

Faculté de philosophie, arts et lettres

Franstalige leerlingen uit het anderstalig onderwijs: hoe blikken ‘crossovers’ terug op hun parcours?

Auteur : Anouk Vanden Auweele

Promoteur : Philippe Hiligsmann

Lecteur : Kristel Van Goethem

Année académique 2018-2019

Master en langues et lettres modernes, orientation germaniques, à
finalité spécialisée langues des affaires

Franstalige leerlingen uit het anderstalig onderwijs: hoe blikken ‘crossovers’ terug op hun parcours?

Auteur : Anouk Vanden Auweele

Promoteur : Philippe Hiligsmann

Lecteur : Kristel Van Goethem

Année académique 2018-2019

Master en langues et lettres modernes, orientation germaniques, à finalité spécialisée
langues des affaires

Woord vooraf

Mijn masteropleiding Germaanse taal-en letterkunde richting zakentaal rondt zich af met dit werkstuk. Dit betekent dus ook het einde van een belangrijke cyclus in mijn leven. Mijn leertraject heeft me motivatie, dynamisme, wilskracht en discipline gevraagd, maar het was de moeite waard. Tijdens die studiejaren heb ik immers tal van vaardigheden kunnen ontwikkelen die me voor altijd nuttig zullen zijn. Bovendien ben ik het eens met de volgende uitdrukking: hard werken loont. Ik wens trouwens verschillende personen te bedanken die tot deze leerrijke en onvergetelijke ervaring hebben bijgedragen.

In de eerste plaats wil ik graag Prof. Philippe Hiligsmann van harte danken. Zijn waardevolle hulp en begeleiding zijn onmisbaar geweest om mij op het juiste spoor te zetten.

Verder bedank ik de respondenten die de tijd hebben genomen om de vragen van mijn enquête te beantwoorden. Zonder hun deelname had ik nooit deze studie kunnen uitvoeren.

Ten slotte ben ik dankbaar voor de familie en vrienden die ik heb. Ze hebben mij tijdens mijn hele studieparcours gesteund. Ik bedank in het bijzonder mijn vader, die zijn *skills* in logica ter beschikking heeft gesteld voor verscheidene berekeningen. Mijn nicht, Marianne, was altijd bereid mij te helpen op het vlak van informatica.

Abstract

Dit onderzoek gaat nader in op het meertalig onderwijs, en meer bepaald op het ‘submersie’-onderwijs. De vraag die centraal staat is: hoe hebben oud-leerlingen die als moedertaal het Frans hebben en in een Nederlandstalige/Engelstalige/Duitstalige school hebben gestudeerd, hun leertraject ervaren? De focus ligt eveneens op de effecten van dit parcours op het leven in het algemeen. Uitgaande van de resultaten van een online vragenlijst waarin oud-leerlingen hun visie en hun ervaring delen met betrekking tot dit type onderwijs, worden suggesties voorgelegd om de leerervaring te verbeteren en om kennisverwerving van de doeltaal en/of de moedertaal te vergemakkelijken. Daarbij wordt een vergelijking gemaakt tussen het leertraject in immersieonderwijs en het leertraject in ‘submersie’-onderwijs.

Uit de analyse van de antwoorden van de enquête werd duidelijk dat oud-leerlingen een positieve perceptie hebben van hun leertraject. Ze waarderen het feit een andere taal te beheersen en een andere gemeenschap te kennen, zowel op het vlak van taal als op het vlak van cultuur. Niettemin mag dit hun verwerving van de moedertaal niet belemmeren of beperken. Oud-leerlingen hechten immers belang aan een goede beheersing van beide talen.

In het onderzoek is eveneens naar voren gekomen dat het anderstalig onderwijs de huidige situatie van oud-leerlingen blijft beïnvloeden. De kennis van de doeltaal brengt veel positieve gevolgen in het dagelijkse leven, het studentenleven en het beroepsleven. Meer communicatiemogelijkheden, meer menselijke relaties en betere jobvooruitzichten hebben, zijn onder andere belangrijke troeven. Verder heeft het merendeel nog contact met de doeltaal.

Trefwoorden: immersieonderwijs, ‘submersie’-onderwijs, anderstalig onderwijs, leertraject, oud-leerlingen, crossovers, perceptie, ervaring, taalverwerving, taalbeheersing.

Résumé

Cette étude se concentre sur l'enseignement multilingue et plus particulièrement sur l'enseignement en 'submersion'. La question qui est au centre de cette recherche est : comment les élèves, ayant le français pour langue maternelle, ont-ils vécu leurs parcours scolaire dans une école néerlandophone/anglophone/germanophone ? L'accent est également mis sur les effets de ce parcours sur la globalité de leur vie. Sur base des résultats d'une enquête en ligne, dans laquelle les anciens élèves ont partagé leurs visions et leurs expériences par rapport à ce genre d'enseignement, des suggestions ont été proposées afin d'améliorer ce type d'apprentissage et dans le but de faciliter l'acquisition de la langue cible et/ou de la langue maternelle. Une comparaison entre un parcours scolaire en immersion et un parcours scolaire en 'submersion' a également été établie.

De l'analyse de l'enquête, il ressort que la plupart de ces élèves ont une perception positive de leur parcours. Ils apprécient tout particulièrement le fait de maîtriser une autre langue, ainsi que de connaître une autre communauté, aussi bien du point de vue linguistique que du point de vue culturel. Cela ne doit cependant pas entraver ou limiter l'apprentissage de la langue maternelle. Les anciens élèves attachent, en effet, beaucoup d'importance à une bonne maîtrise des deux langues.

Cette étude a également montré que l'enseignement allophone a une influence certaine sur la situation actuelle des personnes interrogées. La connaissance de la langue cible a beaucoup de conséquences positives dans la vie quotidienne, la vie étudiante et la vie professionnelle. Les atouts les plus importants sont : une communication plus étendue, des facilités de contact, une ouverture vers un nombre d'emplois plus vaste. Un autre point positif de cette recherche est le fait que la plupart des élèves soient toujours en contact avec la langue cible.

Inhoudsopgave

Woord vooraf	5
Abstract	7
Résumé	9
Inhoudsopgave.....	11
Lijst met tabellen, grafieken en figuren.....	13
1 Inleiding.....	17
2 Theoretisch kader.....	19
2.1 Definitie <i>immersie</i> – <i>submersie</i>	19
2.1.1 Immersie	19
2.1.2 Submersie	20
2.2 De taalwetten.....	22
2.3 Algemene huidige situatie in België.....	23
2.4 Meertaligheid in Brussel.....	27
2.4.1 Evolutie	27
2.4.2 Taalbeleid – Taalpromotie – Marnixplan	28
2.4.3 Bezorgdheden	29
2.5 Rol van de moedertaal of T1	30
2.5.1 Transferhypothese	31
2.5.2 Creatieve-Constructiehypothese.....	31
2.6 Perceptieonderzoek van oud-leerlingen in meertalig onderwijs.....	32
2.7 Besluit.....	33
3 Probleemstelling	35
3.1 Hoofd- en deelvragen	35
3.2 Hypotheses	36
4 Methodologie	39
4.1 Gegevensverzameling	39
4.2 Bewerking van de data	40
4.3 Overzicht van de steekproef	40
5 Resultaten	45
5.1 Terugblik van de respondenten op hun leertraject.....	45
5.1.1 Wel of geen submersie?.....	45
5.1.2 Evaluatie van het leertraject in een submersiecontext door oud-leerlingen	48

5.1.3	Onderbroken submersietraject: waarom?	73
5.1.4	Besluit.....	74
5.2	Huidige situatie van de ondervraagde oud-submersieleerlingen	76
5.2.1	Huidige situatie van de ondervraagde oud-leerlingen	76
5.2.2	Moeilijkheden in het hoger onderwijs ten gevolge van een leertraject in een submersiecontext	78
5.2.3	Belang van de doeltaal in het leven van studenten uit het hoger onderwijs	80
5.2.4	Belang van de doeltaal in het leven van oud-leerlingen die al actief op de werkvloer zijn	87
5.2.5	Een paar laatste vragen.	93
5.2.6	Besluit.....	101
6	Discussie	105
6.1	Verband met de bestaande literatuur	105
6.2	Tekortkomingen en verder onderzoek.....	109
7	Conclusie	111
8	Bibliografie	113
9	Bijlagen.....	117
9.1	Bijlage 1: Vragenlijst.....	117
9.2	Bijlage 2: Zelfevaluatie: beheersing van de submersietaal.....	139
9.3	Bijlage 3: Opleidingen gevolgd door oud-submersieleerlingen na het secundair	143

Lijst met tabellen, grafieken en figuren

Lijst van tabellen

Tabel 1: Vergelijking immersie en ‘submersie’	21
Tabel 2: Vlaamse ‘hotspots’ voor Waalse leerlingen (Proesmans, 2018a)	25
Tabel 3: Verdeling van de respondenten per leeftijd (n=150)	41
Tabel 4: Aantal leerlingen per submersietaal en type submersieprogramma (n=150)	42
Tabel 5: Evaluatie van stellingen over de beheersing van de doeltaal (negatieve; noch negatieve, noch positieve; positieve evaluatie) (n=150)	69
Tabel 6: Taalaspecten die ten gevolge van een leertraject in het anderstalig onderwijs voor problemen in de moedertaal zorgen (vroege submersie) (n=48)	71
Tabel 7: Taalaspecten die ten gevolge van een leertraject in het anderstalig onderwijs voor problemen in de moedertaal zorgen (secundair onderwijs) (n=37)	73
Tabel 8: Aantal onderbroken submersietrajecten onder de ondervraagde respondenten (n=150)	73
Tabel 9: Type instelling waarin de respondenten verder studeren (n=150)	76
Tabel 10: Is de doeltaal een troef in het dagelijkse leven van studenten die nu in het hoger onderwijs zitten? (n=109)	81
Tabel 11: Hebben studenten die in het hoger onderwijs zitten nog contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit de regio komen waar ze hun submersietraject hebben gevolgd? (n=109)	85
Tabel 12: Hebben studenten die in het hoger onderwijs zitten dankzij hun submersietraject contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit andere regio’s komen? (n=109)	85
Tabel 13: Evaluatie van de doeltaal als een troef op de arbeidsmarkt (hoger onderwijs)	86
Tabel 14: Is de doeltaal een troef in het dagelijkse leven van studenten die op de werkvloer actief zijn? (n=41)	88
Tabel 15: Hebben werkende oud-leerlingen nog contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit de regio komen waar ze hun submersietraject hebben gevolgd? (n=41)	90
Tabel 16: Hebben werkende oud-leerlingen dankzij hun submersietraject contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit andere regio’s komen? (n=41)	90
Tabel 17: Is de doeltaal een troef in het beroepsleven van werkende respondenten? (n=41)	92
Tabel 18: Aspecten waarvoor de doeltaal een troef in het beroepsleven van werkende respondenten is (n=41)	93
Tabel 19: Hebben respondenten meer moeilijkheden op school ondervonden omdat ze in een leeromgeving waren waar hun moedertaal afwezig was? (n=150)	94
Tabel 20: Redenen waarom oud-submersieleerlingen vinden dat een onderwijsmethode met leerkrachten die van het Frans naar het Nederlands overgaan een oplossing kan zijn om een goede kennis van de terminologie in beide talen te hebben (n=31)	99

Tabel 21: Redenen waarom oud-submersie leerlingen niet vinden dat een onderwijsmethode met leerkrachten die van het Frans naar het Nederlands overgaan een oplossing kan zijn om een goede kennis van de terminologie in beide talen te hebben (n=57)	100
Tabel 22: Redenen waarom oud-submersie leerlingen misschien vinden dat een onderwijsmethode met leerkrachten die van het Frans naar het Nederlands overgaan een oplossing kan zijn om een goede kennis van de terminologie in beide talen te hebben (n=62)	100

Lijst van grafieken

Grafiek 1: Waar komen deze Waalse ‘crossovers’ vandaan? en waar belanden ze in Vlaanderen? (Proesmans, 2018a).....	24
Grafiek 2: Waar komen deze Waalse ‘crossovers’ vandaan en waar belanden ze in Vlaanderen? (Proesmans, 2018a).....	24
Grafiek 3: Evolutie van het aantal leerlingen in het Nederlandstalig kleuter-, lager en secundair onderwijs in Brussel	27
Grafiek 4: Zouden oud-leerlingen opnieuw in een submersiecontext les volgen? (n=150)	47
Grafiek 5: Zouden oud-leerlingen hun kinderen in een submersiecontext les laten volgen? (n=150) ..	47
Grafiek 6: Voordelen van het submersieonderwijs: intrinsieke oriëntaties (n=150)	49
Grafiek 7: Voordelen van het submersieonderwijs: extrinsieke oriëntaties (n=150)	54
Grafiek 8: Nadelen van het submersieonderwijs volgens oud-leerlingen (n=150)	56
Grafiek 9: Suggesties om moeilijkheden verbonden met het submersieonderwijs te verminderen (n=150)	63
Grafiek 10: Taalaspecten die oud-submersie leerlingen op het einde van hun curriculum beter beheersten (n=150)	67
Grafiek 11: Taalaspecten die oud-submersie leerlingen op het einde van hun curriculum minder goed beheersten (n=150)	68
Grafiek 12: Aantal oud-leerlingen met moeilijkheden in de moedertaal in het secundair onderwijs ten gevolge van het anderstalig onderwijs (n=37)	72
Grafiek 13: Huidige situatie oud-submersie leerlingen (n=150)	77
Grafiek 14: Analyse van het verband met de doeltaal in de opleidingen gevolgd door oud-submersie leerlingen na het secundair (n=148)	78
Grafiek 15: Heb jij moeilijkheden in het hoger onderwijs ondervonden? (n=150)	79
Grafiek 16: Denk jij dat deze moeilijkheden een verband met je leertraject in het anderstalig onderwijs hebben? (n=52)	79
Grafiek 17: Aspecten waarvoor de doeltaal een troef in het dagelijkse leven kan zijn (hoger onderwijs)	83
Grafiek 18: Contact met de submersietaal: studenten uit het hoger onderwijs (n=109)	84
Grafiek 19: Aspecten waarvoor de doeltaal een troef in het dagelijkse leven kan zijn (werkende respondenten)	88

Grafiek 20: Contact met de submersietaal: werkende respondenten (n=41).....	90
Grafiek 21: Wat heeft je submersietraject je bijgebracht bij het zoeken naar een baan? (n=41)	91
Grafiek 22: Redenen waarom oud-leerlingen meer moeilijkheden op school hadden ten gevolge van een leertraject zonder de moedertaal (n=59)	95
Grafiek 23: Wat vinden oud-submersieleerlingen van de lessen Frans in het anderstalig onderwijs? (n=150)	97
Grafiek 24: Zou een onderwijsmethode met leerkrachten die van het Frans naar het Nederlands overgaan een oplossing kunnen zijn om een goede kennis van de terminologie in beide talen te hebben? (n=150)	98

Lijst van figuren

Figuur 1: Waar gaan ze precies naar school? (Overzicht per gemeente) (Proesmans, 2018a).....	26
Figuur 2: Waar gaan ze precies naar school? (Overzicht per school) (Proesmans, 2018a).....	26
Figuur 3: Waar gaan ze precies naar school? (Overzicht per school)	42

1 Inleiding

In België bieden steeds meer scholen in de Franse Gemeenschap taalimmersieprogramma's aan. Een andere mogelijkheid, en het is al een tijdje een tendens, bestaat erin als Franstalige in een Nederlandstalige school te studeren, namelijk in een 'submersie'-context. Cummins (2011) geeft een definitie van beide termen 'immersie' en 'submersie' in zijn artikel "Bilingual and Immersion Programs" (Cummins, 2009:161-162): '[...] immersion programs are organized and planned forms of bilingual education in which students are "immersed" in a second-language instructional environment with the goal of developing proficiency in two-languages', terwijl submersion '[...] refers to the exclusive use of students' second language (L2) as a medium of instruction with the goal of developing proficiency in the language of instruction'. In tegenstelling tot het immersieonderwijs is het 'submersie'-onderwijs geen didactisch model en heeft het nog weinig pennen in beweging gebracht. Gezien de groeiende aanwezigheid van Franstalige leerlingen in Nederlandstalige scholen is het interessant om na te gaan welke impact dit eigenaardig leertraject heeft op het leerproces.

Ik zelf werd, als Franstalige, vanaf de kleuterklassen tot het zesde secundair onderwijs in een Nederlandse school opgeleid. Tal van Franstalige kinderen en jongeren hebben hetzelfde beleefd, en beleven het nog steeds. Maxim Proesmans, assistent-onderzoeker aan de Universiteit van Luik, geeft aan dat in het 'afgelopen decennium 21% meer Waalse leerlingen in het Vlaamse secundair onderwijs' (Proesmans, 2018a) ingeschreven zijn. Het is een manier om een taal te beheersen, aangezien '[...] immersion programs by themselves typically do not result in nativelike [Dutch] proficiency' (Cummins, 2009:171). Enkele studies focussen op deze 'crossovers'. Voor zover ik weet, is er echter nog geen onderzoek gedaan naar de visies van die studenten, vandaar de interesse voor dit onderwerp.

Deze scriptie heeft als doel te onderzoeken hoe oud-leerlingen die als moedertaal het Frans hebben en in een Nederlandstalige, Engelstalige of Duitstalige school hebben gestudeerd, hun leertraject hebben ervaren. Op grond hiervan zullen suggesties worden voorgelegd om de leerervaring te verbeteren en om kennisverwerving van de doeltaal te vergemakkelijken. Het is ook interessant na te gaan in hoeverre die oud-leerlingen tweetalig zijn, hoe deze keus nu een rol speelt in hun leven, en of ze nog in contact zijn met de doeltaal.

Om de lezer in de context van het ‘submersie’-onderwijs te zetten, is het vooreerst belangrijk nadere uitleg over dit concept te geven, alsook over de wetenschappelijke literatuur. De structuur van deze masterproef berust verder op het onderzoek van Desablens (2017) naar de perceptie van oud-CLIL-leerlingen. In hoofdstuk 3 worden de onderzoeksvragen en de hypothesen gepresenteerd. Om een antwoord te geven op deze vragen, werd een vragenlijst opgesteld. Vervolgens wordt een overzicht gegeven van de methodologie en de steekproef in hoofdstuk 4. Hierop volgen de resultaten van de analyse van de antwoorden van de vragenlijst in hoofdstuk 5. Hoofdstuk 6 is een korte discussie over de beperkingen van deze studie en over bijkomend onderzoek. Deze scriptie wordt ten slotte afgerond met een algemene conclusie.

2 Theoretisch kader

In dit theoretisch kader wordt eerst een onderscheid gemaakt tussen de begrippen ‘immersie’ en ‘submersie’. Daarna komt er een deel over de taalwetten in België, in verband met de schoolkeuze. Vervolgens wordt het ‘submersie’-onderwijs respectievelijk in de Belgische en de Brusselse context uitgelegd. Verder wordt het positieve karakter van meertaligheid behandeld, alsook de rol van de moedertaal in een ‘submersie’-context. Deze sectie is gebaseerd op bestaande wetenschappelijke literatuur en reeds bestaand onderzoek over taaldiversiteit en meertaligheid in de context van ‘submersie’.

2.1 Definitie *immersie* – *submersie*

Het is noodzakelijk de termen ‘immersie’ en ‘submersie’ te definiëren, om de verschillen en de overeenkomsten tussen beide te bepalen. Hoewel dit onderzoek enkel over ‘submersie’ handelt, is deze sectie van belang om beide termen niet door elkaar te halen.

2.1.1 *Immersie*

Het immersieonderwijs, ook wel onderdompelingsonderwijs genoemd, is een van de diverse manieren om een vreemde taal bij te leren. Dat soort onderwijs wordt geassocieerd met verschillende termen die tot een specifiek jargon behoren en die in deze sectie belicht worden.

Op Europees vlak worden met de begrippen CLIL en EMILE naar dit type immersieonderwijs verwezen. CLIL staat voor ‘Content and Language Integrated Learning’, terwijl EMILE het Franse equivalent is voor ‘Enseignement d’une Matière par Intégration d’une Langue Etrangère’. Hiermee wordt bedoeld dat een vreemde taal wordt aangeleerd door het onderwijzen van verschillende vakken, en meer bepaald niet-taalkvakken (geschiedenis, aardrijkskunde, chemie...), in deze vreemde taal. Volgens Beheydt (2013:4) is het ‘de bedoeling [...] de leerlingen op een natuurlijke manier tweetalig te maken en ze terzelfdertijd de vakinhoud bij te brengen’.

Er bestaan twee types immersies, namelijk ‘totale immersie’ en ‘partiële immersie’. Het eerste begrip verwijst naar een onderwijssysteem waarbij alle schoolvakken in de vreemde taal worden gegeven, terwijl het tweede naar een onderwijssysteem verwijst waarbij een deel van de schoolvakken in de vreemde taal wordt gegeven. Verder moet een onderscheid worden

gemaakt tussen de leerlingen die een immersieprogramma volgen vanaf de kleuterklas of de basisschool ('vroege immersie'), en degenen die er pas in het secundair onderwijs mee beginnen ('late immersie').

Wat de keus van de vreemde taal betreft, worden de scholen in België, en meer bepaald in Wallonië en Brussel, onderworpen aan de regels van het decreet Onkelinx van 13 juli 1998 (Beheydt, 2013:1). Dit decreet stipuleert dat de vreemde taal van regio tot regio kan verschillen:

Dans la Région de **Bruxelles-Capitale** et dans les communes visées à l'article 3 de la loi du 30 juillet 1963, la langue moderne dans laquelle peut être organisée l'immersion dans l'apprentissage d'une langue est le **néerlandais**.

