hebben. [Maar] de vertaler brengt zichzelf zo in een kwetsbare positie, weet dat hij een wedstrijd speelt die hij niet kan winnen. Want met het origineel binnen leesbereik ga je snel vergelijken en kan je zelden aan de verleiding weerstaan om alternatieven te bedenken. Je hebt de neiging het beter of anders te willen doen, letterlijker of net vrijer met het origineel om te springen. Kortom, er is altijd wel iets waarover je struikelt. Dat is niet per se negatief. Dat verscherpt de aandacht voor taal. En taal is alles in poëzie, bijna alles wat er is.*” Juist als twee talen nauw verwant zijn, is de vertaler nog meer kwetsbaar: de lezer kan nog beter vergelijken en zelf oordelen of de ‘omweg’ van de vertaling iets overbodig was dan wel hem heeft gevoerd langs plekken waar hij anders nooit had kunnen komen en waar hij bij nader inzien altijd wel had willen zijn.

Bij wijze van besluit sluit ik dan ook met zo'n omweg af: een gedicht in het Grikwa, de sterkst gecreoliseerde variant van het Afrikaans, in het origineel van Hans du Plessis en in mijn vertaling. Aan de lezer te oordelen of de omweg de moeite loonde, hem/haar vreugde schonk of verdriet.

Mooierder assie son	Nog mooier dan de zon
Kois, jy's bitterlik mooi, mooierder as die eerste son, wat smoors orie dyne kom jy's die strale oppe springbokkooi, ennie dou sit krale om jou nek Agtermirrag assie son wil watertrek, is jy 'n gemsbok wat tenie dyne stryk, ennie oudag isse kettankie koper wat jy oor jou se skouer hang, en ek raak virrie son meerderder lief als jouse oge sos kwartels oor my vlieg	Koi, verrukkelijk mooie vrouw, mooier nog dan de eerste zon, die 's morgens over de duinen komt jij blinkt als 't lijfje van een jong springbokwifje, terwijl de dauw rondom jouw nek zijn kralen rijgt Later wanneer de zon al naar het water zakt ben jij een gemsbokje dat langs de duinen struint, en wordt jouw dag nog ouder hang jij een kettinkje van koper om jouw schouder en liever dan de zon heb ik jou lief als ik jouw ogen als kwartels boven mij zie
Hans du Plessis	Willy Martin

## Literatuur

De oorspronkelijke gedichten zijn verschenen in:

- C. Barkhuizen Le Roux, *Skynskadu*, Naledi, Tygervallei, 2015 (ets)
- H. van Herreweghen, *Gedichten III*, Heidelberg, Hasselt, 1961 (Pasen)
- C.-P. Naudé, *Al die lieflyke dade*, Tafelberg, Kaapstad, 2014 (Tuisresep)
- H. du Plessis, *Boegoe vannie liefde*, Lapa, Pretoria, 2002 (Mooierder assie son)
- H. du Plooy, (Lemoene 1) *Die stilte opgeskort*, Protea, Pretoria, 2014, (Lemoene 1)
- De ‘tweelingen’ (origineel + vertaling) verschenen voor het eerst in: *Ambrosijn* (31, 2013-2014) en *guillotine.blog* (2013-2015) (Lemoene 1 & De Appelboom); *Ambrosijn* (34, 2016-2017) (Mooierder assie son & Nog mooier dan de zon); *De Brabantse Tweeling* (2015) (Pasen & Pâques); *Awater* (14, winter 2015) (Tuisresep & Recept van thuis). De tweeling ‘ets’ werd nog niet eerder gepubliceerd.

## Verwijzingen

- W. Bronzwaer, De onvertaalbaarheid van het poëtisch icoon, in: *Armada, Vertalersverdriet*, (1, 1996, 36-47).
- J. Deloof, *Verzachtende omstandigheden. Versagende omstandighede*. Point 36 (jrg.8, 1995-96).
- D. Hugo, *Hoe vertaal 'n mens Kaaps?* (www.versindaba.co.za, 2011 met antwoord van J. Deloof).
- G. Komrij, *De muze in het kolenhok*. Guus Bauer, Amsterdam, 1983.
- H. du Plooy, *Ontmoeting* (www.versindaba.co.za 2014).

Met dank aan collega W. Smedts voor de waardevolle commentaar bij een eerdere versie van dit artikel.



### Willy Martin

Germaanse filologie, 1964

Emeritus hoogleraar lexicologie aan de Vrije Universiteit Amsterdam (VU)

Zijn hele academische carrière lang is hij met ‘woordkwesties’ bezig geweest.

Debuteerde als dichter met de bundel *Voor de gelegenheid*. Inmiddels zijn twee andere bundels en talrijke vertalingen van vooral Afrikaans- en Franstalige poëzie van zijn hand verschenen.

## DE HEILIGE DRIETALIGHEID VIJFHONDERD JAAR LEUVENS COLLEGIUM TRILINGUE

Jan Papy en Raf Van Rooy



Fig. 1: Schilderij van Desiderius Erasmus door Hans Holbein de Jonge (National Gallery, Londen)  
Bron: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Holbein-erasmus.jpg>

*In 2017 is het precies vijfhonderd jaar geleden dat het Leuvense Drietalencollege of Collegium Trilingue het levenslicht zag dankzij de omvangrijke nalatenschap van de Mechelse jurist Hieronymus (van) Busleyden. Busleydens legaat – het oprichten van een nieuw college en het aantrekken van drie eminente professoren voor het doceren van het Latijn, Grieks en Hebreeuws – werd vanaf het eerste uur ter harte genomen en op spoor gezet door de Rotterdamse humanist Desiderius Erasmus. Die wilde de typisch humanistische leuze “Ad fontes!” (“Terug naar de bronnen!”) niet langer enkel op de Griekse en Latijnse klassieke auteurs toepassen maar, naar het voorbeeld van Lorenzo Valla en Engelse humanisten als Thomas More, ook op de studie van de bijbelteksten zelf. Het christendom, in zijn tijd ontaard tot een protserige machtskerk, moest herbronnen. De studie van de bronteksten van het Oude en Nieuwe Testament – nu niet via vertalingen in het Latijn, maar in het Hebreeuwse en Griekse origineel – was in Erasmus’ ogen dé weg naar hernieuwing.*