Dans la **Région wallonne**, à l'exception des communes visées à l'article 3 de la même loi, la langue moderne dans laquelle peut être organisée l'immersion dans l'apprentissage d'une langue est **l'anglais, le néerlandais ou l'allemand**.

In Vlaanderen wordt het Frans, het Engels of het Duits als CLIL-taal in het immersieonderwijs aangeboden¹.

2.1.2 *Submersie*

In tegenstelling tot de term 'immersie' wordt de term 'submersie' niet gekoppeld aan een didactisch model. Housen, Mettewie & Pierrard (2002:5) geven aan dat 'de term submersie-onderwijs [gebruikt wordt] als kinderen van een numerieke en sociale taalminderheid "ondergedompeld" worden in het algemeen onderwijs van de dominante taalgemeenschap, samen met kinderen van de taalmeerderheidsgemeenschap'. Kortom, een andere mogelijkheid bestaat erin om een vreemde taal bij te leren door naar een school te gaan waar de instructietaal niet je moedertaal is, namelijk een 'submersie'-context. Dit concept wordt geassocieerd met een hedendaags fenomeen dat 'crossing' wordt genoemd. Concreet definieert Van Mensel (2007:2) het als het "oversteken" van de (symbolische) taalgrens tussen verschillende taalgemeenschappen'. Met andere woorden, sommige ouders maken de keus om hun kinderen niet naar het traditioneel of klassiek onderwijs te sturen. De termen 'submersie' en 'crossing' zijn dus aan elkaar gebonden begrippen.

Aangezien deze vorm van onderwijs geen didactisch model is, bestaan er geen regels of decreten voor. Er bestaat enkel één type 'submersie', namelijk 'totale submersie': alle schoolvakken worden in de vreemde taal gegeven voor de leerling met een andere moedertaal dan de instructietaal. Toch mag, net als voor het immersieonderwijs, een onderscheid worden

¹ Meertalig onderwijs: onderwijs in een vreemde taal (CLIL). URL: <https://www.vlaanderen.be/nl/onderwijs-en-wetenschap/onderwijsaanbod/meertalig-onderwijs-onderwijs-een-vreemde-taal-clil>

gemaakt tussen de leerlingen die een submersieprogramma volgen vanaf de kleuterklas of de basisschool ('vroeg submersie'), en degenen die er pas in het secundair onderwijs mee beginnen ('late submersie'). Tabel 1 geeft een duidelijk overzicht van de verschillen en overeenkomsten tussen 'immersie' en 'submersie'.

	Immersie	'Submersie'
Didactisch model	✓	✗
Totale	✓	✓
Partiële	✓	✗
Vroege	✓	✓
Late	✓	✓

Tabel 1: *Vergelijking immersie en 'submersie'*

In België kunnen ouders ervoor kiezen om hun kinderen ofwel naar een Franstalige, Nederlandstalige of Duitstalige school te laten gaan. Er bestaan ook Engelstalige scholen, maar die zijn vooral bestemd voor zogenoemde expats. Deze studie zal uitsluitend focussen op de Franstalige leerlingen, en daarbij Franstalige ouders, die ervoor gekozen hebben hun kinderen naar een anderstalige school² te sturen.

De vraag rijst dan ook wat de motivatie van de ouders is om zo'n schoolkeuze te maken. Uit Van Mensel (2007:22) blijken er drie redenen/stellingen te zijn die het meest voorkomen bij de ondervraagde ouders, en die representatief zijn voor hun keus. Ten eerste is het voor hen belangrijk dat hun kind tweetalig wordt. Ten tweede is het Nederlands belangrijk voor de toekomstige carrière. Ten slotte bestaat de mogelijkheid dat hun kind zich goed zal voelen bij personen van beide taalgemeenschappen.

Van Mensel (2007:26) constateerde verder dat zo'n schoolkeuze mogelijk ook 'gevolgen voor het kind [kan hebben] op het gebied van identiteit en de relatie tot de eigen gemeenschap en andere gemeenschappen'. Uit de analyse zijn er een paar interessante resultaten naar voren gekomen:

- De meeste ouders verwachten dat hun kind minder vooroordelen zal hebben ten opzichte van andere taal- of etnische gemeenschappen.
- De meeste ouders verwachten dat hun kind Nederlandstalige vrienden zal hebben.

² Het 'submersie'-onderwijs zal in dit onderzoek ook vertaald worden als 'anderstalig onderwijs'.

- Weinig ouders verwachten dat hun kind een deel van zijn identiteit zal verliezen, of zelfs de band met de eigen gemeenschap.
- Weinig ouders verwachten dat hun kind zijn/haar moedertaal minder goed zal beheersen.

Deze resultaten stellen bijgevolg een positief vooruitzicht voor wat betreft de keus om je Franstalig kind naar een Nederlandstalige school te sturen.

2.2 De taalwetten

Deze sectie licht toe wat er in de wetgeving staat over het taalgebruik in het onderwijs. Vooreerst is het belangrijk aan te geven dat het taalgebruik in het kleuter-, lager en secundair onderwijs niet volledig vrij is. De Onderwijstaalwetten van 1963 vermelden welke onderwijstaal er gebruikt wordt voor elk taalgebied: *De onderwijstaal is het Nederlands in het Nederlandse taalgebied, het Frans in het Franse taalgebied en het Duits in het Duitse taalgebied, [...] (Artikel 4).*

Wat betreft de schoolkeuze in België, zijn de ouders volledig vrij om hun kind op een school te zetten waar de instructietaal verschillend is van hun moedertaal. Wie in Vlaanderen woont, mag bijvoorbeeld zijn kind naar een Franstalige school sturen, en wie in Wallonië woont, mag zijn kind bijvoorbeeld ook naar een Nederlandstalige school sturen. Voor Brussel is er een speciale regeling die nadere uitleg vereist. Enerzijds kan je als inwoner van Brussel de onderwijstaal van je kind kiezen (Nederlandstalige of Franstalige school). Anderzijds kan je kind, als je buiten Brussel woont, ook naar een Brusselse school. Toch bestaat er een beperking voor de onderwijstaal: het kind moet in principe onderwijs volgen in de taal van de regio waar het vandaan komt.

Verder moet een onderscheid worden gemaakt tussen de onderwijstaal en de tweede taal (T2). De Belgische gemeenschappen kunnen onderling andere tweede talen aanbieden. Het volgende geldt voor het kleuteronderwijs en het lager onderwijs³:

- **In de Vlaamse Gemeenschap** moeten kinderen Frans leren vanaf het vijfde leerjaar in gemeenten in Vlaanderen en vanaf het derde leerjaar in de faciliteitengemeenten in de Brusselse rand.
- **In de Franse Gemeenschap** is het aanleren van een tweede taal verplicht vanaf het vijfde leerjaar van de lagere school in Wallonië en vanaf het derde leerjaar in Brussel en sommige Waalse gemeenten. De aangeboden talen zijn Nederlands, Engels en Duits; maar in Brussel is Nederlands verplicht de eerste taal.

³ Kleuteronderwijs en lager onderwijs. URL: https://www.belgium.be/nl/Leren/onderwijs/kleuteronderwijs_en_lager_onderwijs

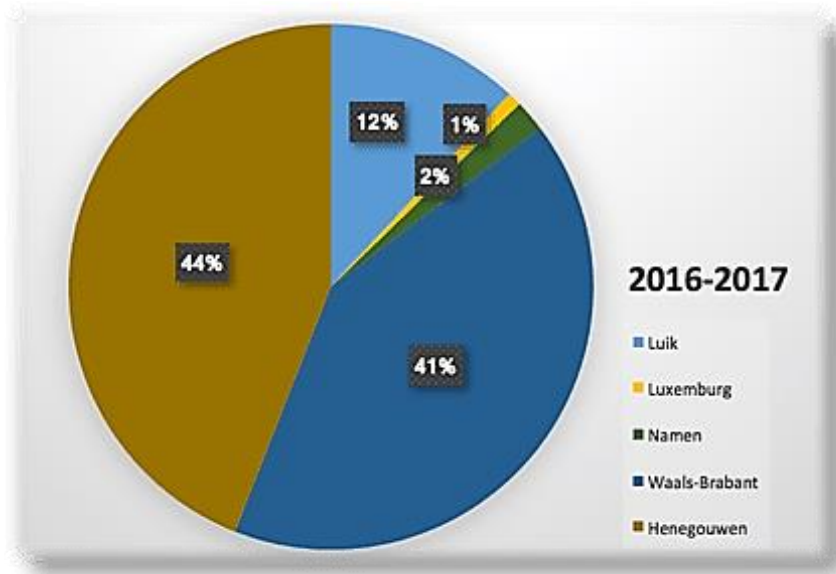
- **In de Duitstalige Gemeenschap** beginnen de lessen Frans (eerste taal) al in het kleuteronderwijs tijdens spelactiviteiten. In de lagere school krijgt dat onderwijs een meer systematisch karakter. Bovendien worden in sommige scholen de lessen lichamelijke opvoeding, plastische opvoeding... in het Frans gegeven.

Uit deze stellingen blijkt duidelijk dat het Frans een belangrijke plaats krijgt binnen het onderwijsprogramma van Vlaamse scholen. In Franstalige scholen is het vak Nederlands echter optioneel. Dit zou misschien een reden kunnen zijn waarom ouders hun kind in Vlaamse scholen willen inschrijven, uit vrees voor een tekort aan de Nederlandse taal in Franstalige scholen.

2.3 Algemene huidige situatie in België

Zoals eerder vermeld komt het fenomeen ‘crossing’ ook in België voor. Het is dan ook de moeite om te onderzoeken hoeveel zogenaamde ‘crossovers’ België telt en hoe dit cijfer met de tijd evolueert.

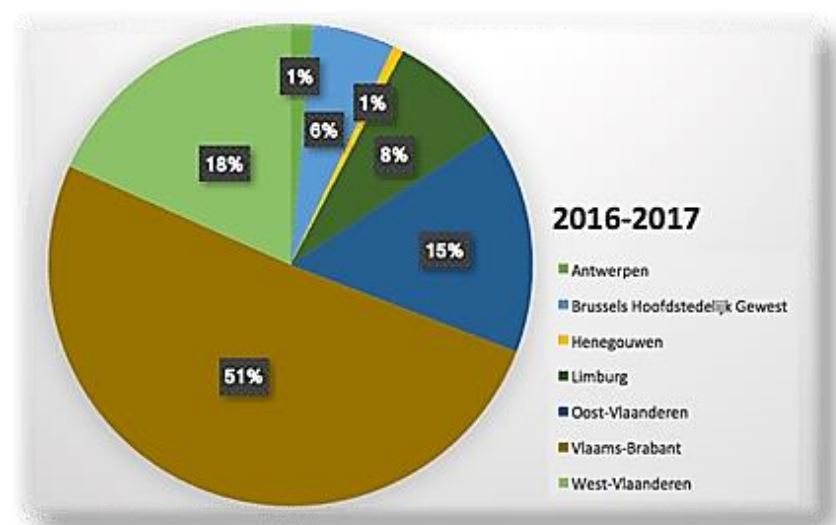
Maxim Proesmans, assistent-onderzoeker aan de Universiteit van Luik, behandelt dat onderwerp in verschillende papers. Proesmans (2018a) vermeldt dat er in het ‘afgelopen decennium 21% meer Waalse leerlingen in het Vlaamse secundair onderwijs’ zijn. Tussen 2008 en 2017 is het aantal Franstalige (Waalse) studenten in het Nederlandstalig (Vlaams) onderwijs sterk toegenomen, en vooral in het middelbaar onderwijs. Uitgaande van Proesmans (2018a) is bekend gemaakt uit welke streken deze Waalse ‘crossovers’ komen. Uit cijfers van 2016-2017 blijkt dat de meeste Waalse leerlingen in het Vlaams basis- en secundair onderwijs uit de provincies Henegouwen (44%) en Waals-Brabant (41%) komen, zoals aangetoond in Grafiek 1. Verder komen ze in mindere mate ook uit Luik (12%), Namen (2%) en Luxemburg (1%).



Grafiek 1: *Waar komen deze Waalse 'crossovers' vandaan? en waar belanden ze in Vlaanderen?* (Proesmans, 2018a)

De volgende steden 'sturen' de meeste 'crossovers' naar Vlaamse scholen (Proesmans, 2018b): Moeskroen, Tubeke, Lessen, Edingen, Komen-Waasten, Graven, Eigenbrakel, Kluisberg, Bevekom en Geldenaken.

Proesmans (2018a) geeft eveneens een ranking met de Vlaamse 'hotspots' voor Waalse leerlingen tussen Vlaams-Brabant (51%), West-Vlaanderen (18%), Oost-Vlaanderen (15%), Limburg (8%), het Brussels Hoofdstedelijk Gewest (6%), Antwerpen (1%) en Henegouwen (1%). Deze wordt geïllustreerd in Grafiek 2.



Grafiek 2: *Waar komen deze Waalse 'crossovers' vandaan en waar belanden ze in Vlaanderen?* (Proesmans, 2018a)

De volgende steden behoren tot de top tien van de steden met de meeste aantrekkingskracht op Franstalige leerlingen (2016-2017) (Tabel 2):

	Het basisonderwijs	Het secundair onderwijs
1.	Halle	Halle
2.	Huldenberg	Leuven
3.	Ronse	Kortrijk
4.	Overijse	Geraardsbergen
5.	Spiere-Helkijn	Avelgem
6.	Sint-Genesius-Rode	Landen
7.	Kortrijk	Ronse
8.	Herne	Tongeren
9.	Hoegaarden	Hoegaarden
10.	Landen	Tienen

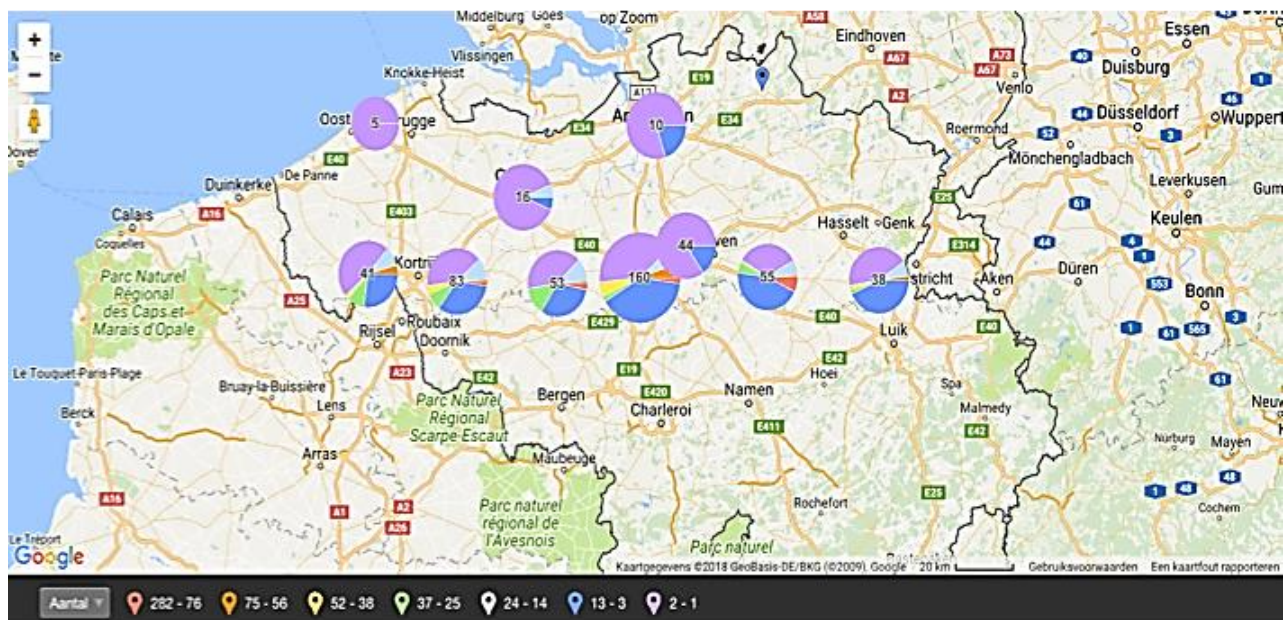
Tabel 2: Vlaamse 'hotspots' voor Waalse leerlingen (Proesmans, 2018a)

Op basis van deze resultaten kan een duidelijke conclusie worden getrokken. De Grafieken 1 en 2 en Tabel 2 wijzen erop dat gemeenten naast de taalgrens de gemeenten zijn die aan de ene kant het grootste aantal 'crossovers' sturen (Henegouwen en Waals-Brabant) en aan de andere kant het grootste aantal 'crossovers' ontvangen (Vlaams-Brabant). Bijgevolg kan worden vastgesteld dat de meeste 'crossovers' de taalgrens maar net oversteken.

Proesmans (2018a) is een stapje verder gegaan door de mobiliteit van de Waalse leerlingen in Vlaanderen, onder andere op gemeentelijk niveau (Figuur 1) en op het niveau van de scholen (Figuur 2), in kaart te brengen:



Figuur 1: Waar gaan ze precies naar school? (Overzicht per gemeente) (Proesmans, 2018a)



Figuur 2: Waar gaan ze precies naar school? (Overzicht per school) (Proesmans, 2018a)

Op beide Figuren is er een duidelijke horizontale lijn langs de taalgrens te zien, die nog eens wijst op de aantrekkingskracht van de hoofdstad Brussel en de faciliteitengemeenten. Dit bewijst nogmaals dat het grootste aantal Franstalige leerlingen die naar Nederlandstalige scholen gaan, in de buurt van de taalgrens blijft.

2.4 Meertaligheid in Brussel

2.4.1 Evolutie

Omwille van zijn geografische positie – tussen Vlaanderen en Wallonië – en zijn status als hoofdstad kan Brussel als de meest multiculturele stad van België beschouwd worden. Bijgevolg gaan multiculturalisme en meertaligheid meestal met elkaar gepaard. Zoals eerder vermeld, blijkt uit de resultaten dat de meeste Franstalige ‘crossovers’ een Vlaamse school dicht bij de taalgrens kiezen, en dus logischerwijs in de omgeving van, en binnen Brussel. Het is dan ook interessant om na te gaan wat de verhoudingen zijn tussen meertaligheid en onderwijs in Brussel.

Concreet bestaan er in Brussel twee systemen naast elkaar: een Franstalig systeem (decreten van de Franse Gemeenschap) en een Nederlandstalig systeem (decreten van de Vlaamse Gemeenschap). De site *BrioBrussel* focust op het Nederlandstalig onderwijs in Brussel. Die noemt de cijfers op van, bijvoorbeeld, de schoolpopulatie van de Vlaamse en Franse Gemeenschap in Brussel, of van de evolutie van het aantal leerlingen in het Nederlandstalig kleuter-, lager en secundair onderwijs in Brussel, zoals aangegeven in Grafiek 3⁴:



Grafiek 3: Evolutie van het aantal leerlingen in het Nederlandstalig kleuter-, lager en secundair onderwijs in Brussel

⁴ <http://www.briobrusseel.be/ned/webpage.asp?WebpageId=1115>

Bovenstaande statistieken tonen aan dat het aantal leerlingen – onder andere Frans- en anderstaligen – in het algemeen Nederlandstalig onderwijs in Brussel is gestegen, en blijft stijgen. Dit is een gestage groei die sterk verschilt met de vroegere situatie, toen het Frans de enige dominante taal was in Brussel. De volgende stelling duidt de reden voor deze wijziging aan:

De verfransing van Brussel en de Rand in het verleden en de meer recente instroom van nieuwkomers van buitenlandse origine maken dat de Vlaamse overheden vooral daar, maar ook in andere grote steden, initiatieven ontwikkelden om de kennis van het Nederlands te verspreiden. (Ann Mares (2016), *Taalbeleid en taalpromotie van het Nederlands, BRIO-matrixfiche*))

De aanpak van de Vlaamse overheden heeft geloond want er ‘lijkt zich een tegentrend af te zetten waarbij zowel het Engels als het Nederlands, elk op een verschillende manier en in andere domeinen van het sociale leven, terrein veroveren op het Frans’ (Van Mensel, 2007:5). Blijkbaar zijn er in het Vlaams onderwijs steeds meer Frans- en anderstaligen, en ‘[d]eze trend zou suggereren dat het prestige van het Nederlands en zijn status binnen de ondertussen meertalige Brusselse context in waarde toeneemt’ (Van Mensel, 2007:5).

Verder behandelt Van Mensel (2007:5-6) de drie statusindicatoren van Janssens (2005a), die representatief zijn voor het groeiende prestige van het Nederlands in Brussel: de gepercipieerde status van de sprekers (1), het gebruik van de taal als onderwijstaal (2) en de invloed van economische factoren op taalgebruik (3):

- (1) Het Frans wordt niet meer gezien als de taal van de elite, wat vroeger wel het geval was (ten koste van het Nederlands). Verder wordt het Nederlands door een minderheid van de Brusselaars, maar door een meerderheid van de Belgen, gesproken.
- (2) Wie er in Brussel woont, mag kiezen om zijn kinderen naar een Franstalige of Nederlandstalige school te sturen, ongeacht de moedertaal. Met andere woorden, het Nederlandstalig onderwijs richt zich niet meer uitsluitend op de kinderen van de eigen groep.
- (3) Een sterkere Vlaamse economie creëert een vraag naar meer Nederlands, de internationalisering creëert een vraag naar meer Engels.