Vanzelfsprekend lokte die nieuwe methode alleen al veel protest uit bij de meer traditionele theologen van zijn tijd. Erasmus’ onvermoeibare inspanningen om die methode ook nog te gaan onderwijzen in een nieuw Leuven instituut was voor velen zeker een brug te ver. Allerhande perikelen – het vinden van competente maar betaalbare docenten, oppositie van conservatieve Leuvense academici, etc. – zorgden bovendien voor een lastig begin. Niettemin kende het *Collegium* een vliegende start en werd het in een mum van tijd een trekpleister voor studenten van over heel Europa. Honderden jongeren, zo bleek snel, wilden zich bekwamen in het Latijn, Grieks en Hebreeuws, de drie ‘heilige’ talen, om zo het ideaal van de *vir trilinguis* (“de drietalige man”) te bereiken.

De drie talen werden niet alleen als ‘heilig’ beschouwd omdat het opschrift op Jezus Christus’ kruis naar verluidt was opgesteld in die talen, maar ook – en vooral – omdat die talen in de erasmiaanse geest als onontbeerlijk werden geacht voor een ernstige studie van de bijbel.

Hoewel het Leuvense Drietalencollege niet het eerste was in Europa (in 1508 was er reeds een opgericht te Alcalá de Henares in Spanje met een hoofdzakelijk theologische focus), werd het wel het model voor latere initiatieven in Parijs (*Collège Royal*, later *Collège de France*, 1530) en elders. Vooral omdat de erasmiaanse methode er al snel werd toegepast op talrijke andere disciplines als de filologie, het recht, de geneeskunde, de astronomie, de filosofie, enz. Dat alles maakt van het Leuvense *Trilingue* een unieke instelling met verrijkende impact.

Heel wat studenten die aan het college studeerden, zouden later roem vergaren in een brede waaier aan disciplines. Het is bijvoorbeeld maar zeer de vraag of we van Gerard Mercators globes hadden kunnen genieten zonder het *Collegium Trilingue*. Of van Andreas Vesalius’ revolutionaire anatomische verwezenlijkingen. Of van Carolus Clusius’ baanbrekende botanische inzichten.

Het verwondert dan ook niet dat moderne historici zich met groot enthousiasme op de studie van het *Drietalencollege* hebben geworpen. Denk maar aan Félix Nèves *Mémoire historique et littéraire sur le Collège des Trois-Langues à l’Université de Louvain* (Brussel, 1856), maar vooral aan de vierdelige monumentale en onevenaarbare monografie *History of the Foundation and the Rise of the Collegium Trilingue Lovaniense, 1517-1550* (Leuven, 1951-55) van de Leuvense anglist Henry de Vocht. Maar hoe gedegen en uiterst grondig die studies ook zijn, ze vertonen een gemeenschappelijke blinde vlek: hoe ging het er in de leslokalen op de Vismarkt te Leuven nu concreet aan toe?

Met andere woorden, hoe werden de drie ‘heilige’ talen er nu precies aangeleerd en hoe vormde dat onderwijs een bepalende factor in het ongeëvenaarde succes van het Drietalencollege? Dat is de hamvraag die de herdenking van het *Collegium Trilingue* dit jaar centraal wil stellen. In een tentoonstelling (KU Leuven, Centrale Bibliotheek, 18 oktober 2017 - 17 januari 2018), in een bijhorende wetenschappelijke catalogus en in een vulgariserend-wetenschappelijk boek (met bijdragen van verschillende auteurs). Hier willen we al een korte verkenning bieden van de vragen die in die tentoonstelling en die publicaties centraal zullen staan.



Fig. 2: Huidig gebouw: het Collegium Trilingue

## De professoren

Vanaf de begindagen heeft Erasmus er zelf op toegezien dat uitmuntende professoren voor elk van de drie talen zouden worden aangetrokken. Busleyden had in zijn testament voorzien in een riant betaling om dat te garanderen. De eerste professor Latijn, Adrianus Barlandus, was afkomstig van Zeeland. Meteen bracht hij het retorische element binnen in zijn cursussen: hij startte met de lectuur van auteurs als Plinius, Terentius, Vergilius en Cicero. Zijn bloemlezing van grappige, ja soms pikante anekdoten uit antieke historiografen en de nochtans verboden epigrammendichter Martialis toont dat hij – net als Erasmus in zijn *Adagia* – ook die kamers van de oudheid voor zijn studenten wilde openen.

Kwamen bekende professoren Latijn als Conrad Goclenius, Petrus Nannius, Justus Lipsius, Erycius Puteanus en Nicolaus Vernulaeus uit de Lage Landen of Duitsland, dan zocht Erasmus zelf voor de leerstoel Grieks in eerste instantie in Italië onder de daarheen uitgeweken Griekse geleerden. Maar zonder succes: Rutger Rescius van Maaseik, die zich bekwaamde in het Grieks bij Girolamo Aleandro te Parijs, zou als eerste de leerstoel Grieks bekleden. Hij drukte meer Griekse auteurs, eerst bij Dirk Martens en daarna in eigen beheer, dan dat hij ze verklaarde. Maar zijn opvolgers Hadrianus Amerotius, ook een voormalig student van Aleandro maar heel wat minder extravagant, en Theodoricus Langius zouden zich geheel toeleggen op de gedegen lectuur van literaire teksten. Bovendien was Amerotius’ summier Griekse grammatica een pionierswerk voor de Lage Landen en een invloedrijk toonbeeld van nieuwe methodologie. Latere professoren Grieks hadden andere interesses (geneeskunde en recht) en zouden nooit het niveau van hun zestiende-eeuwse voorgangers weten te evenaren, op één lange opflakking na: het professoraat (in 1681/3-1722) van de Ier Francis Martin uit Galway, een uitstekend hellenist.