2.4.2 *Taalbeleid – Taalpromotie – Marnixplan*

Er is sprake van een echt ‘taalbeleid’ (1) en een echte ‘taalpromotie’ (2) in de Belgische hoofdstad. Het is algemeen bekend dat de kennis van meerdere talen onder meer een sleutel is tot sociale, culturele en professionele integratie. Bovengenoemde concepten worden

respectievelijk door het decreet betreffende het Vlaamse integratie-en inburgeringsbeleid als volgt beschreven:

- (1) [...] ‘een consistent en structureel geheel van maatregelen op organisatieniveau, gericht op het wegwerken van taaldrempels voor anderstaligen enerzijds, en het creëren van maximale taalleerkansen Nederlands voor de anderstalige anderzijds’.
- (2) [...] ‘het geheel van acties dat tot doel heeft om enerzijds anderstaligen te stimuleren om Nederlands te leren, oefenen en te gebruiken, en om anderzijds Nederlandstaligen te stimuleren en te ondersteunen om anderstaligen maximale leer, oefen- en gebruikskansen Nederlands te bieden’.

(Ann Mares (2016), Taalbeleid en taalpromotie van het Nederlands, *BRIO-matrixfiche*))

Verder kunnen beide termen geïllustreerd worden door het ‘Marnixplan’, een van de verscheidene bestaande initiatieven die werden gelanceerd om meertaligheid te promoten. Anne Sole Mena, Alex Housen en Philippe Van Parijs, ook ‘De Raad’ genoemd, beschrijven dit project als volgt:

Het Marnixplan is een collectief initiatief dat het zo vroeg en coherent mogelijk leren van verschillende talen onder de hele Brusselse bevolking wil bevorderen. Het plan geeft hierbij de voorkeur aan het Frans, het Nederlands en het Engels, maar moedigt eveneens de overdracht van alle moedertalen aan. [...] (interview afgenomen door Fatima Boudjaoui (2013), Het Marnixplan voor een meertalig Brussel, *De Debatten van de Raad*))

Ze pleiten dus, in eerste instantie, voor taaldiversiteit in de Brusselse schoolbevolking. De talenkennis, en meer bepaald de kennis van het Nederlands, het Frans en het Engels is van groot belang in België voor het vinden van een baan. Hoe jonger je aan meertalig onderwijs begint, hoe vlugger je die kennis bereikt. (Franstalige) ouders zijn er zich van bewust dat dit belangrijk is, en dat kan als een motivatie worden gezien om de meertaligheid van hun kinderen te stimuleren door onder andere hen op Nederlandstalige scholen in te schrijven.

Volgens Van Parijs (2013) zouden alle Brusselse scholen immersiescholen moeten zijn, en hij pleit daarom voor het afschaffen van de gemeenschappen. De oplossing zou erin bestaan een apart taalbeleid te hebben voor Brussel.

2.4.3 *Bezorgdheden*

Zoals eerder aangegeven, gaat het groeiende prestige van het Nederlands in Brussel gepaard met een groot succes van het Nederlandstalig onderwijs in die regio. Niettemin wordt in Bruzz (2016) vastgesteld dat het plaatstekort in Nederlandstalige scholen dat succes dreigt te doen dalen. Uit het artikel blijkt dat Vlaanderen al jaren voor 30 procent van de Brusselaars een plaats

wil voorzien, maar tevergeefs. Uit het oogpunt van Bruno De Lille (Groen), voorzitter van de Commissie Onderwijs binnen de Vlaamse Gemeenschapscommissie (VGC), heeft dat dalende marktaandeel '[...] een negatief effect op de tweetaligheid van onze hoofdstad. Het plaatstekort dreigt op lange termijn immers de Nederlandse taal te ondermijnen'. Hoewel Vlaanderen blijkbaar middelen blijft inzetten om dit probleem op te lossen, wordt tegen 2020-2021 nog altijd een tekort van duizenden plaatsen in het basis- en secundair onderwijs ingeschat. De vraag wordt gesteld of de Vlaamse Gemeenschap deze achterstand zal kunnen inhalen, en of ze zo tegelijkertijd de meertaligheid in Brussel zal veilig kunnen stellen.

Naast de bezorgdheid over het plaatstekort in het Nederlandstalig onderwijs rijst ook de vraag hoe deze meertaligheid moet worden aangepakt in het onderwijs. Het project 'Thuis taal in onderwijs' (2009-2012) heeft zich gericht op deze kwestie. De verantwoordelijken van het project hebben zich afgevraagd of het wenselijk is dat scholen rekening houden met het meertalige repertoire dat aanwezig is onder de leerlingen. Ze hebben zich ook de vraag gesteld of leerkrachten en scholen de veelvoudige 'taalbagage' die kinderen met zich meebrengen, in het leerproces kunnen benutten. Ze stellen vast dat er niet één manier is om om te gaan met meertaligheid. Een school kan bijvoorbeeld het gebruik van de verschillende thuistalen van de leerlingen op de speelplaats toelaten en niet in de klas, of omgekeerd. Daarnaast kan een school ook de talenkennis van een kind gebruiken om het te ondersteunen in het leerproces. Elke school kan een ander systeem hebben voor wat betreft taaldiversiteit en taalaanpak. Het betrokken onderzoek gaat een stapje verder door de impact van dergelijke beleidskeuzes op de leerprestaties weer te geven, alsook het welbevinden en de betrokkenheid van leerlingen in de basisschool. Bijgevolg zijn de resultaten van die analyse nuttig om scholen in te lichten, en ze te helpen bij het kiezen van een taalbeleid.

2.5 Rol van de moedertaal of T1

De moedertaal speelt beslist een grote rol in de verwerving van een tweede taal. Als je als kind in een school gaat waar je moedertaal niet de instructietaal is, is het in het begin wat verwarrend en vraagt het een tijdje om aan deze nieuwe omgeving gewend te raken. Dit is vooral het geval voor de kinderen waarvan geen van beide ouders de doeltaal als moedertaal heeft. In dit deel zal uitgelegd worden welke invloed de moedertaal werkelijk heeft in dit verwervingsproces, en of die al dan niet positief en/of negatief is.

2.5.1 *Transferhypothese*

De hypothese dat de moedertaal, ook T1 genoemd, van groot belang zou zijn in het T2-verwervingsproces, wordt ondersteund door Appel & Vermeer (1994). In hun boek *Tweede-taalverwerving en tweede-taalonderwijs* (1994) spreken ze over de theorie van de 'Transferhypothese' die gebaseerd is op een 'behaviouristische leertheorie'. Deze theorie gaat ervan uit dat mensen leren door imitatie en 'reinforcement'. Concreet neemt het leerproces de vorm van een 'gewoontevorming' of 'habit formation' aan waarin de gewoontes zich in een bepaald soort gedrag uiten, zoals bijvoorbeeld taalgedrag (Appel & Vermeer, 1994:86). We zien iemand iets doen of horen iemand iets zeggen, en proberen het na te doen tot het een automatisme wordt. In dit proces speelt blijkbaar 'oud' gedrag een grote rol bij het leren van 'nieuw' gedrag. Appel & Vermeer (1994) geven aan dat er transfer gebeurt van T1-gewoontes naar de nieuw te leren T2-gewoontes. Er bestaan dan ook twee soorten van transfer, namelijk:

- Positieve transfer: een onderdeel van de T2 wordt makkelijker of sneller geleerd als het parallelle onderdeel in de T1 gelijk is.
- Negatieve transfer: doet zich voor als een onderdeel van de T2 verschilt van het parallelle onderdeel in de T1, en heeft als resultaat dat de structuur van de T1 zou worden 'overgebracht' of 'getransfereerd' naar de T2. (Appel & Vermeer, 1994:87)

Beide vormen van transfer kunnen opduiken in alle gebieden van de taal: klank, uitspraak, woordvorming, woordenschat, zinsbouw en taalgebruik/pragmatiek.

In de context van negatieve transfer wordt ook de term 'interferentie' gebruikt. Ter illustratie behandelen de auteurs onder andere het geval van de bijvoeglijke naamwoorden in het Nederlands en het Frans. Een Nederlandstalige leerder van het Frans gaat waarschijnlijk 'un blanc chat' ('een witte kat') zeggen in plaats van 'un chat blanc' door de verschillen in structuur van bijvoeglijke en zelfstandige naamwoorden in beide talen. Op dezelfde wijze gaat een Franstalige leerder van het Nederlands waarschijnlijk ook 'een kat wit' willen zeggen.

2.5.2 *Creatieve-Constructiehypothese*

Het is algemeen bekend dat als je een tweede taal leert, je veel fouten maakt vooraleer je de taal onder de knie krijgt. Een type fouten, vermeld door Appel & Vermeer (1994), zijn 'ontwikkelingsfouten' of 'intralinguale fouten'. Het zijn 'fouten die gelijk zijn aan de fouten die T1-verwervers van de betreffende taal maken, zoals het niet vervoegen van het werkwoord in de eerste stadia van T2-verwerving' (Appel & Vermeer, 1994). Deze fouten kunnen optreden doordat T2-verwervers vaak gebruik maken van twee strategieën: 'overgeneralisatie' en

‘simplificatie’. Met het eerste begrip wordt verwezen naar het overmatige gebruik van een bepaalde regel in verscheidene gevallen. T2-verwervers van het Nederlands zullen bijvoorbeeld geneigd zijn om het lidwoord ‘de’ toe te passen waar ‘het’ vereist is: *de meisje**, *de water**. Het tweede begrip wijst erop dat T2-verwervers bepaalde taalprocessen gaan simplificeren of reduceren. Blijkbaar hanteren ze deze strategie bij woorden of vormen die minder belangrijk zijn voor de betekenisoverdracht. Bijgevolg worden meervoudsuitgangen, hulpwerkwoorden, koppelwerkwoorden en lidwoorden weggelaten.

Uit het grote aantal ontwikkelingsfouten is de Creatieve-Constructiehypothese ontstaan, die ook ‘T1=T2 hypothese’ of ‘universele-taalverwervingshypothese’ wordt genoemd. Met deze termen wordt niet bedoeld dat T2-verwerving vooral beïnvloed wordt door de T1, maar wel dat er een grote overeenstemming is tussen de wijze waarop iemand een taal als T2 verwerft, en de wijze waarop iemand diezelfde taal als T1 verwerft. De keus voor deze term wordt verder in het boek vermeld:

[...] het uitgangspunt is dat T2-verwervers zich – net als T1-verwervers – op basis van het eigen, creatieve taalverwervingsvermogen de taal eigen maken. Op basis van de taal die ze om zich heen horen, construeren ze zelf onbewust ‘hypotheses’ over de structuur van de T2. Die hypothesen proberen ze uit, ze horen nieuwe taalaanbod, en dat geeft ze weer aanleiding om de eigen ‘hypotheses’ bij te stellen, enzovoort. (Appel & Vermeer, 1994:98)

Samengevat toont deze sectie aan dat de moedertaal, of T1, een centrale rol in het T2-verwervingsproces speelt, en geeft deze sectie bepaalde taalprocessen ter illustratie van dit bewijs. Er wordt ook uitgelegd dat er aan de T1 per se aandacht moet worden besteed om de taalverwerving van een kind in deze context beter te begrijpen. In het kader van deze masterproef rijst bijgevolg de vraag of de moedertaal en de gevolgen die eraan gekoppeld zijn ook een rol spelen in de algemene ervaring die een Franstalige leerling heeft van zijn leertraject in een Nederlandstalige school.

2.6 Perceptieonderzoek van oud-leerlingen in meertalig onderwijs

Het doel van deze scriptie is, zoals eerder vermeld, het Nederlandstalige/Engelstalige/Duitstalige leertraject van Franstalige oud-leerlingen te analyseren. De focus ligt op de persoonlijke ervaring van de leerling die terugblijkt op zijn

verleden, alsook de impact ervan op zijn leven. Deze scriptie is opzettelijk antropologisch getint.

In de literatuur bestaat er al een onderzoek, en meer bepaald een masterproef, over de ervaring van het leertraject van oud-leerlingen in het CLIL-onderwijs: *Wat na CLIL-onderwijs? Oud-leerlingen blikken terug* (Desablens, 2017). Het uitgangspunt van deze scriptie is de perceptie van oud-leerlingen over het CLIL-programma en de gevolgen ervan op hun leven weer te geven. De aandacht voor de perceptie van leerlingen in het meertalig onderwijs was tot kort niet zo groot. Hieruit ontstond het idee om een vergelijkbare analyse uit te voeren, alleen in een verschillende onderwijscontext, namelijk die van ‘submersie’. Bijgevolg lopen verscheidene punten van beide masterproeven parallel, zoals bijvoorbeeld de onderzoeksmethode (een vragenlijst) en de structuur.

Desablens (2017:79) is tot de algemene conclusie gekomen dat ‘de CLIL-methode over het algemeen effectief blijkt te zijn en met veel enthousiasme ondersteund wordt door de bevroegde oud-CLIL’ers’. Op basis van deze stelling is het interessant na te gaan in welke mate de ervaring van oud-leerlingen verschilt en/of overeenkomt in beide onderwijscontexten. Een vergelijking met meer uitgebreide resultaten wordt daarom in de sectie 6 *Discussie* gegeven. Ten slotte is het ook belangrijk in het oog te houden dat de ene (immersie) een didactisch model is, en de andere (‘submersie’) niet.

2.7 Besluit

Hoewel het ‘submersie’-onderwijs geen didactisch model is, moet erkend worden dat het een significante en groeiende plaats inneemt in onze maatschappij. Dit feit komt tenminste naar voren bij het waarnemen van de verschillende punten die in deze sectie besproken zijn. We kunnen bijgevolg aannemen dat het aantal ‘crossovers’ naar Vlaamse scholen met de jaren waarschijnlijk zal blijven toenemen. Desondanks kan men zich afvragen of de kwestie van het plaatstekort in het Nederlandstalig onderwijs tegen die tijd opgelost zal worden. Bovendien valt te betwijfelen of de ‘crossovers’ zich van de taalgrens zouden verwijderen. Wie weet wat de toekomst zal brengen?

Uit verscheidene informatiebronnen blijkt dat meertaligheid, en daarom het ‘submersie’-onderwijs in het algemeen, als zeer positief wordt beschouwd. De concepten ‘taalbeleid’ en ‘taalpromotie’ werden ingevoerd met het oog op meer kansen op sociale, culturele en professionele integratie. Niettemin moet in aanmerking worden genomen dat de moedertaal of

T1 ook een centrale plaats inneemt in het T2-verwervingsproces, en deze kan positieve maar ook negatieve effecten met zich meebrengen.

Om de besproken theorie toe te passen, en om een beter inzicht te hebben in de genoemde feiten in verband met het ‘submersie’-onderwijs, wordt nader gekeken naar de menselijke ervaring. Deze wordt geïllustreerd aan de hand van een vragenlijst. Het is eveneens de bedoeling om de ervaring van het immersieonderwijs en die van het ‘submersie’-onderwijs naast elkaar te leggen.

3 Probleemstelling

Desablens (2017:19) beweert dat het CLIL-onderwijs in Wallonië de laatste jaren enorm veel succes kent. Uit de voorgaande sectie blijkt dat het submersieonderwijs eveneens in volle bloei is. Jongeren en/of hun ouders verlangen blijkbaar steeds meer naar meertaligheid. Proesmans (2018a) stelt dat er ‘[...] in de tijdspanne van tien jaar [(2008-2017)] 7,8% meer Waalse jongeren de taalgrens hebben overgestoken om in Vlaanderen te komen studeren’.

Op basis van deze beweringen zou het interessant zijn na te gaan hoe oud-leerlingen hun leertraject hebben ervaren en welke invloeden het op hun leven heeft (gehad). Net zoals het onderzoek van Desablens (2017) heeft deze masterproef als doel een steentje bij te dragen aan de studies over meertalig onderwijs. De focus ligt opzettelijk op de perceptie van de geanalyseerde doelgroep, namelijk oud-leerlingen, wat als innovatief kan worden gezien. Het onderzoek naar perceptie staat blijkbaar nog in de kinderschoenen. Het is echter zinvol de menselijke ervaring naar voren te brengen om conclusies rond meertaligheid te kunnen trekken aangezien oud-leerlingen het best geplaatst zijn om de voor- en nadelen ervan te noemen. Bovendien vormen ze een strategische doelgroep aangezien ze ‘[...] afstand [hebben] kunnen nemen om beter te oordelen’ (Desablens, 2017:19). Bijgevolg probeert dit onderzoek de evaluatie van oud-CLIL-leerlingen en oud-submersie leerlingen omtrent hun leertraject naast elkaar te leggen om interessante resultaten in het licht te brengen.

3.1 Hoofd- en deelvragen

Met het oog op de consistentie ten opzichte van Desablens (2017) wordt eerst het studieprofiel van oud-leerlingen van het anderstalig onderwijs bestudeerd. Daarna staat hun perceptie op hun leertraject centraal.

Aan dit onderzoek liggen een reeks algemene onderzoeksvragen ten grondslag, die verder opgesplitst werden in deelvragen. Het is belangrijk te onderstrepen dat sommige deelvragen, ten opzichte van het immersieonderwijs, aangepast werden aan het anderstalig onderwijs aangezien het geen didactisch model is.

1. Hoe hebben oud-leerlingen het anderstalig onderwijs ervaren?

- Zijn ze tevreden over hun opleiding in een submersiecontext? Zouden ze het aan anderen aanraden?
- Wat zijn de voor- en nadelen van dit soort leertraject?
- Hebben ze al dan niet leermoeilijkheden tijdens hun leertraject ondervonden?
- Wat had, volgens hen, nuttig kunnen zijn om desgevallend minder moeilijkheden te ondervinden in de doeltaal?

2. In welke mate heeft hun leertraject hun levensparcours beïnvloed?

- Kiezen ze vaker voor een taalgerichte opleiding?
- Hebben ze nog veel contact met de doeltaal?
- Hebben ze moeilijkheden ondervonden in hun nieuwe studierichting? Houden die verband met het anderstalig onderwijs?

3.2 Hypotheses

De vermelde onderzoeksvragen werden als basis genomen om hypotheses te formuleren. We onderscheiden er twee.

1. Hoe hebben oud-leerlingen het anderstalig onderwijs ervaren?

Hypothese: Uitgaande van de resultaten van Proesmans (2018a) die vaststelt dat het aantal Waalse leerlingen in Vlaamse klassen toeneemt, kunnen we vermoeden dat dit soort leertraject een positieve ervaring biedt. Deze tevredenheid zou dan de oorzaak kunnen zijn van deze groei. Daarnaast hebben het eerder besproken taalbeleid en de taalpromotie waarschijnlijk ook een rol gespeeld. De hypothese dat deze tendens zal blijven voortduren wordt ondersteund door twee verklaringen van Proesmans (*De Standaard*, 2018): ‘Het Vlaamse onderwijs scoort beduidend beter in internationale testen’, ‘Bovendien laten de lessen Nederlands in Wallonië vaak te wensen over, terwijl Walen beseffen dat de taal een groot economisch belang heeft in ons land’. Bijgevolg is de kans groot dat de respondenten een leertraject in het Nederlandstalig submersieonderwijs zullen aanraden. Daarentegen heb ik meer pessimistische verwachtingen op het vlak van de effecten van het leren van een tweede taal ten opzichte van de moedertaal. De proefpersonen in Desablens (2017:79) geven toe dat ze kennisproblemen hebben in verscheidene taalkundige gebieden in het Frans, en dit omwille van hun immersieleertraject. Het gebied waarin de meeste gebreken genoemd

worden, is de terminologie van Franse woorden. Ik veronderstel dat de respondenten van mijn enquête dezelfde tekorten zullen hebben, of aanzienlijker, aangezien hun moedertaal minder aanwezig is in het anderstalig onderwijs.

2. In welke mate heeft het anderstalig onderwijs het parcours van oud-leerlingen beïnvloed?

Hypothese: Aangezien de oud-studenten gedurende een belangrijk deel van hun leven, of ten minste enkele jaren, elke dag de doeltaal op school spraken, is de kans groot dat ze er vandaag nog in contact mee zijn. Wanneer je een tweede taal leert en onder de knie krijgt, creëer je tegelijkertijd ook een band met een nieuwe cultuur of gemeenschap. Dat is de reden waarom sommige studenten verkiezen om hun hogere opleiding voort te zetten in de doeltaal. De afgestudeerden opteren op hun beurt misschien ook om te werken in een onderneming of milieu waar de doeltaal nog aanwezig is. Deze stelling sluit mooi aan bij de resultaten van Desablens (2017:64) die laten zien dat ‘leerlingen dankzij de CLIL-methode positievere attitudes [ontwikkelen] tegenover de doeltaal en de cultuur van de andere taalgemeenschap’. De resultaten lieten echter ook zien dat ‘de meeste respondenten meer contact met de CLIL-taal willen’ (Desablens, 2017: 69). Dit zou kunnen betekenen dat er een gebrek bestaat aan communicatie met de andere taalgemeenschap. Aangezien crossovers meer ondergedompeld worden in de omgeving van de doeltaal, kunnen we verwachten dat ze er meer contact mee hebben. Ten slotte blijkt de overgang tussen het immersieonderwijs en het hoger onderwijs voor de meeste oud-leerlingen probleemloos te zijn verlopen (Desablens, 2017:81). Ik verwacht dat we voor crossovers tot dezelfde conclusie zullen komen.

4 Methodologie

In deze sectie wordt eerst een beschrijving gegeven van de onderzoeksmethode, die de verzameling van gegevens opneemt. Verder komt er een deel over de bewerking van de data. Daarop volgt een overzicht van de steekproef.

4.1 Gegevensverzameling

Om een antwoord te geven op de onderzoeksvragen, werd beslist een vragenlijst op te stellen voor een specifieke doelgroep. Het doel was om numerieke data te verzamelen, maar de focus lag vooral op meningen en perceptie. Bijgevolg is dit onderzoek opzettelijk meer kwalitatief dan kwantitatief. In de context van het anderstalig onderwijs moest het profiel van oud-leerlingen aan de volgende voorwaarden voldoen:

- Studenten die een hogere opleiding volgen (hogeschool of universiteit) en die in België basis- en/of middelbaar onderwijs genoten hebben (of een deel) in een taal die niet hun moedertaal is, of
- Hoogopgeleide afgestudeerden die actief zijn in het beroepsleven en die in België basis- en/of middelbaar onderwijs genoten hebben (of een deel) in een taal die niet hun moedertaal is.