Voor de leerstoel Hebreeuws vond men, telkens voor korte periodes, de geldzuchtige Spanjaard Matthaeus Adrianus en de Engelse geleerden Robert Wackefield en Robert Shirwood. Hun opvolger, de autodidact Johannes Campensis, bracht systematiek in het onderricht van het Hebreeuws: eerst inleiding tot de grammatica – zijn eigen grammatica liet hij in 1528 bij Dirk Martens drukken –, dan de lectuur van een parafrase van de *Psalmen* en het boek *Ecclesiastes*. De latere leerstoelhouder Valerius Andreas zou Campensis’ grammatica herzien en de Hebreeuwse filologie – zo getuigt zijn lofrede op het Hebreeuws – kaderen binnen de ruimere context van het drietalenonderwijs: hun oudheid, waardigheid en nut vormen de intrinsieke kwaliteiten en verantwoorden een diepgaande studie van de drie talen samen. De theologen, zo vervolgt hij, moeten hun teksten in de brontaal kennen om terdege gewapend de contemporaine discussies over bijbelexegese aan te gaan. Die inzet werd niet alleen door de professoren onderkend: de studenten zelf dienden in 1563 bij de Leuvense magistraat het verzoek in dat er dagelijks lessen Hebreeuws zouden worden georganiseerd.

Vaak combineerden de professoren van het *Trilingue* hun ambt met andere bezigheden, als privéleeraar, jurist, geneesheer of, in het geval van de op winstbejag beluste Rescius,

als drukker. Dat wil niet zeggen dat het professoraat aan het Drietalencollege louter een bijverdienste was: het werd goed betaald en bij wijze van extra motivatie was het honorarium verbonden aan de inschrijvingsinkomsten.

## Een succesverhaal: het Drietalencollege als studentenmagneet

Er werd nauwlettend, zeker door Erasmus en ook na zijn vertrek uit Leuven, toegezien op de kwaliteit van het onderwijs. Naast uitstekende lesgevers beschikte het *Trilingue* ook over een heuse bibliotheek: Busleyden had het belangrijkste deel van zijn rijke verzameling aan het *Trilingue* gelegateerd, en ook latere professoren en mecenasen schonken hun precieuze boeken. Een eclatant succes bleef dan ook niet lang uit. Reeds in 1521 beschreef Erasmus het college als “bloeiend”. De colleges werden druk bijgewoond door studenten uit de Lage Landen en verder, door adellijken en geestelijken, door toppolitici en eminente geleerden in spe. Wanneer Theodoricus Langius op 6 oktober 1550 moest invallen voor Amerotius (die hij later zou opvolgen als professor Grieks), kreeg hij aan het einde van zijn les een warm applaus van om en bij de tachtig toeschouwers, zo vernemen we van een van zijn Engelse toehoorders, de befaamde literator Roger Ascham. Op het toppunt van haar bestaan, in het midden van de zestiende eeuw, liepen de collegezalen aan de Vismarkt dus overvol: studenten zakten uit alle streken van Europa af naar het Drietalencollege.

## Op de schoolbanken: moraliserende lectuur van de canon en minder bekende teksten

Dit literaire instituut leerde dan ook lezen en wel op een nieuwe, humanistische manier. Was een vernieuwde bijbel-exegese de aanzet geweest, dan bleef de lectuur van teksten in de brontaal allesbehalve beperkt tot de bijbel.

De Romeinse komediedichters Terentius en Plautus werden niet alleen gelezen, maar ook door de studenten opgevoerd. Stonden klassiekers als Vergilius, Cicero en Horatius vaak op het lesprogramma, dan werden ook de filosofische werken van Lucretius en Boethius, de moraliserende verzen van Cato, de geschiedwerken van Livius en Florus, het retorische traktaat van Quintilianus, de brieven van Plinius en de vijftiende-eeuwse humanist Francesco Filelfo besproken, geanalyseerd en als model gebruikt.

In het Griekse curriculum kan eenzelfde verruiming van literair spectrum worden onderkend. Ook hier stonden naast Homerus (zie de editie met studentenaantekeningen in fig. 3), Xenophon en Aristophanes tal van postklassieke werken op het lektuurprogramma. Niet alleen de satirische dialogen van Lucianus, maar ook kerkvaders en geneeskundige werken. Rescius bezorgde voor deze lectuur tientallen Griekse tekstedities van een brede waaier aan auteurs. Nannius vertaalde voor zijn studenten tal van

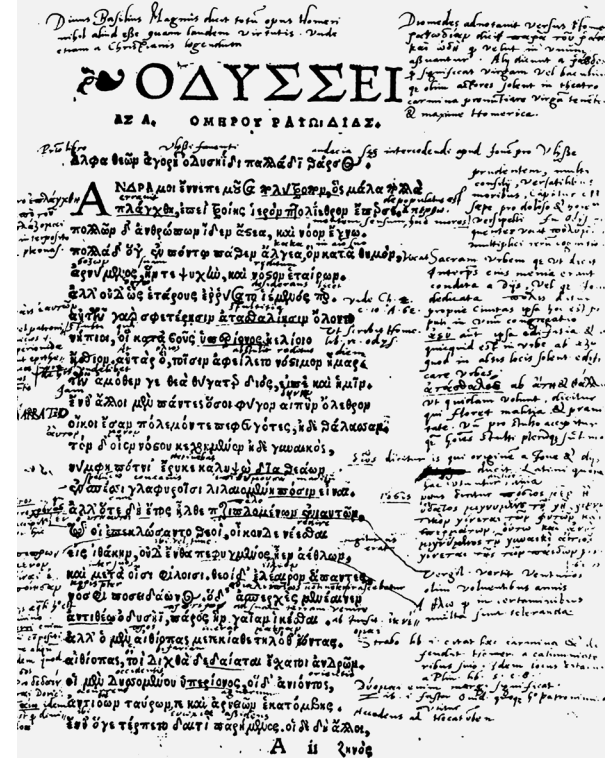


Fig. 3: Studentenaantekeningen

Griekse teksten, o.m. de redevoeringen van Demosthenes, net als Amerotius' en Langius' *assistant professor* en plaatsvervanger, de Fries Suffridus Petri van Leeuwarden.