Oud-leerlingen die niet aan die criteria voldeden, werden uitgesloten van deelname om te voorkomen dat dit voor een bias zou zorgen.

Om zoveel mogelijk mensen te bereiken, werd de enquête online verstuurd (via Google Form). De sociale media spelen immers een belangrijke rol in de verspreiding, aangezien de proefpersonen voor deze studie een niet gemakkelijk te bereiken groep vormen. Bovendien is een online vragenlijst een goede manier en een goed middel om de concrete mening van de doelgroep op een efficiënte wijze waar te nemen. Deze methode is tijdbesparend en ze geeft een duidelijk overzicht van de antwoorden in de vorm van diagrammen, tabellen en lijsten.

De respondenten hebben in het Frans moeten antwoorden, om alle oud-leerlingen die in België hun studies in een andere taal (Nederlands, Engels en Duits) hebben gevolgd, te kunnen bereiken. Bovendien is de moedertaal het belangrijkste gemeenschappelijke punt. Wat betreft de inhoud, bestaat de vragenlijst uit zowel open als gesloten vragen, waaronder

meerkeuzevragen. Beide soorten vragen waren nuttig om zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens te verzamelen. Verder bestaat de vragenlijst uit zes onderdelen: het leerlingenprofiel (leertraject en huidige studierichting/job), een zelfevaluatie van de studiecontext en zijn impact op hun huidige leven, een zelfevaluatie van hun taalbeheersing, de impact van de studiecontext op hun moedertaal, het contact met de doeltaal en een aantal bijkomende vragen. De vragenlijst is in de sectie 9 *Bijlagen* te vinden (zie Bijlage 1). Om de enquête in te vullen, waren in totaal een tiental minuten nodig.

Op verschillende vlakken, maar vooral op sociaal vlak, zullen hun antwoorden aantonen of het voordelig is of niet om les te volgen in een omgeving waar de moedertaal weinig wordt gebruikt. Ook kan worden nagegaan wat leerlingen kunnen doen om hun leerproces te vergemakkelijken.

4.2 Bewerking van de data

Toen de vragenlijsten verzameld waren, moesten die op een nauwkeurige manier worden bestudeerd. Het was van belang om de vragen één per één te analyseren, vooral omdat de steekproef zowel open als gesloten vragen bevat. Beide soorten vragen werden immers volgens verschillende technieken geanalyseerd. Excel is echter in beide gevallen een zeer handige *tool* geweest. Met de antwoorden op de gesloten vragen werden berekeningen gemaakt om ze om te zetten in percentages en om statistische tabellen en grafieken te creëren. Deze visuele hulpmiddelen werden ook ontworpen voor open vragen, maar namen meer tijd in beslag. Ten eerste moesten de vragen inhoudelijk worden geanalyseerd. Ten tweede moesten die meestal in categorieën worden onderverdeeld om significante resultaten en frequenties te kunnen waarnemen. Ten slotte werden deze vragen op een kwantitatieve manier verwerkt door middel van Excel. Een extra visueel hulpmiddel zijn de antwoorden van de respondenten die binnen de tekst ter illustratie dienen (de volledige lijsten met de antwoorden zijn te vinden in Bijlage 4 (cd-rom)). De antwoorden van de respondenten werden niet aangepast aan de spelling- en grammaticaregels van het Frans. Bovendien blijven de respondenten anoniem aangezien er aan de hand van een nummer naar wordt verwezen (ID+nummer).

4.3 Overzicht van de steekproef

In totaal werden 150 antwoorden verzameld. Het merendeel van de respondenten zijn vrouwen (71,3% van de respondenten (n=107) versus 28,7% mannen (n=43)). Tabel 3 laat zien dat de

meeste respondenten tussen 21 jaar en 23 jaar waren toen ze de vragenlijst hebben ingevuld. Oudere groepen, namelijk de ‘25 jaar’ en ‘Ouder dan 26 jaar’, zijn echter ook significante groepen. De gemiddelde gewogen leeftijd is 22,7 jaar.

Leeftijd	Aantal n
17 jaar	0
18 jaar	1
19 jaar	4
20 jaar	10
21 jaar	23
22 jaar	53
23 jaar	21
24 jaar	5
25 jaar	15
26 jaar	2
Ouder dan 26 jaar	16

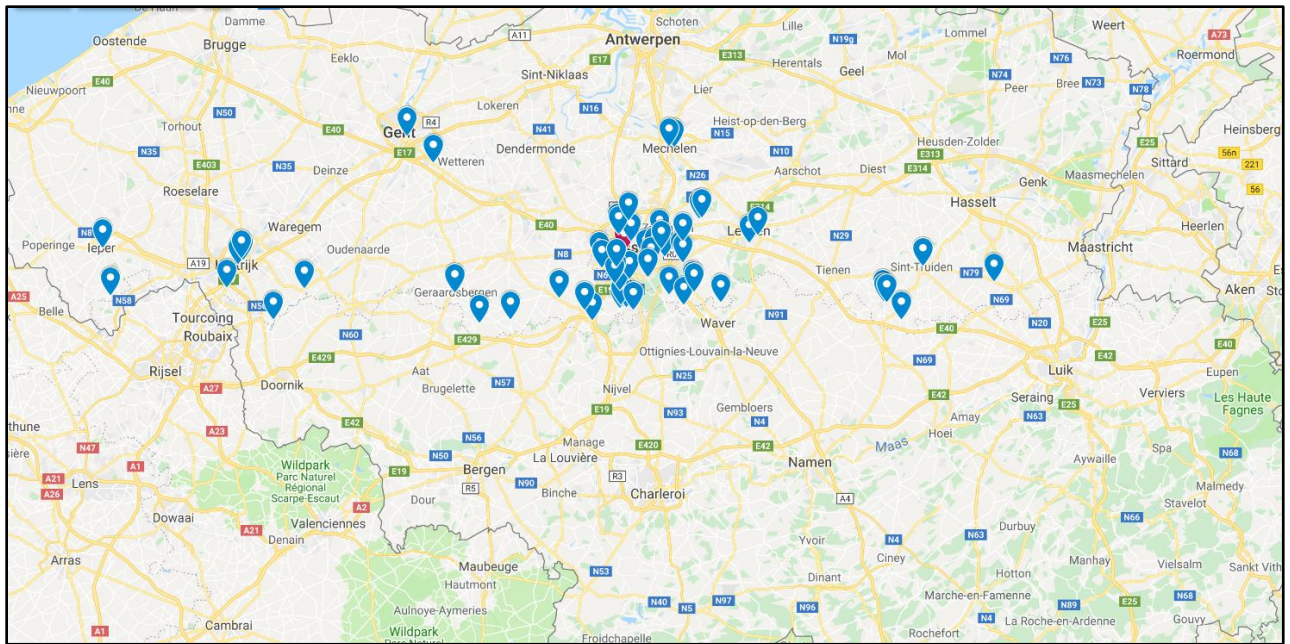
Tabel 3: Verdeling van de respondenten per leeftijd (n=150)

De respondenten komen uit 68⁵ verschillende scholen. Dit cijfer omvat zowel kleuter-, basis- en secundaire scholen. Dit grote aantal wordt eveneens verklaard doordat vele oud-leerlingen hun leertraject in meer dan één school hebben voortgebracht. In tegenstelling tot het immersieonderwijs vertegenwoordigt het anderstalig onderwijs geen ‘specifieke’ scholen met als gevolg dat de schoolkeuze veel breder is. Crossovers komen daardoor niet per se in dezelfde scholen terecht.

In Figuur 3 wordt een overzicht gegeven van de geografische verspreiding van de verschillende Nederlandstalige/Duitstalige/Engelstalige scholen⁶. Op de kaart is er een duidelijke horizontale lijn langs de taalgrens te zien, met een grote concentratie in Brussel. Bijgevolg bestaat er een significant verband tussen Figuur 2 van Proesmans (2018a) en Figuur 3 die er nog eens op wijst dat het grootste aantal Franstalige leerlingen in de buurt van de taalgrens en van Brussel blijft.

⁵ Het onderzoek beperkt zich normaal gezien tot Belgische scholen. Er werden echter twee buitenlandse scholen vermeld (één in Duitsland en één in Nederland) die deel uitmaken van dat cijfer. Verder omvat dat cijfer vier scholen waarvan de locatie valt te betwijfelen aangezien er meerdere scholen met dezelfde benaming bestaan. Toch weten we zeker dat het Nederlandstalige scholen zijn.

⁶ Aangezien er enkel twee scholen in het buitenland werden vermeld, werd de zoom beperkt tot België om een duidelijker beeld te hebben van de verspreiding van de scholen. De vier scholen waarvoor de stad niet werd vermeld, zijn niet te zien op de kaart. Bijgevolg omvatten beide kaarten 62 scholen.



Figuur 3: Waar gaan ze precies naar school? (Overzicht per school)

In Tabel 4 wordt de steekproef opgesplitst naar submersietaal en type submersieprogramma waaraan oud-leerlingen deelgenomen hebben.

Submersietaal	Vroege submersie		Late submersie		Totaal	
	n	%	n	%	n	%
Duits	1	0,67%	1	0,67%	2	1,33%
Engels	1	0,67%	2	1,33%	3	2%
Nederlands	132	88%	7	4,67%	139	92,67%
Nederlands, Engels	5	3,33%	0	0%	5	3,33%
Nederlands, Duits	1	0,67%	0	0%	1	0,67%
Totaal	140	93,33%	10	6,67%	150	100%

Tabel 4: Aantal leerlingen per submersietaal en type submersieprogramma (n=150)

Uit Tabel 4 komen verschillende interessante resultaten naar voren. Enerzijds blijkt dat een duidelijke meerderheid, namelijk 92,67% van de proefpersonen, naar een Nederlandstalige school is geweest. Anderzijds blijkt dat slechts 2% van de proefpersonen het Engels als submersietaal had en slechts 1,33% het Duits. Verder blijkt dat 3,33% van de proefpersonen zowel het Nederlands als het Engels heeft geleerd en 0,67% zowel het Nederlands als het Duits.

Er dient ook op te worden gewezen dat 140 oud-leerlingen aan een vroeg submersieprogramma hebben deelgenomen, terwijl 10 er pas in het secundair onderwijs mee

begonnen zijn. Bovendien dient opgemerkt te worden dat het voor het immersieonderwijs juist het omgekeerde is. Desablens (2017:23) heeft aangetoond dat meer oud-leerlingen (n=172) late immersie hebben gevolgd dan vroege immersie (n=51).

Eveneens vermeldenswaard is dat 116 van de 140 oud-leerlingen (vroege submersie) hun submersieparcours in het secundair onderwijs hebben voortgezet. Daarbij komen nog de 10 bovenvermelde oud-leerlingen die van late submersie hebben genoten. In totaal hebben we dus 140 oud-leerlingen in het lager onderwijs en 126 in het secundair onderwijs. Van die 126 oud-leerlingen zijn er 119, dus 94,44%, vanaf het eerste leerjaar met dit soort leertraject begonnen.

Wat betreft de taal die de respondenten thuis spreken, laten de resultaten van de vragenlijsten zien dat het Frans, zoals verwacht, de prominentste taal is. 128 oud-leerlingen spreken thuis immers uitsluitend Frans. Daarnaast spreken 14 oud-leerlingen thuis zowel Frans als Nederlands. Er zijn ook 4 oud-leerlingen die thuis zowel Frans als Nederlands en Engels spreken. Verder spreekt er slechts één respondent naast het Frans ook Duits en een andere ook Engels. Verbazend is het feit dat één respondent thuis uitsluitend Nederlands spreekt. De enige andere thuistaal die vermeld werd is het Albanees.

5 Resultaten

Dit hoofdstuk is gebaseerd op de antwoorden van de oud-leerlingen op de online vragenlijst. De meningen van de respondenten over hun submersieparcours staan centraal. Voor- en nadelen van het anderstalig onderwijs worden vermeld en geanalyseerd. Verder worden suggesties besproken om mogelijke moeilijkheden te verminderen. Er wordt daarna ingegaan op de beheersing van de moedertaal en van de doeltaal. In het laatste punt worden onderbroken submersietrajecten onder de loep genomen. In het tweede deel wordt gefocust op de impact van het anderstalig onderwijs op de huidige situatie van de respondenten.

5.1 Terugblik van de respondenten op hun leertraject

5.1.1 Wel of geen submersie?

De gegevens van de vragenlijsten tonen aan dat de meeste oud-leerlingen tevreden over hun parcours blijken te zijn. 142 respondenten (94,67%) hebben immers positief geantwoord op de vraag of ze opnieuw aan dit soort leertraject zouden deelnemen. De meningen van de respondenten werden nader bekeken om specifieke en vaak vermelde redenen te kunnen samenvatten.

Ten eerste is het anderstalig onderwijs voor velen de beste manier om een vreemde taal te leren doordat kinderen volledig ondergedompeld worden in een nieuwe taalcontext. Bijgevolg leren ze zowel een nieuwe taal als een nieuwe cultuur, wat bijdraagt tot hun openheid van geest. Verder hebben oud-leerlingen vermeld dat een dergelijk leertraject het leren van andere vreemde talen vergemakkelijkt. Wat betreft het bedrijfsleven, is tweetaligheid een echte troef en opent die blijkbaar veel deuren. Bovendien bestaat er geen taalbarrière, wat eveneens de communicatie en de sociale interacties bevordert. Daarnaast wordt er vaak verwezen naar de kwaliteit van de taallessen en het onderwijssysteem in het algemeen in Nederlandstalige scholen in België. Ten slotte benadrukken velen het feit dat de kennis van zowel het Frans als het Nederlands noodzakelijk is in het leven van een Belg. De volgende antwoorden illustreren deze paragraaf:

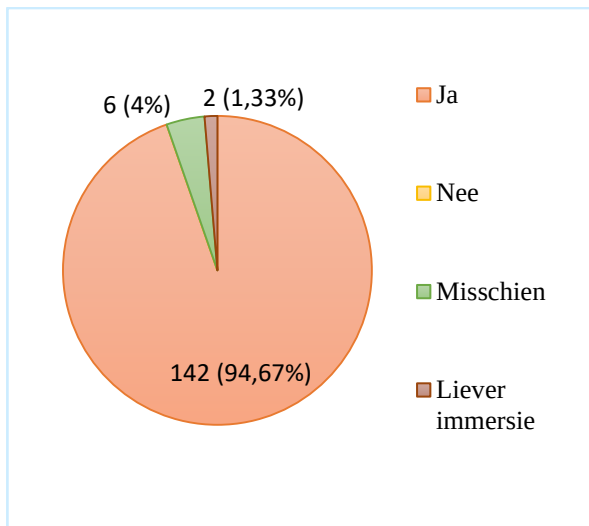
Le cursus en submersion est pour moi, d'après les différentes expériences vécues et entendues, le meilleur moyen d'apprendre la langue. C'est d'être baigné directement

dans la langue mais aussi dans la culture. Tous les jours, pendant plusieurs années, j'ai été forcée à communiquer dans une autre langue. (ID5)

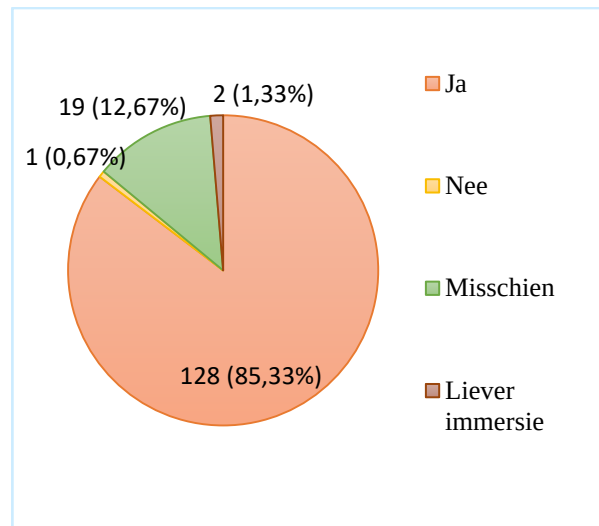
J'adore la langue flamande et sa culture, l'humour des flamands, leur façon d'avancer mais tout autant la langue française et ses spécificités culturelles. J'apprécie avoir eu le privilège d'être une vrai belge avec ce mix des 2 mondes et ces 2 langues. Pour moi une vrai richesse. (ID61)

Verder blijken 6 respondenten (4%) minder tevreden te zijn, of althans twijfelachtig, over hun parcours aangezien ze 'misschien' opnieuw aan dit soort leertraject zouden deelnemen. Hoewel het anderstalig onderwijs voor velen meer voor- dan nadelen biedt, moet dit idee echter genuanceerd worden. Eén respondent vermeldt bijvoorbeeld dat hij een gebrek aan zelfvertrouwen heeft omdat hij het gevoel heeft dat hij niet bij een groep hoort. Een andere praat over lacunes op het gebied van taal: *Je ressens qu'il y a plus d'avantages que de désavantages a avoir suivi un parcours en submersion, mais mon problème de terminologie aurait peut être pu être moins prononcé si j'avais été en immersion (ID30)*. Een groot deel van het totaal aantal respondenten meldt echter in hun antwoorden negatieve beweringen over het immersieonderwijs, ten opzichte van het anderstalig onderwijs. Meerdere keren werd erop gewezen dat de sleutel tot een goede talenkennis gepaard gaat met een volledige onderdompeling in de T2. Daarnaast hebben 2 oud-leerlingen (1,33%) geantwoord dat ze liever aan een CLIL-parcours zouden willen deelnemen. Een verklaring hiervoor blijkt een behoefte te zijn aan meer gebondenheid met de eigen cultuur.

Tot slot dient erop te worden gewezen dat geen enkele respondent ervoor gekozen heeft om niet meer in een submersiecontext les te volgen.



Grafiek 4: Zouden oud-leerlingen opnieuw in een submersiecontext les volgen? (n=150)



Grafiek 5: Zouden oud-leerlingen hun kinderen in een submersiecontext les laten volgen? (n=150)

Een volgende stap bestond erin de respondenten te vragen of ze op hun beurt hun kinderen in het anderstalig onderwijs zouden inschrijven. Grafiek 5 geeft weer dat 128 oud-leerlingen (85,33%) bereid zijn dit te doen. Ze steunen dat idee omwille van de veelzijdige troeven die gepaard gaan met deze ervaring. Velen zijn ervan overtuigd dat het de beste manier is (jong ondergedompeld) om een taal te beheersen en dat het belang van meertaligheid niet moet worden onderschat. Bovendien is tweetaligheid een *must* in België. In onderstaande citaten worden deze stellingen geïllustreerd:

Seul moyen de correctement apprendre une langue et d'être réellement bilingue (ID37)

[...] Les langues sont très importantes surtout en Belgique où on est bilingue. Je trouve ça très important de savoir parler les langues différentes du Pays. (ID54)

C'est facile d'apprendre la langue dès le plus jeune âge alors que par la suite c'est vraiment laborieux (ID64)

Verder leggen veel respondenten de nadruk op het feit dat ze hun kinderen dezelfde kansen willen bieden die zij als kind hebben gekregen. Ze noemen voordelen zoals openheid van geest, culturele verrijking, socialisatie en professionele kansen:

Parce que je voudrais qu'ils aient cette même chance de connaître ces mondes et langues différentes, de pouvoir communiquer facilement avec un maximum de personnes et d'être à l'aise dans n'importe quelle situation. [...] (ID61)

Parce que ça leur permet d'apprendre plusieurs langues et d'être plus ouvert d'esprit. (ID94)

Pour faciliter sa recherche d'emploi plus tard [...] (ID47)

Er werd echter opgemerkt dat het belangrijk is dat de ouders de submersietaal beheersen, om hun kind zo goed mogelijk te kunnen ondersteunen.

Sommige respondenten weten nog niet of ze hun kind in het anderstalig onderwijs willen inschrijven. 19 respondenten (12,67%) hebben ‘misschien’ geantwoord omdat het blijkbaar gaat afhangen zowel van hun woonpositie, van de moeilijkheidsgraad, van de integratie, als van het welzijn en het karakter van hun kind. Dit blijkt uit de volgende antwoorden:

Parce que l'intégration et le bien-être sont importants aussi (ID45)

La maîtrise des langues est clairement un atout. Évidemment on verra si cela lui convient ☺ Submersion/Immersion: cela dépend de où je vivrai (ID52)

Andere respondenten aarzelen eveneens tussen het immersieonderwijs en het anderstalig onderwijs. Enkel 2 respondenten (1,33%) hebben liever dat hun kinderen aan een CLIL-programma deelnemen. De voornaamste reden hiervoor blijkt te maken te hebben met de moedertaal. Ze willen vooreerst dat hun kinderen een perfecte kennis van het Frans hebben vooraleer ze een vreemde taal beginnen te leren.

Er is ten slotte maar één respondent (0,67%) die ‘nee’ geantwoord heeft op de vraag of hij op zijn beurt zijn kinderen in het anderstalig onderwijs zou inschrijven, om de eenvoudige reden dat hij geen kind wenst.

5.1.2 Evaluatie van het leertraject in een submersiecontext door oud-leerlingen

Zoals eerder aangegeven, ligt de focus op de perceptie van de respondenten ten opzichte van hun ervaring in het submersieonderwijs. Bijgevolg is het interessant de voor- en nadelen van dit soort leertraject uit te zoeken. Aan de hand van open vragen hebben de respondenten op dit vlak hun mening kunnen geven, alsook suggesties gedaan om moeilijkheden in verband met het anderstalig onderwijs te verminderen.

Daarnaast werd aan de hand van gesloten vragen de beheersing van de doeltaal en de impact van deze ervaring op de moedertaal bepaald. In deze sectie wordt elk aspect onder de loep genomen en eveneens geïllustreerd door de citaten van de respondenten.