De Hebreeuwse publicaties laten verstaan dat grammatica-onderricht en de lectuur van het Oude Testament centraal stonden. Duidelijk moest de lectuur in de lessen Latijn, Grieks en Hebreeuws steeds worden verbonden met de christelijke moraal. Daartoe gaf de professor een korte inleidende rede bij zijn cursus. Nannius oreerde bijvoorbeeld dat Vergilius een christelijk denker en ziener is, terwijl Rescius *plenis litteris* verantwoordde waarom christenen Homerus moeten lezen: “de goddelijke Basilius de Grote zei dat het hele werk van Homerus niets anders is dan een lof op de deugd” (het Latijn bevindt zich linksboven op fig. 3).

## Besluit

Het op erasmiaanse leest geschoeide Drietalencollege poogde met een innovatieve methodologie, een nauwgezette literaire exegese en een gevarieerd lektuurprogramma de culturele en politieke elite van de komende generaties te vormen. Hiertoe werden middelen noch moeite gespaard. Het resultaat mocht er dan ook wezen: de Leuvense impact reikte over heel Europa. De faam tot vandaag.





**Jan Papy**

Klassieke filologie, 1987  
Wijsbegeerte, 1996  
Gewoon hoogleraar Latijn,  
KU Leuven



**Raf Van Rooy**

Taal- en letterkunde: Grieks-Latijn en  
Algemene Taalkunde, 2012  
FWO-doctorandus in de  
(geschiedenis van de) taalkunde aan  
de KU Leuven

## MULTIPLI LINGUARUM SCIENTIA PRAEDITUS MEERTALIGHEID VOLGENS VROEGCHRISTELIJKE LATIJNSE AUTEURS

---

Tim Denecker

Voor Latijnse christenen uit de late oudheid was taalverscheidenheid een onmiskenbare realiteit. Enerzijds was het Grieks nooit ver weg, zeker niet in de eerste eeuwen van het Latijnse christendom. Zoals de Latijnse literatuur uit de Griekse was ontstaan, zo ontwikkelde ook de Latijnse vroegchristelijke literatuur zich uit haar Griekse voorloper. Tertullianus, de eerste Latijnse christelijke auteur, schreef een deel van zijn oeuvre nog in het Grieks. Anderzijds werden vroege Latijnse christenen bij de prediking van hun geloof met nog andere talen geconfronteerd, bijvoorbeeld met het Punisch in Noord-Afrika, en met verscheidene Germaanse en Keltische talen ten noorden van de Middellandse Zee. Het belang van meertaligheid in de context van prediking blijkt uit het Latijnse citaat in de titel van deze bijdrage – te vertalen als “begiftigd met een veelvuldige kennis van talen” – uit *Brief 3* van Faustus van Riez (ca.410-ca.495). Als analogie voor de manier waarop God met mensen communiceert, roept Faustus daar het beeld op van een (fictieve) prediker die afhankelijk van zijn doelpubliek *switcht* tussen het Hebreeuws, het Grieks en het Latijn.

### De nadelen van taalverscheidenheid en hoe die te overstijgen

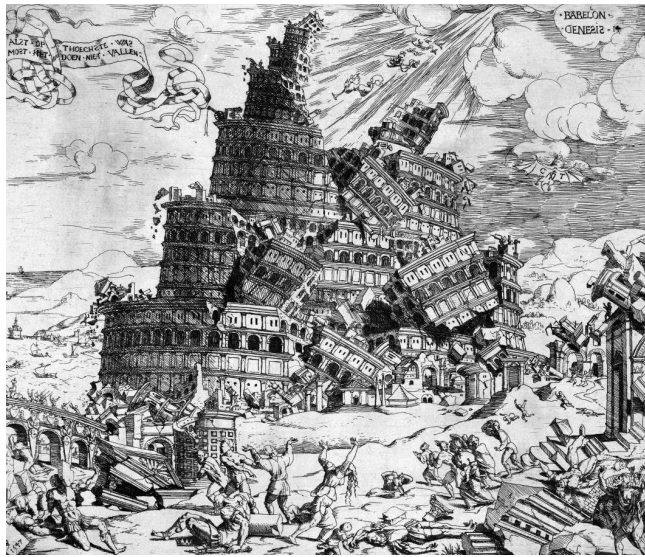
Binnen een bijbelse wereldvisie is taalverscheidenheid het gevolg van de gebeurtenissen bij Babel, zoals beschreven in hoofdstuk 11 van het boek Genesis. De mensheid kwam bijeen in de vlakte van Sinear om er een toren te bouwen die tot de hemel zou reiken, maar God verhinderde dat door de torenbouwers te verdelen in verschillende volkeren, die ook nog eens verschillende talen spraken. Augustinus (354-430) vat het in zijn *Stad van God* als volgt samen: “het is als gevolg van een straf dat die vermenigvuldiging en verandering van talen ontstonden”. Daarnaast meenden vroegchristelijke auteurs dat taalverscheidenheid een vlotte circulatie en eenduidige interpretatie van de Bijbel in de weg stond. Die twee factoren zorgen ervoor dat taalverscheidenheid over het algemeen negatief beoordeeld wordt door vroegchristelijke Latijnse auteurs. Voor hen is taalverscheidenheid een onwenselijke realiteit die men het hoofd moet zien te bieden.

Volgens de bijbels geïnspireerde visie van de auteurs kan taalverscheidenheid ten eerste overstegen worden door ‘bovennatuurlijke’ meertaligheid, zoals de ‘glossolalie’ (het begeistert spreken in onverstaanbare klanken) uit de brieven van Paulus, of de ‘xenolalie’ (het spreken in vreemde talen) van de apostelen op Pinksteren, beschreven in het boek *Handelingen*. Op zijn beurt gaf het Pinksterverhaal aanleiding tot de *topos* van de plotse, miraculeuze meertaligheid in de hagiografische literatuur. Zo vertelt Hiëronymus

(ca.347-419) in zijn *Leven van Sint Hilarion* over een Germaanse officier die enkel Frankisch en Latijn kent, maar door toedoen van een demon plots foutloos Syrisch spreekt. In de *Dialogen* van Gregorius de Grote (ca.540-604) lezen we dan weer over een jongen die opgroeit in Italië, maar na een bijna-doodervaring welsprekend blijkt in het ‘Bulgaars’ (wellicht Oudkerkslavisch) en het Grieks.

Een tweede manier om taalverscheidenheid te overstijgen bestaat erin vreemde talen te leren. Overeenkomstig hun overwegend negatieve inschatting van taalverscheidenheid, beoordelen vroegchristelijke Latijnse auteurs meertaligheid over het algemeen als een waardevolle competentie. Die beoordeling wordt versterkt door hun inschatting dat het leren van een vreemde taal veel tijd en energie kost, en dat het aantal talen dat men kan leren slechts beperkt is. In zijn *Overzicht van verscheidene ketterijen* behandelt Filastrius (†387-397) een ketterij die beweert dat er vóór Babel niet slechts één taal bestond, maar dat de mensen in die tijd de gave bezaten alle bestaande talen te beheersen. Nog volgens die ketterij strafte God de mensen met een soort van talige amnesie, waardoor ze nu talenkennis moesten gaan verwerven aan de hand van inspanning, studie en onderwijs. Daardoor waren “ze nauwelijks meer in staat niet alle, niet vele, maar zelfs slechts weinige talen te leren, in die mate dat iemand er drie of vier kan leren en er ternauwernood evenveel kan spreken”.

Dezelfde notie keert terug in enkele preken van Augustinus, waar ‘normale’ meertaligheid in haar beperkt- en moeizaamheid gecontrasteerd wordt met de onbegrensde en onmiddellijke xenolalie van de apostelen. Zo stelt Augustinus in *Preek 162A* dat “een mens met moeite twee of drie talen leert, ofwel met de hulp van leraren, ofwel door de streken waarin hij zich ophoudt, door een zekere gewenning; hoogstens leert hij er drie of vier”. Vanuit een persoonlijk perspectief beschrijft Augustinus in zijn *Belijdenissen* de afkeer die hij als jongen ondervond bij de studie van het Grieks. Die afkeer verklaart hij deels door zijn gebrekkige kennis van het lexicon, deels door de lijfstraffen die in de klas werden uitgedeeld, maar bovenal door “de moeilijkheid *tout court* van de studie van een vreemde taal”.



De val van de toren van Babel,  
Cornelis Anthonisz (1505 - 1553)

Bron: [www.statenvertaling.net/kunstwerken/cornelis.anthonisz.html](http://www.statenvertaling.net/kunstwerken/cornelis.anthonisz.html)

## Een discussie onder collega's

Hiëronymus is de vroegchristelijke Latijnse auteur die wellicht het hoogst inzet op meertaligheid. Doorheen zijn werken promoot die zelfverklaarde *vir trilinguis*, “man van drie talen”, de terugkeer naar het Hebreeuws en het Grieks als de brontalen van respectievelijk het Oude en het Nieuwe Testament. Het is dus voornamelijk in de context van Bijbelvertaling en -verklaring dat Hiëronymus zijn meertaligheid in de verf zet. Dat wordt vooral duidelijk in de polemieken die Hiëronymus met zijn jeugdvriend Rufinus (ca.345-411/2) voerde in het kader van de zogenaamde Origenistenstrijd. Zowel Hiëronymus als Rufinus hadden werken van de Griekse kerkvader Origenes (ca.185-ca.253) vertaald, maar in 393 werd de laatstgenoemde opgenomen in de kettercatalogoog getiteld *Panarion*, van de Griekse auteur Epiphanius van Salamis (°310-320, †403). Algemeen gesproken stelde Rufinus zich op als verdediger van Origenes, terwijl Hiëronymus de kant van Epiphanius koos.

In de loop van die polemieken bekritiseerden beide auteurs niet alleen elkaars vertalingen, maar ook elkaars talenkennis in het algemeen. In zijn *Apologie tegen Hiëronymus* schrijft Rufinus dat Hiëronymus, voor hij naar het Oosten verhuisde, “net zo goed als ik volslagen onbekend was met de Griekse literatuur en taal”. Op zijn beurt schrijft Hiëronymus in zijn *Apologie tegen de boeken van Rufinus*, over die laatste, dat “we het iemand inderdaad moeten vergeven als hij de waarheid van de Hebreeuwse taal niet kent, als hij soms zelfs aarzelt in het Latijn”. Van Epiphanius had Rufinus eerder al ironisch beweerd dat die “zich gedwongen voelt, als het ware door de noodzaak van de evangelisatie, kwaad te spreken van Origenes tot alle volkeren en in alle talen”. Hier gaat Hiëronymus tegenin door Epiphanius te prijzen met de Griekse term *πεντάγλωσσος*, ‘vijftalig’ – in dit geval iemand die het Grieks, Syrisch, Hebreeuws, Koptisch en Latijn machtig is. Hiëronymus stelt bovendien de retorische vraag of dan ook de apostelen schuld treft, omdat zij verschillende talen spraken, en voltooit zijn argument *ad hominem*: “zul jij, die zelf tweetalig bent, mij belachelijk maken, terwijl ik drietalig ben?”