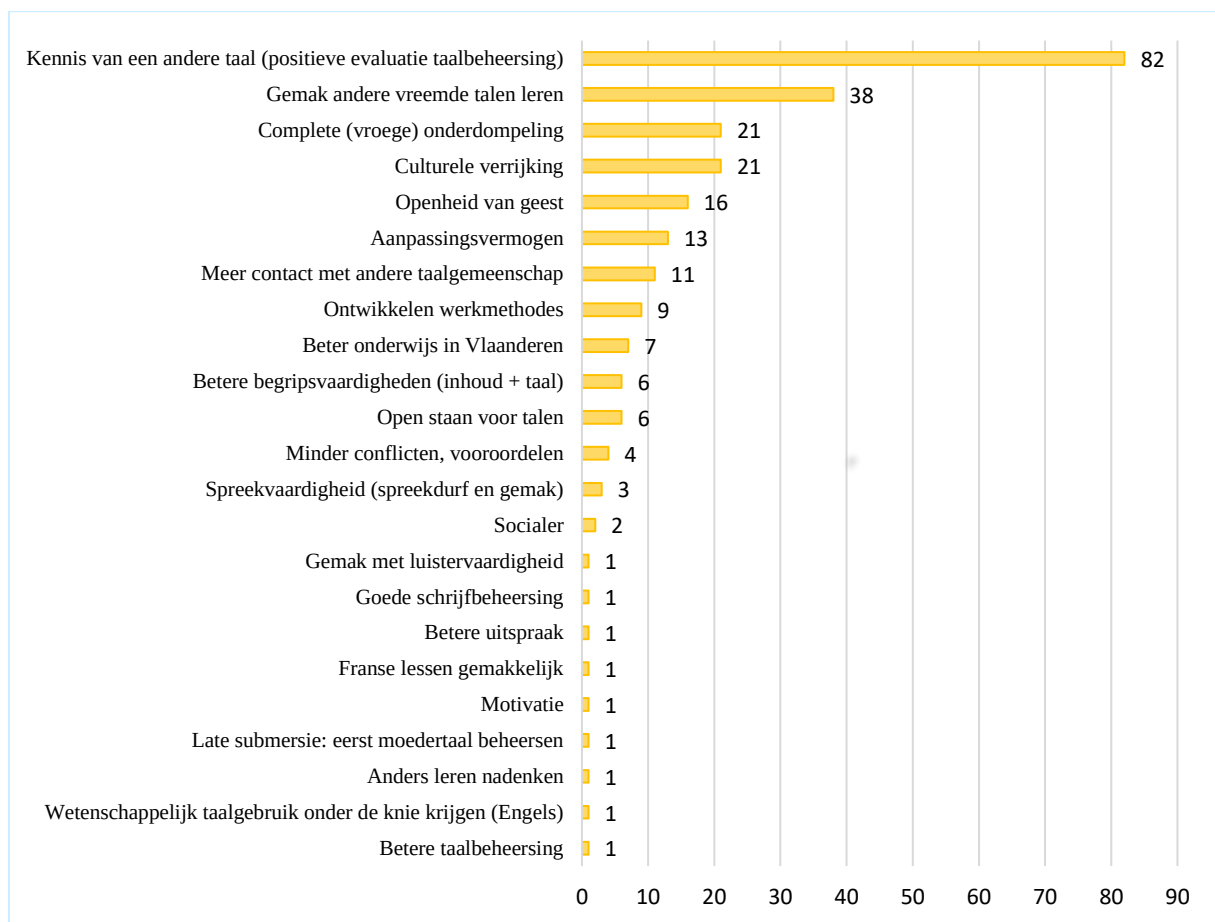
5.1.2.1 Analyse van de voordelen

Aan de respondenten werd concreet gevraagd de verschillende voordelen van een leertraject in een submersiecontext te vermelden. Om er een duidelijk overzicht van te hebben, werden de antwoorden in categorieën ondergebracht. Aan de ene kant konden we op die manier

gemakkelijk een ranking opstellen van de meest genoemde naar de minst genoemde voordelen. Aan de andere kant konden we een onderscheid maken tussen de intrinsieke en de extrinsieke voordelen, die vermeld worden door Desablens (2017)⁷. Aangezien de vraag open was, konden we in éénzelfde antwoord beide soorten voordelen waarnemen. We hebben alles in beschouwing genomen en hebben in totaal 295 voordelen kunnen verzamelen uit al de antwoorden.

a) *Intrinsieke voordelen*

In de context van het submersieonderwijs wijzen intrinsieke voordelen op een positieve beoordeling van de inhoud van dit soort leertraject. Grafiek 6 geeft een overzicht van de verschillende voordelen die een intrinsieke oriëntatie vertonen.



Grafiek 6: Voordelen van het submersieonderwijs: intrinsieke oriëntaties (n=150)

⁷ Intrinsieke voordelen: voordelen waar de inhoud van het CLIL-programma op zich positief wordt geëvalueerd. (p. 30)

Extrinsieke voordelen: niet de inhoud van het CLIL-programma, maar wel de uitkomsten vormen hierbij de belangrijkste bron van motivatie. (p.35)

Grafiek 6 toont aan dat de goede taalbeheersing die gepaard gaat met submersie het grootste voordeel blijkt te zijn aangezien het door de meeste respondenten (n=82) genoemd wordt. Velen merken immers vaak op dat tweetaligheid/meertaligheid een belangrijk pluspunt is in het leven. Net zoals bij Desablens (2017:31) percipiëren de respondenten hun bereikte niveau echter op verschillende manieren. Er blijkt een ranking te bestaan wat betreft de kennis van de vreemde taal. Sommige respondenten zijn van mening dat ze dankzij het anderstalig onderwijs tweetalig, bijna perfect tweetalig of zelfs perfect tweetalig zijn: *Le fait que je sois **bilingue*** (ID65); *Je suis devenu **plus ou moins parfaitement bilingue*** (ID132); *Devenir **parfaitement bilingue** en fin de parcours* (ID75). De volgende citaten illustreren een even enthousiaste perceptie van de taalbeheersing, maar worden met andere woorden uitgedrukt: *Une **excellente maîtrise** de la langue suivie en submersion qui s'apparente finalement à une seconde langue maternelle. [...]* (ID35); ***Connaissance approfondie** d'une langue étrangère [...]* (ID143); ***Très bonne maîtrise** de la langue, grand atout pour obtenir un job* (ID92). Anderen gebruiken gematigde termen en spreken over een 'goede' beheersing van de taal of over de 'kennis' van de taal: ***Bonne maîtrise** du néerlandais* (ID82); ***Connaissance** d'une langue supplémentaire* (ID145). Ten slotte moet opgemerkt worden dat er in het algemeen sprake is van een tamelijk goede taalbeheersing onder al de respondenten. Geen één denkt enkel een basisniveau te hebben verworven. Het merendeel beschouwt zichzelf als tweetalig.

Een ander vaak vermeld voordeel van het anderstalig onderwijs blijkt de eenvoudigere en snellere verwerving van een andere vreemde taal te zijn. Enerzijds verwijzen oud-leerlingen naar de verwerving van nieuwe talen in het algemeen, zoals blijkt uit het volgende antwoord: *La facilité à apprendre d'autres langues par la suite.* (ID144). Anderzijds wordt de gemakkelijker verwerving benadrukt van een vreemde taal die tot dezelfde familie behoort als de taal die in het anderstalig onderwijs geleerd wordt: *[...] Cela peut également faciliter le rapport à une nouvelle langue (qui appartient à la même famille linguistique que celle acquise à l'école)* (ID53). Deze verworven vaardigheid om talen te leren is het gevolg van een ontwikkeling van het leervermogen die te danken is aan het leertraject. Dit wordt geïllustreerd door het volgende antwoord: *Un développement de la capacité d'apprentissage, pas uniquement de nouvelles langues mais en général. [...]* (ID29). Naast het leervermogen wordt blijkbaar ook het vermogen om andere talen te begrijpen gestimuleerd: *Savoir comprendre et apprendre plus facilement les langues ainsi que parler le néerlandais.* (ID147).

Bovendien gaat de eenvoudigere verwerving van een vreemde taal blijkbaar gepaard met het feit dat oud-leerlingen open staan voor talen. Het anderstalig onderwijs kan als een

stimulans worden beschouwd. Met andere woorden, het zet aan om andere talen te leren, om er interesse voor te hebben: *Être ouvert à l'apprentissage d'autres langues.* (ID19)

Veel crossovers (n=21) staan positief tegenover een complete (en vroege) onderdompeling: *Meilleur apprentissage d'une langue quand on est plongé dedans [...]* (ID10). Ze zijn verheugd over het feit dat het anderstalig onderwijs een vollediger, natuurlijker en levendiger leerproces van de taal met zich meebrengt. Bovendien is de beheersing van een taal in context een echt pluspunt. Deze aspecten komen voor in de volgende antwoorden:

Apprentissage d'une autre langue en étant complètement immergé dedans, de façon la plus naturelle possible. (ID1)

L'apprentissage plus complet et vivant d'une deuxième langue [...] (ID26)

l'apprentissage d'une nouvelle langue en contexte. [...] (ID39)

La langue est apprise dans ses spécificités actuelles (ID62)

Naast de bovenvermelde gevolgen van een leertraject in het submersieonderwijs wordt verder benadrukt dat crossovers de submersietaal leren zonder het te beseffen: *Apprendre une langue sans s'en rendre compte. [...]* (ID140). Daarbij beweren enkelen onder hen van een moeiteloos leerproces te hebben genoten: *D'être bilingue sans avoir fait trop d'effort. [...]* (ID85). De blootstelling aan een tweede taal op jonge leeftijd blijkt daar een oorzaak van te zijn: *Au plus jeune on y est exposé, au mieux nous la maîtriserons.* (ID80).

Net als voor het zojuist besproken voordeel verwijzen eveneens 21 respondenten naar de culturele verrijking die het anderstalig onderwijs oplevert. Onder culturele verrijking verstaan we culturele uitwisseling en tolerantie tegenover andere culturen. De respondenten spreken immers meermaals over een positieve samensmelting van (Belgische) culturen. Ze zijn enthousiast met het idee een andere gemeenschap te ontdekken en volgens andere gewoontes te leren leven. De volgende antwoorden illustreren deze ideeën:

[...] Plus d'ouverture d'esprit par rapport à d'autres cultures. [...] (ID8)

Apprendre à vivre selon différentes cultures [...] (ID15)

La découverte et compréhension d'une autre culture (belge) [...] (ID98)

[...] On développe aussi des connaissances liées au milieu francophone et néerlandophone. (ID103)

Gymnastique de l'esprit, capacité de switcher et de s'adapter à différentes cultures (ID49)

Verder hebben 16 respondenten vermeld dat ze hun algemene openheid van geest hebben kunnen ontwikkelen. Hun leertraject heeft er bijvoorbeeld voor gezorgd dat ze verschillende aspecten van het leven op een verschillende manier kunnen bekijken: [...] *ça donne aussi une ouverture d'esprit et une façon de voir les choses différente par rapport aux gens qui ont eu un enseignement classique.* (ID126)

Meer contact hebben met een andere taalgemeenschap sluit aan bij het geanalyseerde voordeel omtrent culturele verrijking. Veel oud-leerlingen onderstrepen dat het anderstalig onderwijs de toenadering van de verschillende taalgemeenschappen bevordert. Het zorgt immers voor een betere verstandhouding en een beter begrip tussen de mensen. Ze vinden het belangrijk om met het hele land te kunnen communiceren, met als gevolg het aanknopen van vriendschapsbanden tussen Walen en Vlamingen. De taalbarrière moet overschreden worden.

[...] Se rapprocher de l'autre partie du pays et meilleure entente et compréhension avec l'autre communauté linguistique. (ID14)

Clivage moins prononcé également envers l'autre communauté, moins de ressentiment d'une Flandre contre la Wallonie. (ID63)

[...] Avoir des amis francophone et néerlandophone. [...] (ID140)

[...] pas de barrière du langage en Belgique [...]

Een betere communicatie zorgt eveneens voor minder conflicten en minder vooroordelen volgens sommige oud-leerlingen (n=4).

Zoals Grafiek 6 laat zien, geven 13 respondenten aan dat ze de ontwikkeling van hun aanpassingsvermogen te danken hebben aan hun parcours. Zoals eerder vermeld, ontdekken crossovers nieuwe culturen en leren daarom ook om zich aan deze culturen aan te passen. Wat we echter hier centraal willen stellen, is hun aanpassingsvermogen in ruimere zin. Ze hebben immers geleerd hun comfortzone te verlaten en hun vindingsrijkheid te stimuleren. Bijgevolg hebben ze extra inspanningen geleverd om zich thuis te voelen in een onbekende omgeving: [...] *l'apprentissage de la débrouillardise, la capacité à trouver son chemin/ ses repères dans un environnement complètement inconnu* (ID26), en om gemakkelijker erbij te horen. Enkelen beschouwen hun leertraject zelfs als een zelfoverwinning, een uitdaging die ze hebben overwonnen.

Verder verwijzen 9 oud-leerlingen naar een andere en specifiekere vorm van aanpassing. In technisch opzicht hebben ze blijkbaar verschillende werk- en pedagogische methodes op een moeiteloze manier leren ontwikkelen: *Facilite la capacité à absorber de nouvelle méthode*

(ID68). Ze geven aan dat ze hierdoor geleerd hebben om harder te werken om te kunnen slagen: [...] *on a appris à devoir travailler dur pour réussir* (ID46). Bijgevolg gaat deze vorm van vermogen hand in hand met hogere cognitieve voordelen. Ze hebben meer gemak bij het verwerven van kennis omdat hun brein wordt getraind om telkens van taal of methode te *switchen*. De ene respondent spreekt over [...] *stimulation intellectuelle* [...] (ID123) en de andere over *gymnastique de l'esprit* [...] (ID49). Al deze gunstige ontwikkelingen houden verband met het Vlaams onderwijs. Meerdere respondenten (n=7) beweren immers dat dit laatste over een betere organisatie beschikt, alsook over een beter onderwijsniveau. Bovendien zijn de taallessen, en in het bijzonder de Engelse lessen, van betere kwaliteit: *L'anglais est très poussé dans les écoles néerlandophones* [...] (ID112).

Wat de voordelen op het vlak van de taalvaardigheden betreft, komen vooral de positieve effecten van het anderstalig onderwijs op begripsvaardigheden naar voren. Aan de ene kant hebben oud-leerlingen meer gemak om de submersietaal en andere vreemde talen als zodanig te begrijpen: [...] *Facilité de compréhension pour d'autres langues*. (ID20). Aan de andere kant helpt het om inzicht te hebben in zowel de inhoud van een taal, als de *nuances* ervan: [...] *C'est apprendre à comprendre autrement (règles de conjugaison, la syntaxe et la grammaire différent)* [...] (ID53), [...] *un contact avec les cultures et nuances différentes des langues*. [...] (ID61). Aangezien ze hun begripsvermogen hebben ontwikkeld, kunnen we veronderstellen dat hetzelfde geldt voor hun luistervaardigheid. Toch is er slechts één respondent die erover spreekt: [...] *Le simple fait d'écouter la radio, tout me revient petit à petit*. (ID25). Verder zijn er ook positieve effecten te merken op het vlak van spreekvaardigheid. Enerzijds hebben ze uiteraard meer gemak om zich in de vreemde taal uit te drukken. Bovendien stimuleert het anderstalig onderwijs hun spreekdurf: *Oser parler la langue* [...] (ID14). Anderzijds verbetert hun uitspraak in verschillende talen. Voorts vindt één respondent dat hij op het vlak van schrijfvaardigheid een goede beheersing heeft ontwikkeld: *facilités pour expressions écrites* (ID54).

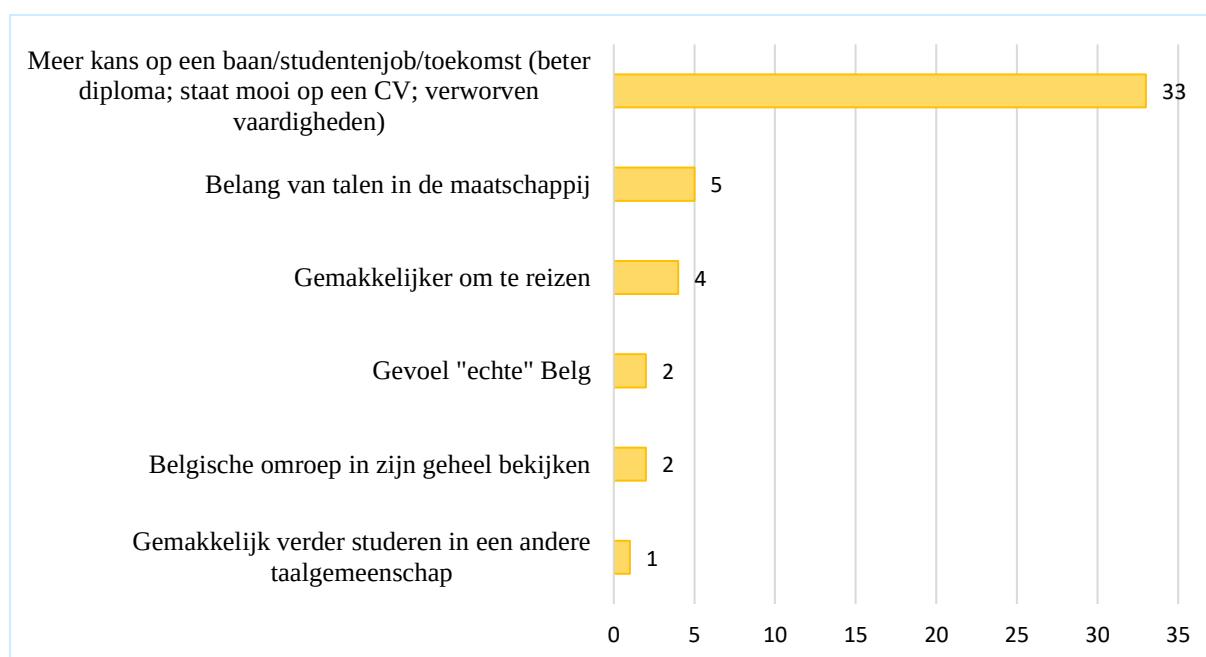
Ten slotte komen er nog twee aspecten aan bod in verband met het Frans. Respondent 140 vindt bijvoorbeeld dat hij veel gemak heeft met de lessen Frans in het anderstalig onderwijs. Verder geeft slechts één respondent aan dat hij dankzij een 'late submersie' de kans heeft gehad om eerst zijn moedertaal in haar geheel te bemeesteren: [...] *Une submersion tardive offre l'avantage de travailler d'abord la maîtrise de sa langue maternelle (orthographe, conjugaison, expression écrite et orale)* (ID142).

Het volgende antwoord vat de voornaamste voordelen goed samen die de respondenten uit het anderstalig onderwijs hebben gehaald:

Apprentissage d'une langue de manière "naturelle", perception positive de la langue, bilinguisme voir trilinguisme, facilité d'apprentissage, motivation, ouverture d'esprit, moins de préjugés ... (ID36)

b) Extrinsieke voordelen

Na de analyse van de intrinsieke voordelen, moeten nog de extrinsieke voordelen worden besproken. In de context van het submersieonderwijs wijzen extrinsieke voordelen op de effecten van dit soort leertraject. We onderscheiden zes motivaties in Grafiek 7. Het eerste en verreweg het grootste voordeel voor oud-leerlingen is de kansen die het anderstalig onderwijs op het vlak van de arbeidswereld bieden. Ze geven aan dat hun meertaligheid een echt pluspunt is op een CV (ook voor een studentenjob) en dat ze hierdoor veel meer arbeidsmogelijkheden hebben. Dit wordt bijvoorbeeld geïllustreerd door de volgende antwoorden : [...] *un réel atout sur un CV (même pour les jobs étudiants), ... (ID38), Plus d'opportunités dans le monde du travail. [...]* (ID150). Eén respondent is van mening dat je gemakkelijker een baan kunt vinden dicht bij de hoofdstad, terwijl de meerderheid denkt dat ze een beter profiel hebben om in heel België werk te vinden: [...] *meilleur profil pour trouver un job en Belgique* (ID30). Ze benadrukken vaak het feit dat vlot zijn in meerdere nationale talen een echte troef is. Het bevordert immers de samenwerking tussen mensen en breidt het professionele netwerk uit.



Grafiek 7: Voordelen van het submersieonderwijs: extrinsieke oriëntaties (n=150)

Een tweede, veel vermelde motivatie betreft het belang van talen in de maatschappij. Hoewel respondent 11 het openstellen voor de rest van de wereld als een voordeel van het anderstalig onderwijs beschouwt (*[...] s'ouvrir au monde* (ID11)), hebben veel van de respondenten het enkel over België, en soms zelfs over Brussel en Vlaanderen. Ze merken op dat een talenknobbel zijn in een meertalig land als België, een echte *must* is en dat het onontbeerlijk is op het culturele vlak of op het vlak van de taal zelf. De volgende citaten dienen ter illustratie:

[...] En Belgique c est un must d etre polyglote! (ID83)

En Belgique ça nous donne beaucoup d'avantage que ce soit au niveau culturel ou au niveau de la langue en elle même. (ID75)

parler plusieurs langues en Belgique est indispensable (ID93)

Etre presque parfaitement bilingue/trilingue, un atout considérable dans notre pays multilingues (ID101)

L'avantage de pouvoir parler le néerlandais à Bruxelles ou en Flandre. [...] (ID91)

Vervolgens komen voordelen in verband met het reizen naar voren. Sommige respondenten geven aan dat het gemakkelijker is om naar het buitenland te gaan dankzij hun taalbagage. Ze genieten immers van betere communicatiemogelijkheden: *[...] facilité de communication dans plusieurs pays qui ne parlent pas français.* (ID70). Ze krijgen dan bijvoorbeeld de gelegenheid hun Engels te oefenen, maar ook nog andere talen: *[...] possibilité de communiquer en une autre langue que l'anglais à l'étranger [...]* (ID30).