## Een meertalige koningin

Uitlatingen over meertaligheid vinden we ook terug bij Cassiodorus (ca.485-ca.580), die een indrukwekkende carrière uitbouwde onder de Ostrogoten, maar na de val van Ravenna (540) monnik werd en een dubbelklooster oprichtte nabij Squillace. In de briefverzameling getiteld *Variae* – die dateert van vóór zijn monastieke bekeerling – prijst Cassiodorus de ambassadeur Cyprianus voor zijn kennis van het Latijn, het Grieks en het Ostrogotisch, en Cyprianus’ zoons voor hun kennis van het Latijn en het Ostrogotisch. Bijzonder interessant wordt het wanneer Cassiodorus het heeft over de meertaligheid van een vrouw – een zeldzaamheid in de literatuur van de (late) oudheid –, meer bepaald van koningin Amalasuintha. Cassiodorus zet Amalasuintha’s beheersing van het Latijn, het Grieks en haar moedertaal Ostrogotisch in de verf, en verbindt die

meertaligheid met een algemene lof op haar intellectuele en verbale capaciteiten. Hij stelt dat het al een hele verdienste is als iemand zijn of haar eigen taal goed beheerst, en dat het dus des te meer lof verdient als iemand vlot vreemde talen spreekt. Bovendien wijst hij op de diplomatieke voordelen van meertaligheid: wanneer een gezant de koningin wil spreken, is er geen nood aan de omslachtige en potentieel gevaarlijke bemiddeling van een tolk.

## Meertaligheid: positief maar soms riskant

Zoals uit het voorgaande blijkt, evalueren vroegchristelijke Latijnse auteurs meertaligheid over het algemeen positief. Toch zien ze er ook enkele risico's aan verbonden. Het leren van een vreemde taal zou bijvoorbeeld kunnen leiden tot een slechtere kennis van de moedertaal, waardoor er een 'onvolkomen meertaligheid' ontstaat. Zo richt Hiëronymus zich spottend tot Rufinus met de woorden: "Op zo'n manier zal ook jij tweetalig zijn, dat je een dergelijke kennis van het Grieks en het Latijn bezit dat Grieken denken dat je een spreker van het Latijn bent, en sprekers van het Latijn denken dat je een Griek bent". Iets vergelijkbaars vinden we bij Sidonius Apollinaris (°430/1, †480-490), bisschop van Clermont in de Auvergne, meer bepaald in zijn *Brief 5.5* aan Syagrius, die Germaans zou hebben geleerd bij de Bourgondiërs. In een ironische laatste poging om 'te redden wat er te redden valt' adviseert Sidonius Syagrius de juiste balans te bewaren tussen Latijn en Germaans. Enerzijds moet Syagrius zijn kennis van het Latijn zorgvuldig onderhouden, om zich niet bloot te stellen aan de spot van zijn 'Romeinse' vrienden; anderzijds moet hij zijn kennis van het Germaans perfectioneren, om zo zijn 'Romeinse' superioriteit te bewijzen en zelf de spot te kunnen drijven met de Germanen. Ook dat ironische advies steunt op het idee dat het leren van een vreemde taal kan leiden tot een verslechterde beheersing van de moedertaal.



**Tim Denecker**

Taal- en letterkunde: Latijn en Grieks, 2011  
Postdoctoraal onderzoeker van het Fonds  
Wetenschappelijk Onderzoek – Vlaanderen (FWO).

## DE MEERTALIGHEID IN DANTES "GODDELIJKE" KOMEDIE

Carmen Van den Bergh

### Een onbetwiste bestseller

Het wordt wel eens gezegd dat Dante Alighieri (afkorting van Durante di Alighiero degli Alighieri) ook zonder zijn *Divina Commedia* (in het Nederlands vertaald als *Goddelijke Komедie*) de literatuurgeschiedenis ingegaan zou zijn als een van Italië's grootste schrijvers. Hij werd meermaals (en wordt nog steeds) voor zijn "andere" werken geprezen en het zou onterecht zijn om die als "minderwaardig" te beschouwen. Dantes dichtkunst kan men lezen in *Rime*, een verzameling van 88 gedichten, en in de *Vita nuova* waarin hij zijn liefde voor de charmante Beatrice bezingt in 31 gedichten, afgewisseld met commentaar in proza. Dante schreef ook politieke en filosofische traktaten, in het Latijn, zoals het goede wetenschap toen betaamde.<sup>1</sup>



© Dante met zijn "Commedia", Domenico di Michelino, Santa Maria del Fiore, Firenze, 1465

<sup>1</sup> Paola Manni, *La lingua di Dante*, Il Mulino: Bologna, p. 145.

Men kan echter niet blind zijn voor het onmiddellijke succes, de grote invloed en draagwijdte die Dantes *Commedia* heeft gekend, zowel in de veertiende eeuw als in de jaren en eeuwen die daarop volgden. De lovende kritieken en de enorme navolging liegen er niet om: de *Commedia* was het kersje op de taart en betekende een radicale vernieuwing op stilistisch en linguïstisch vlak, waardoor Dante op een absoluut centrale plaats kwam te staan. Het leverde hem zelfs de bijnamen *padre della lingua italiana* op (of “vader van het Italiaans”) en *sommo poeta* (“de grootste dichter”). Het adjectief “goddelijk” maakt weliswaar geen deel uit van de oorspronkelijke titel van Dantes werk. Giovanni Boccaccio zou dat epitheton als eerste in een brief (*Epistola XIII*) aan Cangrande gebruikt hebben om zijn bewondering voor de *Komedie* te uiten. Vanaf 1555, met de uitgave van Ludovico Dolce, wordt het dichtstuk herdrukt met dit eervolle epitheton. Dantes *Komedie* wordt al jaar en dag gezien als een van de grootste meesterwerken aller tijden, niet enkel in Italië waar het deel uitmaakt van het reguliere schoolcurriculum, maar wereldwijd.<sup>2</sup>

## De taal van Dante

De *Commedia* werd vrijwel meteen gelezen en geciteerd in heel “Italië”, van Noord tot Zuid, in elite culturele kringen maar ook in meer heterogene milieus zoals de mercantiele bourgeoisie, zowel door mannen als door vrouwen en kinderen. Dat gebeurde vanwege de mooie stijl – of om het met de woorden van Boccaccio te zeggen “con la dolcezza e bellezza del testo pasce non solamente gli uomini, ma i fanciulli e le femine”<sup>3</sup>. Verschillende bronnen tonen hoe het reciteren van verzen uit de *Komedie* een courante praktijk was geworden, in die mate zelfs dat er een werkwoordelijke uitdrukking ontstond: *Cantare il (libro di) Dante*, of ook “De Dante zingen”, wat erop wijst dat de *Komedie* van mond tot mond werd overgedragen. Niet enkel in Toscane (de streek van de dichter), maar ook in Bologna, in Verona, zelfs tot in Sicilië werd “*Lu*” *Dante* publiekelijk voorgedragen.<sup>4</sup>

Het warme onthaal is vooral te danken aan de toegankelijkheid van de taal. De grootste vernieuwing die Dante teweeg heeft gebracht, is dat zijn oeuvre niet in het Latijn geschreven is, maar in de volkstaal (en dan nog een volkstaal die in verscheidene regio’s begrepen kon worden). Daarvoor kreeg hij uiteraard veel kritiek. Dante hield echter voet bij stuk dat het Latijn een nuttige en wetenschappelijke taal was, maar tegelijkertijd echter ook zeer steriel en weinig wendbaar. De volkstaal zou beter geschikt zijn voor de verschillende gebruiken en behoeftes van de literaire creatie. De Italiaanse taal zou volgens hem dan ook niet afkomstig zijn van een artificiële constructie zoals het Latijn, maar wel stammen uit een van de drie Europese regio’s: de Grieks-Oosterse regio, de Noordgermaanse regio en de

2 Salvatore Guglielmino & Hermann Grosse, *Il sistema letterario* (vol. 5), Principato: Milano, 1990, p. 185.

3 Pier Giorgio Ricci, *Trattarello in laude di Dante*, in: Vittore Branca (cur.) *Tutte le opere di Giovanni Boccaccio*, Mondadori: Milano, 1974, p. 492.

4 Paola Manni, cit., p. 147.

mediterrane regio. Die laatste kan nog eens worden onderverdeeld in drie segmenten, naar gelang de manier waarop men “ja” zegt. Zo is er *la langue d’Oc* (Occitaans), *la langue d’Oïl* (Gallo-Romaans, vandaar het Franse “Oui”) en daar waar men “si” zegt (Italië).<sup>5</sup>

Maar welk Italiaans dialect het meest geschikt was voor zijn werk, was hem nog niet helemaal duidelijk. Na de verschillende regio’s onder de loep te hebben genomen, van Noord tot Zuid, moest Dante toegeven dat zijn langgezochte parel, zijn zwarte “panter”, niet in één deeltje van het land verscholen zat, maar overal een beetje. “Uiteindelijk hebben we gevonden wat we zochten: in Italië is er een volkstaal die zowel hoofs, illuster, belangrijk, en waardig is, namelijk de taal die gesproken wordt in elke stad van het vasteland maar eigenlijk niet echt tot een ervan behoort”.<sup>6</sup>

## Meerdere talen en meerdere lagen

De *Divina Commedia* is geschreven in deze verheven en illustere volkstaal. Feit is evenwel dat de drie delen waaruit het werk bestaat (*Hel*, *Vagevuur* en *Paradijs*) sterk van elkaar verschillen, zowel in stijl als in taalgebruik. Men kan hier niet spreken van één enkele taal, noch van één enkel “genre”. Wanneer het hoofdpersonage – ook Dante genaamd – naar de *Hel* afdaald, komt hij er er monsters, moordenaars en andere zondaars tegen. De taal van die figuren wordt gekenmerkt door platvloerse klanken en uitdrukkingen. De duivelse sferen worden opgeroepen door glossolalie (nietsbetekenende en onsamenhangende klanken) of door idiotismen (woorden die nooit eerder werden gebruikt in een literaire tekst).<sup>7</sup> Zo is er de reus Nimrod, die aan de legende van de Toren van Babel (Genesis X-XI) gelinkt is. Niemand kan met hem een conversatie voeren – hij spreekt namelijk als enige de oertaal die voorafging aan de spraakverwarring van Babel. In de *Komedie* wordt zijn “onedele” taal gekenmerkt door harde klanken, dubbele medeklinkers (fricatieven zoals [z] en plosieven zoals [k]) en een hikkelig spreekritme.

In de *Canti* van het *Paradijs* is de taal dan weer lyrisch en helder, soms ook speels en vluchtig om het ongrijpbare karakter van het hemelse te onderstrepen. Het is ook in dit laatste gedeelte van het werk dat de kracht van Dantes literaire creativiteit het meest prominent aanwezig is. Uit het niets scheidt hij metaforen, zegswijzen en neologismen die tot vandaag voortleven in de Italiaanse taal. Bekend zijn de werkwoorden, adjectieven en substantieven die worden voorafgegaan door het prefix in-: *inventrarsi* (zich in de buik –*ventre*– bevinden), *insemparsi* (voor altijd –*sempre* – duren), *infuturarsi* (zich

5 Paola Manni, cit., p. 41.

6 Eigen vertaling, uit het Latijn, uit: Dante Alighieri, *De Vulgari Eloquentia*, Libro I, Cap. XVI, par. 1.

7 Een aantal sprekende voorbeelden van idiotismen zijn *letame*, *muffa*, *porcile*, *puttana*, *scrofa*, *sputare*, *sterco*, *sudore* (mest, schimmel, varkensstal, hoer, zeug, spuwen, stront, zweet, ...). Paola Manni (p. 111-112) citeert ook een aantal voorbeelden van woorden uit de “lage” volkstaal *signorso*, *mezzul*, *lulla*, *minugia*, *corata*, *sacco* (stalknecht, onderdelen van het wijnvat, anatomische termen zoals darmen, ingewanden, maagzak).

in de toekomst – *futuro* – projecteren), *inurbarsi* (de stad binnentreden), *imparadisiare* (zich overgeven aan paradijselijke geneugten), *incinquarsi* (zich tot vijf maal toe herhalen), enz.