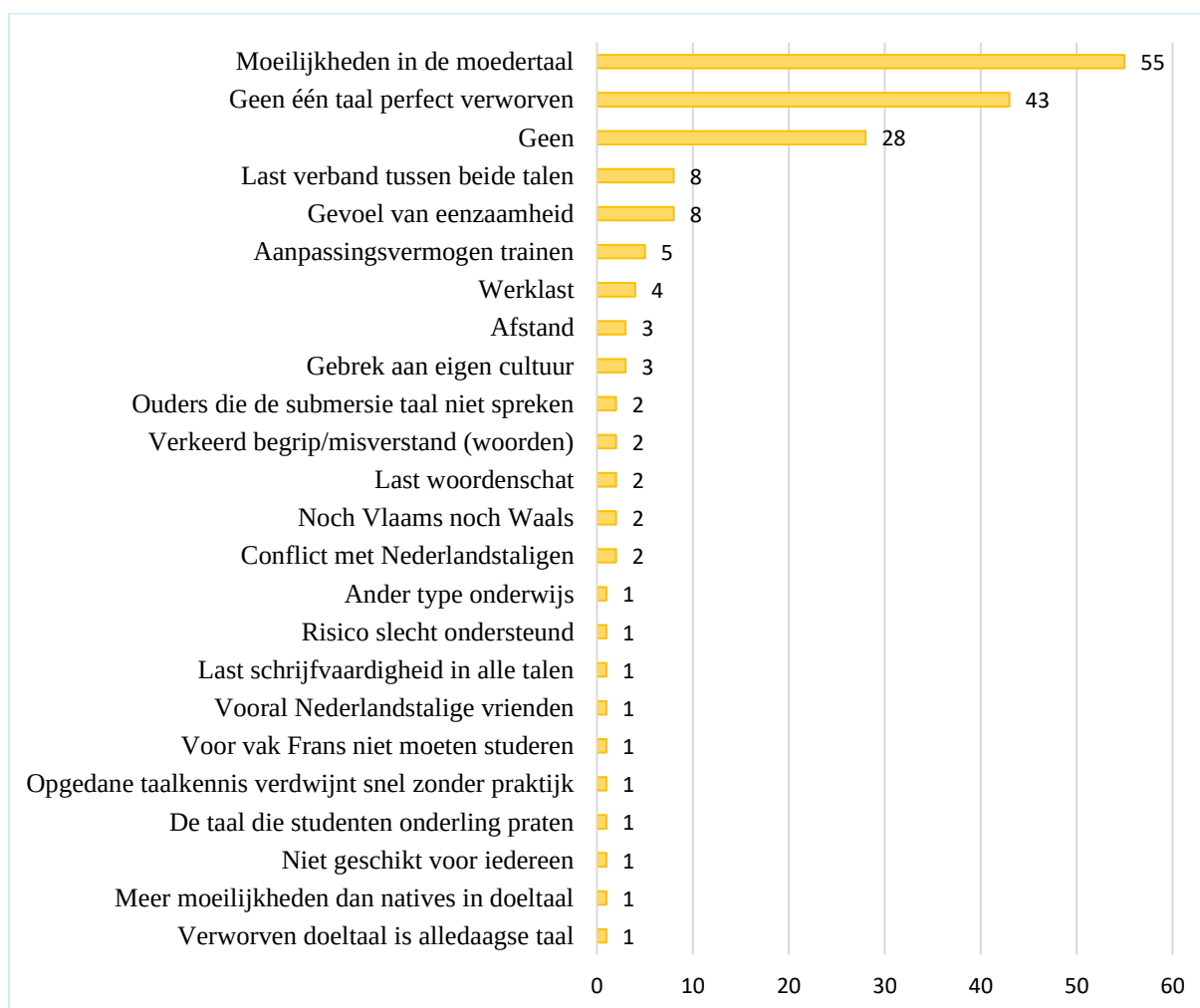
Verder werden drie voordelen weinig of zelfs maar één keer vermeld, maar komen hier toch aan bod. Ten eerste biedt het anderstalig onderwijs de mogelijkheid de Belgische omroep in zijn geheel te bekijken. Ten tweede zegt respondent 112 dat het gemakkelijker is om verder te studeren in een andere taalgemeenschap: *L'anglais est très poussé dans les écoles néerlandophones, ce qui fait que la compréhension de mes études (textes, cursus, lectures) à Maastricht en anglais ne pose aucun problème* (ID112). Ten slotte wordt het gevoel een echte Belg/Brusselaar te zijn als een meerwaarde gezien: *[...] le sentiment d'être "vraiment belge/bruxellois"* (ID44).

Samenvattend laten de resultaten zien dat de respondenten een verscheidenheid van voordelen uit hun leertraject hebben gehaald. We hebben een uitgebreid overzicht gekregen van de verschillende troeven die met het anderstalig onderwijs gepaard gaan. Hoewel de intrinsieke voordelen voor een meerderheid aantrekkelijker blijken te zijn, representeren de extrinsieke voordelen ook de tevredenheid van de respondenten.

5.1.2.2 Analyse van de nadelen

Zoals dat het geval is bij meerdere situaties, bestaan er zowel voor- als nadelen verbonden aan het anderstalig onderwijs. Het was dan ook logisch om oud-leerlingen ook te peilen naar de nadelen van hun leertraject. Deze werden, net zoals voor de voordelen, in verschillende categorieën onderverdeeld om een duidelijker overzicht te hebben van de verschillende negatieve effecten van dit soort onderwijs.

Vermeldenswaard is dat de resultaten hebben aangetoond dat 28 respondenten van mening zijn dat er geen nadelen gekoppeld zijn aan zo'n leertraject. Dit cijfer is zeer positief aangezien het de derde meest frequente categorie vertegenwoordigt in Grafiek 8. Volgens een respondent is een moeiteloos parcours echter enkel gegarandeerd indien de moedertaal en de submersietaal regelmatig geoefend worden, zowel binnen als buiten de schoolomgeving. Een andere respondent benadrukt het feit dat het kind thuis een zekere mate van begeleiding nodig heeft gehad om te kunnen slagen.



Grafiek 8: Nadelen van het submersieonderwijs volgens oud-leerlingen (n=150)

Grafiek 8 geeft weer dat een aanzienlijk deel van de oud-leerlingen (n=55) van mening is dat het anderstalig onderwijs een negatieve invloed heeft geïpact op hun moedertaal. Hoewel een meerderheid van de respondenten het over ‘moeilijkheden in hun moedertaal’ heeft, is een aantal van hen explicieter in hun antwoorden. Problemen op het gebied van spelling, schrijfvaardigheid, grammatica en woordenschat kwamen het vaakst aan bod. Er werd immers opgemerkt dat oud-leerlingen behoefte hebben aan meer terminologie in hun moedertaal. Aangezien ze sommige woorden enkel in de submersietaal hebben geleerd, kennen ze de betekenis of het gebruik ervan in de moedertaal niet. Eén respondent verklaart bijvoorbeeld telkens de betekenis van woorden te moeten vragen omdat zijn woordenschat niet rijk genoeg is: [...] *Je pose souvent la question "ça veut dire quoi ça ?" [...]* (ID8). Wat ook opmerkelijk is, is het feit dat moeilijkheden in spelling en woordenschat meestal in hetzelfde antwoord worden vermeld. Met andere woorden, beide termen komen in een aantal antwoorden terug. Het volgende citaat is daar een goede illustratie van: *Certaines lacunes dans ma langue maternelle (orthographe et vocabulaire plus limité)* (ID121). Om bijvoorbeeld je vaardigheden op het vlak van schrijven te verbeteren, raadt respondent 61 aan veel te lezen in de moedertaal: *Il est important de beaucoup lire aussi dans sa langue maternelle pour ne pas avoir de lacunes au niveau de l'écrit.*

Ten aanzien van de moeilijkheidsgraad beweert respondent 34 dat crossovers meer tijd nodig hebben om zich in hun eigen taal foutloos te kunnen uitdrukken of te kunnen schrijven: *On prend plus de temps à "parfaitement" parler/écrire notre langue maternelle [...]*. Verder betreuren enkele oud-leerlingen geen perfecte verwerving van de moedertaal te hebben bereikt. Ze delen immers een verlangen naar het leren van de moedertaal op een ‘hoog’ niveau. Deze aspecten hebben ervoor gezorgd dat crossovers de T1 minder beheersen: *Maîtrise moins évidente de la langue maternelle* (ID111). Daarnaast vertonen enkelen meer gematigde gevoelens ten opzichte van hun opleiding. Enerzijds spreekt bijvoorbeeld een respondent over kleine lacunes die gemakkelijk in te halen zijn: *Quelques petites lacunes en français mais facilement rattrapables!* (ID29). Anderzijds relateert een andere het taalniveau van crossovers door aan te geven dat niet-submersieleerlingen niet per se een perfecte kennis van hun moedertaal hebben: *Aucune langue n'est pratiquée parfaitement, même sa langue maternelle (bien que ce soit aussi le cas de personnes qui n'ont pas eu un parcours en submersion parfois).* (ID146).

Als we dieper ingaan op de negatieve effecten van het anderstalig onderwijs op het taalgebied, zien we dat 43 respondenten zeer teleurgesteld zijn ten opzichte van de verwerving

van zowel de moedertaal als de submersietaal. Er bestaat een significante correlatie met het zojuist besproken nadeel, maar we willen hier de tekorten gekoppeld aan beide talen centraal stellen. Uit hun antwoorden werd duidelijk dat ze denken geen van beide talen perfect te beheersen, dat hun verwerving niet volledig is. Terwijl de ene respondent zegt de twee talen onder de knie te hebben (maar niet perfect), zegt de andere een voldoende beheersing ervan te hebben. Ze geven immers verschillende graden aan hun taalniveau. Sommige respondenten geven zelfs aan dat ze moeilijkheden ondervinden in beide talen en dat ze ook fouten maken. De verschillende taalaspecten worden in onderstaande antwoorden geïllustreerd:

[...] On ne maîtrise aucune langue à la perfection (ID46)

Maîtriser 2 langues, oui. Mais exceller dans une, non. (ID119)

Maitrise moyenne des deux langues (ID127)

Difficulté dans les deux langues (ID82)

tu fais des fautes dans les deux langues (ID99)

Daarnaast zijn enkele respondenten duidelijker over het type moeilijkheden die ze ondervinden. Lacunes in verschillende taalvaardigheden kwamen in hun antwoorden naar voren. Enerzijds hebben ze moeite met grammatica: *ne pas avoir une grammaire parfaite dans une des 2 langues (ID71)* en schrijven: *Un retard dans l'une ou l'autre langue au niveau de l'écriture (ID125)*. Anderzijds beweren ze tekorten te hebben op het vlak van woordenschat: *On n'a pas un vocabulaire 'complet' dans les différentes langues (ID131)* en op het vlak van spreekvaardigheid: *Ne pas parler parfaitement une langue (ID110)*. Hun taalbeschouwing leidt ertoe dat ze zich bijvoorbeeld noch Franstalig, noch Nederlandstalig voelen. Zo spreekt oud-leerling 44 over het gevoel geen eigen taal te hebben en oud-leerling 72 over het gebrek aan een 'primaire' taal, met als gevolg onzekerheid bij het kind.

Vervolgens geven een paar respondenten aan dat de kennis van twee talen negatieve cognitieve gevolgen kan hebben. Er ontstaat blijkbaar een verwarring met betrekking tot het verband tussen de T1 en de T2. Er worden verschillende gevolgen opgesomd, zoals bijvoorbeeld het door elkaar halen van talen of van woorden (onder andere qua grammatica en spelling). Ze moeten eveneens even nadenken om een woord terug te vinden en hopen dat ze dit niet vergeten zijn. De volgende antwoorden geven de opgesomde aspecten weer:

De confondre une deuxième langue avec sa langue maternelle au niveau grammaire et orthographe (ID80)

On mélange parfois des mots (Je disais par exemple toujours neus au lieu de nez à la maison) (ID135)

Besoin d'un temps de réflexion plus long pour trouver ses mots dans une langue (ID98)

On oublie parfois des mots dans les différentes langues (ID9)

Wat ook soms in de antwoorden terugkomt, is de frustratie van de respondenten omtrent het gebrek aan focus op het vlak van vertaling. Ze geven aan dat ze niet hebben geleerd te vertalen en dat ze er daardoor last van hebben:

[...] on a des difficultés à traduire une langues lorsqu'on apprend des langues "séparément" : je n'ai jamais appris à faire les liens dans mon cerveau entre les mots en néerlandais et leur homologue en français, j'ai appris chaque langue à part. (ID38)

Op basis van het bovenstaande citaat kunnen we veronderstellen dat een groter vermogen om te vertalen hen had kunnen helpen bij het leggen van verbanden tussen sommige concepten in beide talen. Dit blijkt bijvoorbeeld ook uit het antwoord van respondent 39: *faire le lien entre les concepts appris en français et ceux en néerlandais. [...]*.

Daarna geven sommige respondenten toe momenten van eenzaamheid te hebben ervaren tijdens hun leertraject. De oorzaken daarvoor zijn verschillend. Het feit dat je in het begin van je opleiding de T2 nog niet goed beheerst, kan immers tot verschillende belemmeringen leiden. Respondent 25 zegt bijvoorbeeld zich eenzaam te hebben gevoeld omdat hij zijn gevoelens niet kon uiten: *Sentiment de solitude au debut car difficultés à exprimer son ressenti*. Voor respondent 91 is het ook een teleurstelling geweest zijn moedertaal niet op de speelplaats te mogen spreken. Verder is de taal ook een obstakel geweest voor oud-leerling 109, die aangeeft dat hij moeite had om erbij te horen: *Peut-être la difficulté de s'intégrer étant donné qu'on ne parle pas la même langue dans un premier temps*. Bijgevolg kan je geïsoleerd worden van de anderen. Een andere reden waarom sommige leerlingen moeite hebben om erbij te horen, heeft blijkbaar te maken met het karakter: *En cas de caractère introverti: encore plus de mal à s'intégrer (ID45)*. Daarnaast hebben respondenten zo'n gevoel geuit doordat ze op internaat zijn geweest. Het kan echter ook iemand overkomen die op internaat is geweest in zijn moedertaal.

Zoals Grafiek 8 laat zien, worden de overige nadelen weinig vermeld (door 5 of minder respondenten). We houden dezelfde structuur als tevoren en gaan de lijst af van meest naar minst genoemd nadeel.

Dit onconventionele leertraject in het anderstalig onderwijs heeft tot gevolg dat respondenten hun aanpassingsvermogen hebben moeten trainen. Hoewel ze dit aspect van hun

leertraject ook als een voordeel beschouwen, kan het blijkbaar ook als een minpunt worden gezien. Het vraagt immers een inspanning om aan een nieuwe omgeving te wennen. We kunnen daarom veronderstellen dat sommige leerlingen het beter beleven dan anderen, die even moeten doorbijten. Respondent 106 geeft aan dat het soms moeilijk is om zijn weg te vinden: *Il peut parfois être difficile de s'y retrouver*. Omgekeerd waarschuwt respondent 26 dat het ook soms moeilijk is om terug te keren naar een omgeving waar de moedertaal gebruikt wordt: *C'est minime mais la re-adaptation à la mentalité francophone lors du retour n'était pas évidente* (ID26). Bijgevolg is het soms moeilijk om van het ene type onderwijs naar het andere over te schakelen.

Verder merken we in een paar antwoorden dat een zekere werklast vereist is om geen achterstand te hebben in de moedertaal. De onderstaande citaten beschrijven inspanningen die respondenten in dat opzicht hebben moeten leveren. De ene spreekt over extra buitenschoolse Franse lessen en de andere over hogere eisen voor Franstalige studenten tijdens de lessen Frans:

Si je n'avais pas eu de cours particuliers de français à la maison, je n'aurais pas pu écrire dans ma langue maternelle. (ID15)

Les barre était mise plus haute pour les étudiants francophones lors des cours de français (exercices et interrogations) alors qu'à l'inverse les étudiants francophones ne bénéficiaient d'aucun avantage lors des cours de néerlandais. [...] (ID91)

Naast de werklast speelt ook de afstand een rol in de perceptie van oud-leerlingen ten opzichte van hun leertraject. Twee respondenten geven aan dat een ver van het huis gelegen school een bezwaar kan zijn. Respondent 28 voegt eraan toe dat je hierdoor je vriendenkring uit het oog kan verliezen: *[...] Éloignement de chez soi et donc risque de perte de son cercle d'amis* (ID28).

Daarnaast hebben crossovers een andere vorm van afstand beleefd tijdens hun leertraject, namelijk de afstand van de eigen cultuur. Bovendien benadrukt respondent 142 een verlangen naar meer informatie over de geschiedenis en de literatuur van de moedertaal:

[...] Un parcours en submersion tardive ne permet pas non plus d'approfondir la connaissance de sa propre culture (histoire, littérature, ...), qui se travaille généralement durant les humanités.

Hierop geeft respondent 56 aan dat de ouders dit tekort moeten proberen te compenseren door hun kinderen aan te moedigen boeken in het Frans te lezen, alsook naar Franstalige programma's te kijken: *au niveau du primaire et secondaire, pas assez d'ouverture à la culture*

francophone à l'école (les parents doivent palier ce manque en faisant lire et/ou regarder des choses en français).

We hebben net gezien dat er een behoefte blijkt te bestaan naar meer verbondenheid met de eigen cultuur. Daarnaast blijkt er zich ook een minder uitgesproken culturele verankering in het algemeen voor te doen. Dit wordt geïllustreerd door respondent 63 die het gevoel heeft geen deel uit te maken van een bepaalde taalgemeenschap: *Peut-être un ancrage culturel moins prononcé, pas réellement de sentiment de faire partie d'une communauté, flandre ou wallonie.* (ID63). Dit idee wordt ondersteund door oud-leerling 144, die trouwens voorbeelden van culturele aspecten geeft:

Le sentiment de n'appartenir pleinement à aucune des communautés linguistiques. P.ex. ne pas avoir vu Samson, kabouter Plop, Urbanus, etc. à la télé NL étant petite, ni avoir appris La Fontaine à l'école.

Het gebrek aan kennis van de ouders op het vlak van cultuur en van taal in een submersiecontext, kan ook een lastige kwestie zijn. Aangezien sommige ouders van crossovers de T2 nauwelijks kunnen spreken of helemaal niet, kan dit een ongunstige weerslag hebben op de opleiding van het kind. De ondersteuning/begeleiding van het kind kan hierdoor in sommige gevallen ondermijnd worden: *Difficulté pour le parent ne parlant pas au quotidien la langue de submersion au niveau du suivi de l'enfant.* (ID1). Als ouder is het natuurlijk belangrijk om te kunnen helpen met de huistaken. Bovendien kan enige kennis van de T2 ook helpen om een beter contact te leggen met de leerkrachten en dan ook de begeleiding van de leerling te optimaliseren. Uit het volgende antwoord blijkt dat de communicatie tussen de mensen niet altijd gemakkelijk is: *[...] Dans mon cas, l'école n'était pas très ouverte d'esprit vis à vis des francophones et les professeurs tant que les élèves n'étaient pas toujours agréables. [...]* (ID51).

Zoals we eerder al hebben gezien, hebben veel respondenten uitgelegd dat ze leemtes hebben in sommige taalvaardigheden in hun moedertaal. Respondent 59 geeft echter aan moeilijkheden te ondervinden in meerdere talen en meer bepaald op het vlak van schrijfvaardigheid: *[...] Le petit désavantage c'est que je fais parfois des fautes à l'écrit. Que ce soit en néerlandais, en anglais ou en français, mais rien qui ne sait pas être corrigé.* Daarentegen zijn er respondenten die de taal waar het om gaat niet noemen en enkel het type moeilijkheden aangeven. Hier volgen een paar citaten ter illustratie:

parfois une mauvaise compréhension (ID95)

Cela peut apporter quelques difficultés de compréhension de certains mots mais ça arrive seulement dans certaines situations peu communes (ex: science) (ID103)

Trop imprécis au niveau du vocabulaire (ID113)

Orthographe parfois difficile (ID60)

Peut-être un vocabulaire pas très riche. (ID148)

De laatste nadelen die nu worden besproken, werden telkens door slechts één respondent vermeld. Alvast moet opgemerkt worden dat deze antwoorden hierdoor minder of niet representatief zijn.