In de 100 *Canti* waaruit dit dichtstuk is opgebouwd, komen vele talen, dialecten en varianten aan bod, van Provençaalse verzen tot Latijnse spreuken, *puerilia*, idiotismen die een gewilde stijlbreuk veroorzaken, maar ook gallicismen of woorden uit het Siciliaanse of Venetiaanse dialect die gebruikt werden om de beschrijving van een bepaald personage sappiger of realistischer te maken. Vaak speelde de versmaat ook een bepaalde rol bij de keuze tussen het ene of het andere synoniem. Zo kiest Dante afwisselend eens voor het werkwoord “*manducare*” en dan weer voor “*mangiare*” omdat het nu weer beter rijmt, en dan weer meer klemtoon legt. Ook wanneer het in de *Commedia* over onze eigen contreien gaat (Douai, Lille, Gent en Brugge) klinkt het werkwoord *giudicare* ineens op zijn Frans “*giuggiare*” (van “*juger*”) via de woorden van de Fransman *Ugo Ciappetta* (Hugues Capet).

Ma se Doagio, Lilla, Guanto e Bruggia  
potesser, tosto ne saria vendetta;  
e io la cheggio a lui che tutto giuggia.

We weten dat er geen origineel manuscript meer bestaat van de *Divina Commedia*. De versie die we vandaag kennen, heeft ons bereikt via talrijke mondelinge en schriftelijke overleveringen – met name dankzij een leger ijverige kopiïsten vanuit alle uithoeken van het vasteland, die ondanks hun verschillende regionale substraten aan de brontekst nooit echt grote wijzigingen hebben doorgevoerd, waardoor we vandaag mogen aannemen dat we de tekst van de autograaf, door de verschillende kopieën te vergelijken, bijna in zijn originele staat hebben kunnen reconstrueren. Dat is vooral ook een teken dat de taal van het origineel, met haar prestige en kracht, de gewoontes van de pen-nende monniken moet hebben kunnen verdringen en zich op meesterlijke (of goddelijke?) wijze heeft kunnen handhaven.



### Carmen Van den Bergh

Taal- en letterkunde: Italiaans-Nederlands, 2008  
Postdoctoraal onderzoeker van het Fonds voor Wetenschappelijk Onderzoek (FWO), KU Leuven, specialisatie Italiaanse literatuur van de Twintigste eeuw en Modernisme ([www.mdrn.be](http://www.mdrn.be))

Doceert Moderne Italiaanse literatuur aan de KU Leuven en aan de Università Cattolica del Sacro Cuore (Milaan)

Curator van een tentoonstelling in Milaan (mei-juni 2017) over schilderkunst en literatuur

Eindredactrice van *Incontri*, hoofdredactrice van *Romaneske*. Bestuurslid van de *Internationale vereniging voor Italiaanse professoren (AIPI)* en van het *Belgisch Comité voor het Risorgimento*

## WEBSITES ALUMNIKRINGEN LETTEREN

---

**Alumni Letteren Leuven:** [www.arts.kuleuven.be/home/alumni](http://www.arts.kuleuven.be/home/alumni)

**ATL:** [www.alum.kuleuven.be/atl](http://www.alum.kuleuven.be/atl)

**BruTaler: alumnivereniging Toegepaste Taalkunde Brussel:** [www.brutaler.be](http://www.brutaler.be)

**Classici Lovanienses:** [www.classicavlaanderen.be](http://www.classicavlaanderen.be)  
<http://claslov.wikidot.com>

**Germanistenvereniging Leuven:** [alum.kuleuven.be/germaanse](http://alum.kuleuven.be/germaanse)

**Historici Lovanienses:** [www.vhl-alumni.be](http://www.vhl-alumni.be)

**Nippon alumni:** [japanologie.arts.kuleuven.be/nl/alumni](http://japanologie.arts.kuleuven.be/nl/alumni)

**STAy: Toegepaste Taalkunde Antwerpen:**  
[www.arts.kuleuven.be/home/alumni/alumni\\_antwerpen](http://www.arts.kuleuven.be/home/alumni/alumni_antwerpen)

**Sinalumni:** [www.sinalumni.com](http://www.sinalumni.com)

**Vereniging van Leuvense Romanisten:** [www.vlrom.be](http://www.vlrom.be)

**VOSTOK: Vereniging voor Oud-studenten Slavische Talen en Oost-Europakunde:**  
[www.arts.kuleuven.be/slavistiek/alumni](http://www.arts.kuleuven.be/slavistiek/alumni)

## ANDERE SOCIALE MEDIA

---

**Alumni Letteren Leuven:** [www.facebook.com/LetterenAlumni](http://www.facebook.com/LetterenAlumni)

**Leuvense Kunsthistorici, Archeologen en Musicologen:**  
<https://www.facebook.com/LEUKAMAlumni/>

**VOSTOK: Vereniging voor Oud-studenten Slavische Talen en Oost-Europakunde:**  
[www.linkedin.com/groups/VOSTOK-Alumni-Slavistiek-KU-Leuven-4281580/about](http://www.linkedin.com/groups/VOSTOK-Alumni-Slavistiek-KU-Leuven-4281580/about)  
<https://www.facebook.com/groups/vostokalumni/>

Met dank voor de steun:  
**ONZE PARTNER**

taal:  
unie

Beleids- en kennisorganisatie  
voor het Nederlands

# ONZE SPONSORS

LETTEREN

ALUMNI

*De*  
Cavalerie



“Vastgoedadvies in Leuven”, BTW-nr. 501.672  
Tiensestraat 267, 3000 Leuven, 016 46 00 82  
info@immodetiege.be, www.immodetiege.be

**acco**  
MAAKT KENNIS MET U

| [www.acco.be](http://www.acco.be) |

VLAAMS-ZUIDAFRIKAANSE  
CULTUURSTICHTING