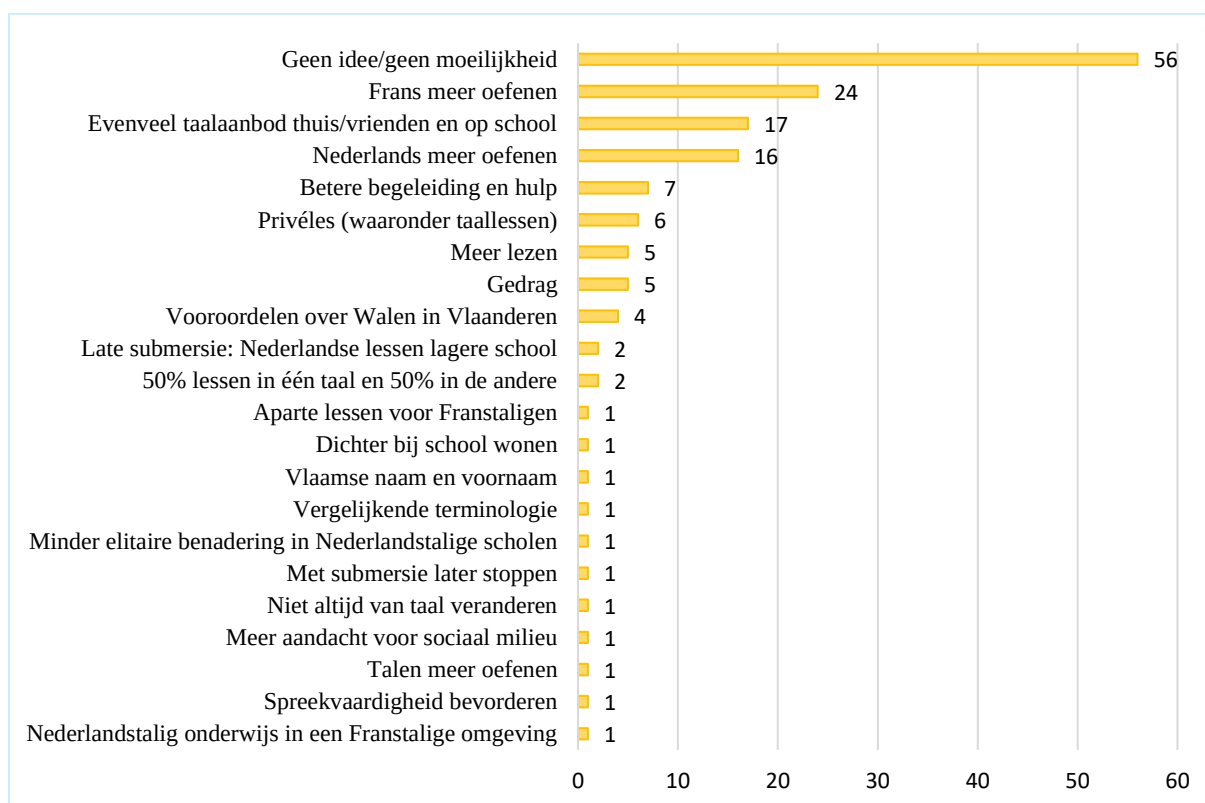
Volgens respondent 6 kun je met zo'n leertraject het risico lopen slecht ondersteund te worden. Deze stelling wordt bevestigd door een andere oud-leerling die beweert dat het anderstalig onderwijs niet voor iedereen is geschikt: *Ce type de parcours ne convient pas à tout le monde. Cela peut entraîner un déséquilibre chez l'élève [...]* (ID19). Daarentegen zijn er leerlingen die blijkbaar geen moeite hebben om hun plaats te vinden, zoals bijvoorbeeld respondent 66, die, het hebben van voornamelijk Nederlandstalige vrienden als het enige nadeel beschouwt: *Des amis majoritairement néerlandophones* (ID66).

Verder verwijzen enkele respondenten naar negatieve elementen ten opzichte van de T2. Ten eerste zegt respondent 149 dat opgedane kennis van de taal vergeten wordt: *Certains aspects techniques et avancés de la langue s'oublient*. Ten tweede is het volgens respondent 62 een nadeel dat de doeltaal de alledaagse taal is: *La langue apprise est la langue de tous les jours*. Ten slotte geeft respondent 150 aan dat crossovers meer moeite kunnen hebben met de submersietaal in tegenstelling tot de natives: *Avoir plus de difficultés que les natifs dans la langue apprise. [...]* (ID150). Uit dit antwoord kunnen we veronderstellen dat Franstalige leerlingen op hun beurt meer gemak hebben met de lessen Frans. Voor respondent 120 blijkt het juist een nadeel te zijn, aangezien hij voor die lessen minder hoefde te studeren: *Ne pas étudié pour le cour De français* (ID120).

Bij wijze van conclusie kunnen we zeggen dat de grootste nadelen van het anderstalig onderwijs blijkbaar op het gebied van taal opduiken. In de besproken literatuur hebben we gezien dat de moedertaal een centrale rol in het T2-verwervingsproces speelt en dat bepaalde taalprocessen (bijvoorbeeld interferenties) hierdoor tot stand kunnen komen. De verwarring tussen de twee talen en de onvolledige beheersing van beide talen blijken hun grootste teleurstelling te zijn.

5.1.2.3 Analyse van suggesties om moeilijkheden verbonden met het anderstalig onderwijs te verminderen

Nu we weten welke nadelen (en dus moeilijkheden) de respondenten aan het anderstalig onderwijs koppelen, is het interessant in te gaan op hun suggesties om deze moeilijkheden te minimaliseren. Grafiek 9 toont aan dat 56 oud-leerlingen geen specifiek antwoord hebben gegeven op deze vraag. Enerzijds zijn er crossovers die simpelweg geen idee hebben. Anderzijds heeft een meerderheid van hen geen moeilijkheden ondervonden. Een respondent geeft zelfs aan dat hij dankzij die moeilijkheden extra inspanningen heeft geleverd om bepaalde vaardigheden te ontwikkelen. Met andere woorden, het is een sterkte geworden en hij zou niets aan zijn parcours veranderen.



Grafiek 9: Suggesties om moeilijkheden verbonden met het submersieonderwijs te verminderen (n=150)

De suggestie die door de meeste oud-leerlingen wordt gedaan om een gunstiger leertraject te garanderen, is het extra oefenen van hun moedertaal. Er is een kant-en-klare verklaring hiervoor. Aangezien de respondenten de effecten van het anderstalig onderwijs op hun moedertaal als het grootste nadeel beschouwen, is het normaal dat ze de verwerving ervan willen uitbreiden. Omdat we in het vorige deel de taalaspecten al hebben opgesomd waarin de oud-leerlingen meer inzicht zouden hebben gewenst, gaan we daar niet verder op in. Wel is het interessant te vermelden dat een aanzienlijk deel van oud-leerlingen graag buitenschoolse

Franse lessen had gevolgd om de achterstand in hun moedertaal in te halen. Dit blijkt uit de volgende citaten:

J'ai eu une dame qui venait lire des livres en français avec moi, ce qui m'a permis d'avoir une meilleure orthographe et grammaire par le biais des livres. [...] (ID16)

J'ai pris des cours de français particuliers pour l'orthographe et ça m'a beaucoup aidé. [...] (ID116)

Que mes parents prennent le temps de me donner ou me faire donner des cours en français pour apprendre à le lire et l'écrire (ID23)

Naast het extra oefenen van het Frans stellen oud-leerlingen voor om eveneens de T2 beter te oefenen tijdens het leertraject. Ze verwijzen nogmaals naar het uitbreiden van de verschillende taalvaardigheden door bijvoorbeeld de gewoonte te nemen meer te lezen in de doeltaal alsook naar de televisie te kijken: *[...] plus lire (surtout des livres à chaque fois de plus en plus compliqué) en dehors des cours, regarder la télévision en néerlandais, lire le journal, ...* (ID70). Bovendien spreken enkelen over eventuele buitenschoolse lessen in de submersietaal.

Hoewel de meeste studenten het over privélessen hebben met als doel de verwerving van de moedertaal en/of de submersietaal te bevorderen, zijn er enkelen die verwijzen naar privélessen in het algemeen. Met uitzondering van een respondent die de behoefte aan extra taallessen (niet per se moedertaal en T2) benadrukt, kunnen we veronderstellen dat er hier mogelijk ook sprake is van hulp in niet-taalkvakken. Zo spreekt de ene respondent over meer lessen te volgen: *suivre des cours en plus* (ID2) en de andere over een externe steunverlening: *Une aide extérieure: cours particulier.* (ID19). In dezelfde zin stellen 5 respondenten voor om meer te lezen in het algemeen, zonder een specifieke taal te noemen.

Zoals Grafiek 9 laat zien, geeft een aantal respondenten (n=17) aan dat het voor het kind essentieel is om én de moedertaal én de submersietaal in verschillende contexten en in gelijke mate te gebruiken. Sommige oud-leerlingen geven echter toe de T2 enkel op school te hebben geoefend en hebben er nu spijt van, zoals blijkt uit het antwoord van respondent 80: (NDLR: ne pas) *avoir continué à parler Néerlandais en rentrant la maison et pas juste à l'école.* Anderen hebben zelfs het gebruik van de T2 op school genegeerd. Franstalige leerlingen zijn immers geneigd om leerlingen te benaderen die hun moedertaal spreken, dat is onvermijdelijk. Qua verwerving van de T2 speelt het echter niet in hun voordeel. Het volgende citaat ondersteunt dat idee: *Le fait de parler en français avec des copines de l'école ne m'a vraiment pas aidé. [...]* (ID112). Bijgevolg moet je je op de speelplaats (en in de klas) ook omringen met vrienden die

de doeltaal spreken. Buiten de vriendenkring is het volgens een aantal respondenten ook belangrijk dat je ouders (op zijn minst één van de twee) of een ander familielid de submersietaal beheersen. Ze geloven dat zowel de moedertaal als de T2 thuis aanwezig zouden moeten zijn, zoals aangetoond in de volgende antwoorden:

Mon entourage familial et amical était principalement francophone, j'ai donc manqué de pratique du néerlandais. (ID53)

avoir un parent néerlandophone et l'autre parent francophone. Cela permettrait de parler les 2 langues à la maison et d'autre totalement à l'aise dans les 2 langues. (ID71)

Des parents connaissant le langue enseignée dans l'enseignement en submersion (ID67)

Soutenir le français et le néerlandais autant à la maison qu'à l'école (ID44)

Bovendien suggereren andere oud-leerlingen om buitenschoolse activiteiten in de submersietaal te hebben: [...] *Je pense cependant qu'inscrire l'enfant dans des activités parascolaires dans la langue de submersion peut aussi aider. (ID90)*. Het helpt om meer contact te hebben met de andere taalgemeenschap en bevordert de verwerving van de doeltaal.

Een andere suggestie die enkele respondenten geven, is een betere begeleiding van leerlingen te verzekeren. Deze respondenten blijken vooral te verwijzen naar de begeleiding die ze van leerkrachten hebben gekregen. Ze hadden blijkbaar meer steun en begrip verwacht omwille van hun 'crossover-status': *Plus de compréhension et d'aide pour les élèves en submersion (ID101)*. Oud-leerling 91 verwijst in dit opzicht meer in het bijzonder naar het vak Nederlands (doeltaal): *Plus de suivi par le prof de néerlandais lorsque j'éprouvais des difficultés pour le cours en tenant compte du fait que j'étais francophone (ID91)*. Daarentegen geven enkele leerlingen toe dat ze minder moeilijkheden zouden hebben ondervonden als ze zich (in de klas) anders hadden gedragen. Ze geven zichzelf de schuld om bijvoorbeeld niet vaker op te letten, inspanningen te leveren, volwassener te zijn, meer te durven. Respondent 126 had grondiger willen werken en zaken op een serieuzere manier willen aanpakken: *Travailler plus rigoureusement et moins prendre les choses à la légère [...] (ID126)*.

Vervolgens zeggen enkele oud-leerlingen last te hebben gehad van zogenoemde vooroordelen tegenover Franstaligen. Ze beweren neerbuigendheid en stigmatisering te hebben waargenomen. De onderstaande citaten illustreren deze stelling:

Les idées reçues sur les Wallons en Flandres (ID48)

Que les professeurs dans l'école néerlandophone soient moins péjoratifs par rapport aux francophones qui comme moi voulaient apprendre leur langue. (ID51)

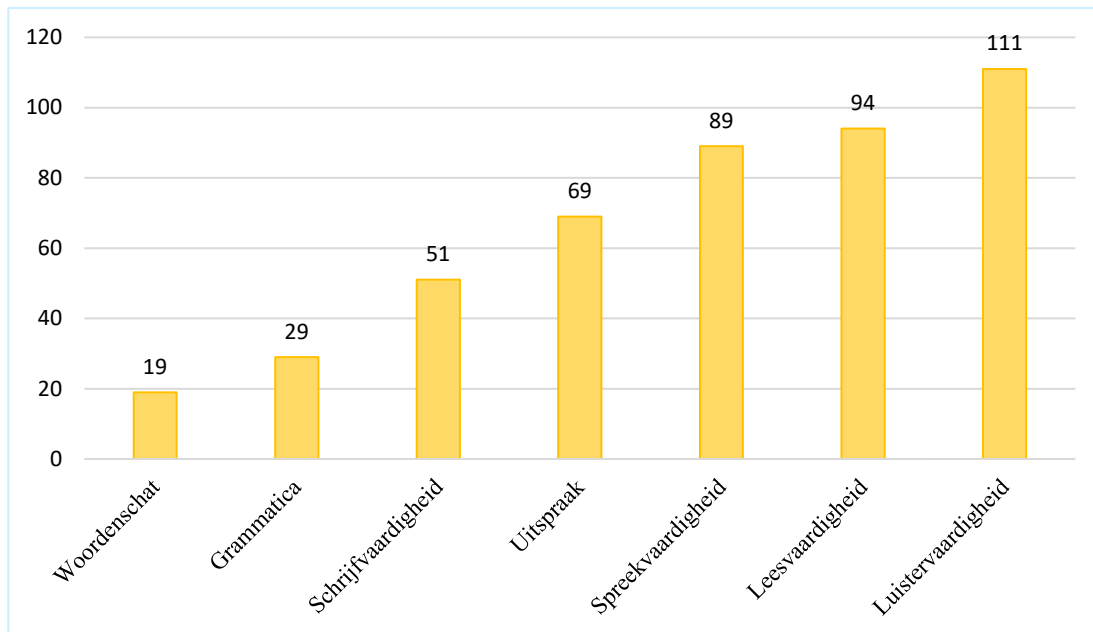
moins de stigmatisation de la part des enseignants [...] (ID122)

Een paar laatste suggesties die amper in de antwoorden aangetroffen worden, worden naderbij bekeken. Ten eerste geloven twee respondenten dat het onderwijzen van de helft van de vakken in de moedertaal en de andere helft ervan in de T2 gunstiger zou zijn. Dit doet bijgevolg denken aan het CLIL-programma. Ten tweede beschouwt respondent 6 het instellen van aparte lessen voor Franstaligen als een goed idee: *des cours à part pour les francophones*. Verder beweert respondent 45 dat een Vlaamse naam en voornaam hebben kan helpen bij het parcours: *Un nom et prénom flamand (ID45)*. Wat het soort onderwijs betreft, moet je volgens respondent 22 consequent blijven. Zij ging blijkbaar afwisselend naar een school in haar moedertaal en naar het anderstalig onderwijs, wat vrij verwarrend was: *ne pas changer constamment de langue. j'allais parfois en neerlandais puis 3-4 primaire en francais puis 5-6 primaire en neerlandais. (ID22)*.

Grafiek 9 geeft nog andere suggesties weer die hier niet meer aan bod komen, omdat die al eerder besproken werden (dichter bij school wonen, vergelijkende terminologie, ...). We gaan nu over naar het volgende deel waarin we ons buigen over de resultaten van de gesloten vragen. De analyse omtrent de beheersing van de doeltaal en de impact van het anderstalig onderwijs op de moedertaal staan hierbij centraal.

5.1.2.4 Beheersing van de submersietaal

De eerste gesloten vraag die we hier bespreken, heeft als doel de beheersing van de doeltaal na te gaan. Daarvoor moesten de respondenten de drie taalaspecten aankruisen die ze dachten het best te beheersen aan het einde van hun cursus. Grafiek 10 geeft een overzicht van de verschillende categorieën (opmerking: er was geen optie 'spelling'). De respondenten hebben ook de gelegenheid gekregen specifiekere taalaspecten te vermelden met het selectievakje 'andere', maar deze komen hier niet aan bod.

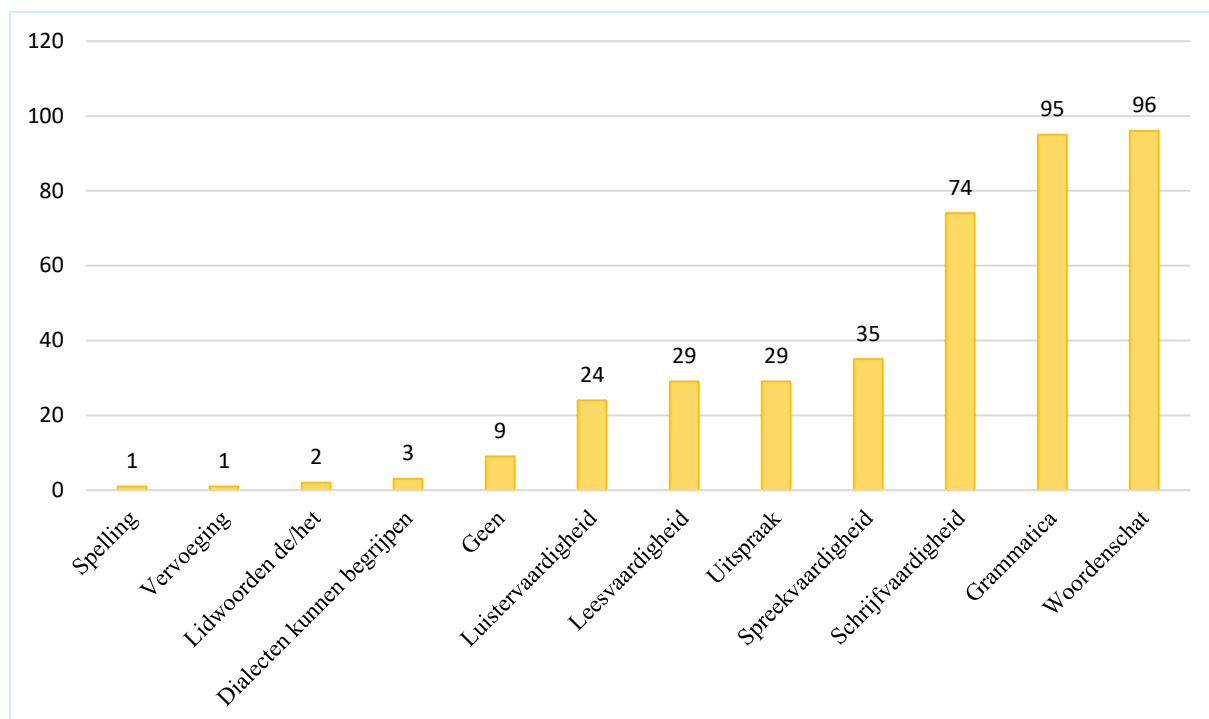


Grafiek 10: Taalaspecten die oud-submersielearlingen op het einde van hun curriculum beter beheersten (n=150)

In Grafiek 10 is op basis van de analyse van de antwoorden van de respondenten een rangschikking te zien van het minst naar het best verworven taalaspect. Hieruit blijkt dat een groot deel van de oud-leerlingen tevreden is met hun vaardigheden op het vlak van spreken, lezen en vooral luisteren. Telkens meer dan de helft heeft immers deze categorieën aangegeven. Daarbij krijgt uitspraak ook een vrij positieve evaluatie met 69 stemmen. Hoewel schrijfvaardigheid niet op de beste plaatsen staat, beschouwt toch een derde van de respondenten het als een taalaspect waarmee ze geen problemen hebben. Uit Grafiek 10 kunnen we verder vaststellen dat de beheersing van grammatica en woordenschat nog te wensen overlaat. Deze taalaspecten komen respectievelijk op de voorlaatste en laatste plaats. Deze resultaten stemmen overeen met die in sectie 5.1.2.2 *Analyse van de nadelen*, die wijzen op een teleurstelling van de respondenten ten aanzien van hun (onvolledige) verwerving van zowel de moedertaal als de doeltaal. De taalaspecten die het vaakst in de antwoorden terugkomen om de taallacunes aan te tonen zijn grammatica, woordenschat en schrijfvaardigheid. Bovendien hebben de respondenten in beide talen met hetzelfde type moeilijkheden te kampen. Bijgevolg bevestigt de ene analyse de andere.

Naast een grafische voorstelling van de taalaspecten die respondenten op het einde van hun cursus beter beheersten, werd eveneens een grafische voorstelling opgesteld met de taalaspecten die ze minder goed beheersten. In Grafiek 11 worden de resultaten volgens dezelfde indelingsmethode als Grafiek 10 gepresenteerd. Het valt echter op dat er meer

categorieën zijn. Dat komt doordat we het selectievakje ‘andere’ hier wel in aanmerking hebben genomen.



Grafiek 11: Taalaspecten die oud-submersieleerlingen op het einde van hun curriculum minder goed beheersten (n=150)

Wat de algemene taalaspecten betreft, tonen de gegevens aan dat er een significant verband bestaat tussen Grafiek 10 en Grafiek 11. De taalvaardigheden die zich op de laatste plaatsen in Grafiek 10 bevonden (namelijk schrijfvaardigheid, grammatica en woordenschat), bevonden zich op de eerste plaatsen in Grafiek 11. En omgekeerd. Enkel uitspraak en spreekvaardigheid zijn van plaats veranderd. Eveneens vermeldenswaard is het feit dat er hier een groot verschil is tussen schrijfvaardigheid (n=74) en spreekvaardigheid (n=35), wat een scheiding tussen de algemene taalaspecten benadrukt. Met andere woorden, de resultaten tonen opnieuw aan dat schrijfvaardigheid, grammatica en woordenschat pijnpunten zijn voor de respondenten omdat ze die drie taalaspecten verreweg het minst goed beheersten op het einde van hun curriculum.

Vervolgens dienen de specifiekere taalaspecten besproken te worden. Alvast dient erop te worden gewezen dat 9 respondenten beweren geen moeilijkheden te ondervinden met de verschillende taalaspecten. Dit resultaat wijst op een uitstekende beheersing van de doeltaal, wat we als zeer positief mogen beschouwen. Het representeert eigenlijk de te bereiken verwerving van de T2. Verder leggen 3 respondenten uit dat ze op het einde van hun curriculum nog altijd moeite hadden om dialecten te begrijpen. Moeilijkheden met betrekking tot de

lidwoorden de/het (n=2), met de vervoeging van woorden (n=1) en met spelling (n=1) werden ook vermeld.

Het onderzoek naar de beheersing van de submersietaal wordt voortgezet met de evaluatie van 16 stellingen door de respondenten. Ze konden kiezen tussen vijf vakjes om hun mening voor elke stelling te geven: helemaal niet akkoord [1]; eerder niet akkoord [2]; noch akkoord, noch niet akkoord [3], akkoord [4] en helemaal akkoord [5]. De resultaten (aantal respondenten/per vakje/per stelling) zijn te vinden in de grafieken in Bijlage 2 en werden omgezet naar percentages in Tabel 5. De kolommen met de percentages vertegenwoordigen drie categorieën: negatieve evaluatie [1;2]; noch negatieve, noch positieve evaluatie [3] en positieve evaluatie [4;5]. De gemiddelden en de standaarddeviaties staan eveneens vermeld in Tabel 5.

Stellingen: Dankzij het anderstalig onderwijs	[1;2]	[3]	[4;5]	gem.	SD
	%	%	%		
1. heb ik een rijke en uitgebreide woordenschat verworven.	6,67%	8%	85,33%	4,23	0,86
2. heb ik een goede grammaticabeheersing in de doeltaal.	4,67%	6%	89,33%	4,35	0,79
3. kan ik de doeltaal vloeiend spreken.	2%	5,33%	92,67%	4,47	0,69
4. kan ik mijn mening makkelijker uitdrukken in de doeltaal.	3,33%	4%	92,67%	4,52	0,73
5. heb ik een duidelijke, natuurlijke uitspraak en intonatie.	1,33%	4,67%	94%	4,5	0,65
6. kan ik uitgewerkte teksten in de doeltaal schrijven.	5,33%	15,33%	79,33%	4,19	0,88
7. heb ik geleerd hoe ik woorden in de doeltaal moet uitspreken.	0,67%	0,67%	98,67%	4,78	0,47
8. kan ik makkelijk op websites in de doeltaal surfen.	0%	1,33%	98,67%	4,85	0,39
9. kan ik makkelijk een boek in de doeltaal lezen.	0,67%	4,67%	94,67%	4,74	0,57
10. kan ik makkelijk een tijdschrift of een krant in de doeltaal lezen.	0%	2,67%	97,33%	4,81	0,46
11. heb ik meer zelfvertrouwen om met mensen in de doeltaal te spreken.	2%	10,67%	87,33%	4,49	0,79
12. beheers ik de spelling van de doeltaal.	4%	6%	90%	4,39	0,77
13. kan ik makkelijk een e-mail in de doeltaal schrijven.	3,33%	4,67%	92%	4,49	0,74
14. kan ik makkelijk mijn fouten in de doeltaal opmerken.	2%	14%	84%	4,29	0,78
15. kan ik makkelijk iemand die in de doeltaal spreekt, begrijpen.	0%	1,33%	98,67%	4,77	0,45
16. kan ik makkelijk een TV-programma in de doeltaal begrijpen.	0%	2,67%	97,33%	4,79	0,47

Tabel 5: Evaluatie van stellingen over de beheersing van de doeltaal (negatieve; noch negatieve, noch positieve; positieve evaluatie) (n=150)

Zoals Tabel 5 laat zien, bestaat er een zeer positieve evaluatie van alle stellingen in het algemeen. De gemiddelden bevinden zich immers altijd boven 4 en meer precies tussen 4,19 en 4,85. Dit cijfer wijst erop dat de oud-leerlingen meestal ‘akkoord’ of ‘helemaal akkoord’ gingen met de verschillende stellingen. Verder zijn de gemiddelden vrij representatief voor twee derde

van de respondenten (68%) aangezien de standaarddeviaties telkens lager zijn dan 1 (en 1 is het verschil tussen twee antwoorden/vakjes). We merken echter dat een andere verdeling van de respondenten van de ene grafiek naar de andere (zie Bijlage 2) mogelijk is aangezien de standaarddeviatie tussen 0,39 en 0,88 varieert. Alles bij elkaar genomen zijn de antwoorden van de oud-leerlingen vrij eensgezind.

De respondenten hebben meestal voor ‘akkoord’ en ‘helemaal akkoord’ gekozen, maar er zijn zes stellingen (7, 8, 9, 10, 15, 16) waar de voorkeur veruit naar ‘helemaal akkoord’ ging (telkens meer dan 100 respondenten). Vier van deze stellingen verwijzen verder naar twee taalaspecten die ze in de vorige vraag hebben vermeld en die ze het best beheersten op het einde van hun cursus: leesvaardigheid en luistervaardigheid. In een andere stelling wordt de positieve evaluatie van hun uitspraak bevestigd. Hoewel spreekvaardigheid tot de top vier van de best beheerste taalaspecten behoort, wordt deze hier niet vertegenwoordigd. De respondenten waren meer verdeeld tussen de antwoorden ‘akkoord’ en ‘helemaal akkoord’, wat echter nog altijd een zeer positieve evaluatie toont. Vervolgens geven ze aan dankzij hun submersietraject gemakkelijk op websites in de doeltaal te kunnen surfen.

Verder willen we de drie stellingen (1, 2, 6) bespreken waarmee de respondenten het vaakst ‘helemaal niet akkoord’ en ‘eerder niet akkoord’ gingen. Deze verwijzen telkens naar taalaspecten die de respondenten op het einde van hun cursus het minst goed beheersten: woordenschat, grammatica en schrijfvaardigheid. Bovendien vertonen deze drie stellingen, met stelling 14 (e-mail schrijven), de kleinste gemiddelden. Deze resultaten zijn niet verbazingwekkend, aangezien ze overeenkomen met die van de vorige vraag.

5.1.2.5 Effect van het anderstalig onderwijs op de moedertaal

De volgende vraag uit de vragenlijst die hier geanalyseerd zal worden, is: Heb je moeilijkheden in het Frans ondervonden als gevolg van een leertraject in het anderstalig onderwijs? Van de 140 oud-leerlingen die aan een vroeg submersieprogramma hebben deelgenomen, hebben 48 (34,29%) ‘ja’ geantwoord. De rest, namelijk 92 respondenten (65,71%), heeft op die vraag ontkennend geantwoord.

De respondenten die aangeven moeilijkheden in het Frans te hebben ondervonden als gevolg van een leertraject in het anderstalig onderwijs, hebben verder taalaspecten moeten aankruisen die daar een verband mee houden.

Taalaspecten die ten gevolge van een leertraject in het anderstalig onderwijs voor problemen in de moedertaal zorgen	Aantal keer vermeld
Spelling	38
Schrijfvaardigheid	24
Vervoeging	23
Specifieke terminologie (bv: het woord ‘affluent’ (zijrivier) niet kennen omdat we dat woord in de submersietaal hebben geleerd)	22
Grammatica (woordvolgorde, syntaxis, gebruik van voornaamwoorden,...)	22
Leesvaardigheid	4
Mondelinge vaardigheden	3

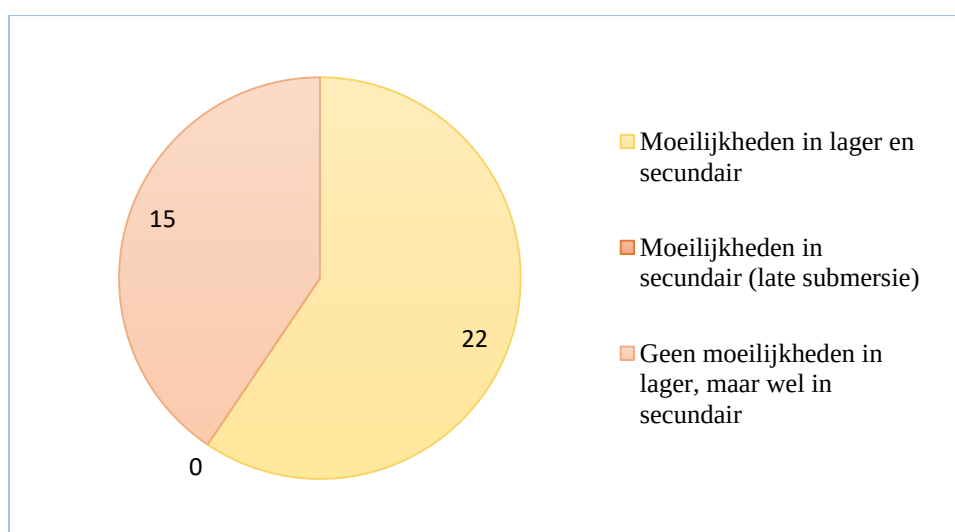
Tabel 6: Taalaspecten die ten gevolge van een leertraject in het anderstalig onderwijs voor problemen in de moedertaal zorgen (vroeg submersie) (n=48)

Uit Tabel 6 blijkt dat spelling het taalaspect is dat voor de meeste problemen in de moedertaal zorgt. 38 respondenten hebben het immers aangekruist. De respondenten hebben al eerder moeilijkheden op dat gebied vermeld (zie 5.1.2.2 *Analyse van de nadelen*). Verder heeft telkens de helft van de oud-leerlingen (of een beetje minder) aangegeven moeite te hebben met de volgende taalaspecten: schrijfvaardigheid, vervoeging, specifieke terminologie en grammatica. Hoewel de respondenten eveneens al eerder hebben gezegd dat schrijfvaardigheid, terminologie en grammatica problematisch kunnen zijn (zie 5.1.2.2 *Analyse van de nadelen*), hadden ze nog nergens over vervoeging gesproken. Deze drie (reeds vermelde) taalaspecten zijn trouwens degene die oud-leerlingen op het einde van hun curriculum het minst goed beheersten in de submersietaal. Dit feit wijst in die zin op dezelfde moeilijkheden in beide talen. Vervolgens zijn er slechts 4 respondenten die ‘leesvaardigheid’ hebben aangekruist en 3 ‘mondelinge vaardigheden’. Opvallend is ook dat 2 oud-leerlingen die aangegeven hadden moeilijkheden te hebben ondervonden in het Frans ten gevolge van hun submersieparcours, geen moeilijkheden in deze taalaspecten beweren te hebben. Hiervoor is geen bevredigende verklaring voorhanden.

Dezelfde vraag uit de vragenlijst werd beantwoord door de respondenten (n= 126) die een submersietraject hebben gevolgd in het secundair onderwijs. Er moet vooreerst opgemerkt worden dat die groep de oud-leerlingen omvat die aan een vroeg submersieprogramma hebben deelgenomen, en die dat programma in het secundair onderwijs hebben voortgezet. Van de 126 respondenten hebben 37 (29,37%) geantwoord dat ze, ten gevolge van hun submersietraject, moeilijkheden in hun moedertaal hebben ondervonden. Daarnaast zijn er 89 respondenten (70,63%) die dat niet vinden. Van dit getal zijn er 13 oud-leerlingen die in het lager onderwijs wel moeilijkheden in het Frans hadden ten gevolge van het anderstalig onderwijs. Met andere woorden, hun beheersing van het Frans is verbeterd in het secundair onderwijs. Ofwel hebben

ze moeilijkheden in hun moedertaal, maar ze maken geen verbinding met het anderstalig onderwijs.

In Grafiek 12 zien we dat 22 van de respondenten met moeilijkheden in het secundair, reeds moeilijkheden hadden in het lager. Daarentegen hebben 15 oud-leerlingen die aan een vroeg submersieprogramma hebben deelgenomen, pas moeilijkheden ondervonden vanaf het secundair onderwijs. Ten slotte heeft geen enkele respondent die aan een laat submersieprogramma (n=10) deelnam, dergelijke problemen ondervonden. Hoewel deze groep vanwege haar kleine aantal niet echt representatief is, mogen we niettemin veronderstellen dat de verwerving van de moedertaal al achter de rug was toen ze dit soort onderwijs volgden. Bijgevolg heeft het anderstalig onderwijs mogelijk minder impact gehad op hun beheersing van het Frans.



Grafiek 12: Aantal oud-leerlingen met moeilijkheden in de moedertaal in het secundair onderwijs ten gevolge van het anderstalig onderwijs (n=37)

Tabel 7 geeft een overzicht van de taalaspecten die in het secundair onderwijs voor problemen hebben gezorgd. Specifieke terminologie werd hier het vaakst aangegeven door de respondenten. Een mogelijke verklaring hiervoor is het feit dat hoe ouder je wordt, hoe meer vaktermen en academische taal je leert. De oud-leerlingen kennen misschien ook niet altijd de equivalenten in hun moedertaal. Verder blijken vervoeging en spelling zwakke punten te zijn, gevolgd door schrijfvaardigheid en grammatica. Net zoals voor het lager onderwijs, ondervonden respondenten minder moeilijkheden met leesvaardigheid en mondelinge vaardigheden.

Taalaspecten die ten gevolge van een leertraject in het anderstalig onderwijs voor problemen in de moedertaal zorgen	Aantal keer vermeld
Specifieke terminologie (bv: het woord ‘affluent’ (zijrivier) niet kennen omdat we dat woord in de submersietaal hebben geleerd)	23
Vervoeging	18
Spelling	17
Schrijfvaardigheid	11
Grammatica (woordvolgorde, syntaxis, gebruik van voornaamwoorden,...)	11
Mondelinge vaardigheden	2
Leesvaardigheid	1

Tabel 7: Taalaspecten die ten gevolge van een leertraject in het anderstalig onderwijs voor problemen in de moedertaal zorgen (secundair onderwijs) (n=37)

5.1.3 Onderbroken submersietraject: waarom?

Na analyse van de vragenlijst zijn we tot de vaststelling gekomen dat sommige respondenten hun submersietraject hebben onderbroken voor het behalen van hun diploma secundair onderwijs. Tabel 8 geeft een overzicht van telkens het aantal oud-leerlingen die na een bepaald aantal leerjaren van type onderwijs zijn veranderd. Ten eerste dient opgemerkt te worden dat 24 oud-leerlingen op de 140 die aan een vroeg submersieprogramma hebben deelgenomen, gestopt zijn met het submersietraject na het lager onderwijs. Verder hebben 36 van de 126 leerlingen die in het secundair onderwijs in een submersiecontext les volgden, deze leercontext laten varen. De meesten blijken deze keus te hebben genomen na twee jaar of na vier jaar in het anderstalig onderwijs. Ten slotte zijn er niettemin 90 studenten die wel in een submersiecontext werden gediplomeerd.

Zat jij in het anderstalig onderwijs tot aan het einde van het voortgezet onderwijs?	Aantal n	%
Ja	90	60%
Nee, ik ben na het lager met het submersietraject gestopt	24	16%
Nee, ik ben na één jaar in het secundair met het submersietraject gestopt	3	2%
Nee, ik ben na twee jaar in het secundair met het submersietraject gestopt	11	7,33%
Nee, ik ben na drie jaar in het secundair met het submersietraject gestopt	6	4%
Nee, ik ben na vier jaar in het secundair met het submersietraject gestopt	10	6,67%
Nee, ik ben na vijf jaar in het secundair met het submersietraject gestopt	4	2,67%
Andere	2	1,33%
Totaal	150	100%

Tabel 8: Aantal onderbroken submersietrajecten onder de ondervraagde respondenten (n=150)

Het is ook interessant om na te gaan waarom de verschillende submersietrajecten onderbroken werden. De voornaamste reden die naar voren kwam, heeft te maken met de moedertaal. De meerderheid van de 36 respondenten vermeldt immers hun opleiding in het Franstalig onderwijs te hebben voortgezet. Er bestaan verschillende oorzaken voor het verlaten van het

submersieonderwijs. 13 respondenten drukken een verlangen uit, zoals meermaals aangetoond in dit hoofdstuk, naar een diepgaandere en betere beheersing van het Frans. Bovendien benadrukken andere oud-leerlingen deze taalbagage nodig te hebben om zich goed voor te bereiden op hun hogere opleiding in hun moedertaal. Respondent 12 geeft bijvoorbeeld aan behoefte te hebben om aan een Franstalige omgeving te wennen. Een andere oorzaak betreft de moeilijkheidsgraad die gepaard kan gaan met dergelijk parcours. Als de kennis van de doeltaal niet voldoende is, kan dit soort leertraject zeer zwaar worden voor het kind, met als gevolg een terugkeer naar het traditioneel onderwijs. Dit was blijkbaar het geval voor enkele respondenten. Verder hebben sociale en culturele aspecten ook een rol gespeeld in deze wending. In de antwoorden is er sprake van onvoldoende aanmoediging en begeleiding van de school en ook van mentaliteitsverschil. Respondent 49 vermeldt bijvoorbeeld last te hebben gehad van de culturele kloof (media, muziek, bioscoop,...) met zijn klasgenoten. Daarnaast verwijst respondent 145 naar zijn wil om van sfeer te veranderen. Voorts wensen we nog twee oorzaken te melden: enkele oud-leerlingen (en hun ouders) vonden dat de te verwerven kennis van de doeltaal bereikt was en voor anderen werd de periode van deelname aan zo'n leertraject al van lang tevoren bepaald.

Daarnaast zijn er nog enkele oorzaken die niets te maken hebben met het Franstalig onderwijs, maar bijvoorbeeld wel met het immersieonderwijs. 5 respondenten hebben immers hun leertraject in deze context voortgezet. Verder zijn enkelen van type onderwijs veranderd, simpelweg omdat ze verhuisden. Enkele respondenten wilden ook dichterbij hun huis en hun vrienden zijn. En anderen wilden van richting veranderen.

5.1.4 *Besluit*

Met dit hoofdstuk hadden we als bedoeling een antwoord te geven op de volgende onderzoeksvraag: Hoe hebben oud-leerlingen het anderstalig onderwijs ervaren? We zijn hiervoor methodisch te werk gegaan en hebben telkens een uitgebreide analyse uitgevoerd voor elke deelvraag (zie 3.1 *Hoofd- en deelvragen*), met als doel een concreet en samenvattend antwoord te kunnen geven op deze hoofdvraag.

Over het algemeen blijken de oud-leerlingen tevreden te zijn over hun parcours, aangezien 94,67% onder hen opnieuw aan dit soort leertraject zou deelnemen. Bovendien zijn 128 respondenten (85,33%) van plan om hun kinderen in het anderstalig onderwijs in te schrijven. De troeven die met zo'n leerervaring gepaard gaan, zijn blijkbaar veelzijdig. Het meest genoemde voordeel betreft de taalbeheersing. Ongeveer de helft van de respondenten (54,67%)

beschouwt immers hun kennis van een andere taal als voornaamste pluspunt. Ze vermelden hierdoor meer open te staan voor talen in het algemeen, met als gevolg een eenvoudigere verwerving van een andere vreemde taal. Verder voelen oud-leerlingen een band met de andere taalgemeenschap en ultiem enthousiasme voor culturele verrijking en uitwisseling. Dankzij dit leertraject hebben ze ook hun openheid van geest leren uitbreiden en hun aanpassingsvermogen ontwikkeld. Daarnaast verwijzen respondenten naar extrinsieke motivatie, weliswaar in mindere mate. 22% van de respondenten is bijvoorbeeld overtuigd van de voordelen van zo'n ervaring op professioneel vlak. Ze benadrukken het belang van meertaligheid in de arbeidswereld, alsook in de maatschappij.

Hoewel de respondenten hun meertaligheid/tweetaligheid als de grootste intrinsieke motivatie beschouwen, geven ze toe teleurgesteld te zijn over hun niet voltooide taalbeheersing. Het grootste nadeel betreft immers de moeilijkheden die ze in hun moedertaal hebben ondervonden omwille van dit leertraject. Van de oud-leerlingen die aan een vroeg submersieprogramma hebben deelgenomen, bevestigt 34,29% dit feit. Tekorten op het vlak van spelling vooral, maar ook op het vlak van schrijfvaardigheid, vervoeging, terminologie en grammatica werden het vaakst aangeduid. De vaardigheden die het meest genoemd werden door de respondenten van het secundair onderwijs die moeilijkheden in hun moedertaal hadden (29,37%), zijn terminologie, vervoeging en spelling. Verder vinden we eveneens tekorten in de doeltaal aangezien ze vermelden geen enkele taal perfect te beheersen. Ze beschouwen hun verwerving van beide talen als ontoereikend, wat voor frustratie zorgt. Op basis van de zelfevaluatie van de doeltaal, hebben we vooral moeilijkheden in woordenschat, grammatica en schrijfvaardigheid vastgesteld.

Ten slotte hebben de respondenten een aantal suggesties opgesomd om lacunes te voorkomen tijdens het leertraject. Hun grootste wens betreft de verwerving van de moedertaal. Ze zijn van mening dat het Frans meer geoefend moet worden door bijvoorbeeld meer te lezen, te schrijven of door bijlessen te volgen. Dit idee geldt eveneens voor de doeltaal. Ze benadrukken eveneens het feit dat beide talen in verschillende contexten in gelijke mate aanwezig moeten zijn, met als doel het parcours van het kind te vergemakkelijken.

5.2 Huidige situatie van de ondervraagde oud-submersieleerlingen

In dit tweede en laatste deel wordt ingegaan op de invloed van het submersietraject op de huidige situatie van de respondenten. De ondervraagde oud-leerlingen worden eerst in twee groepen verdeeld: enerzijds de respondenten die nog studenten zijn en die in het hoger onderwijs zitten, anderzijds de respondenten die al actief op de werkvloer zijn. Er wordt verder onderzocht of beide groepen met moeilijkheden te kampen hebben/hadden in het hoger onderwijs, en of hun leertraject daar iets mee te maken heeft. Vervolgens wordt geanalyseerd in welke mate ze nog contact hebben met de doeltaal, alsook met de mensen die de doeltaal spreken. Ten slotte wordt hun mening over een nieuwe manier van onderwijzen besproken.

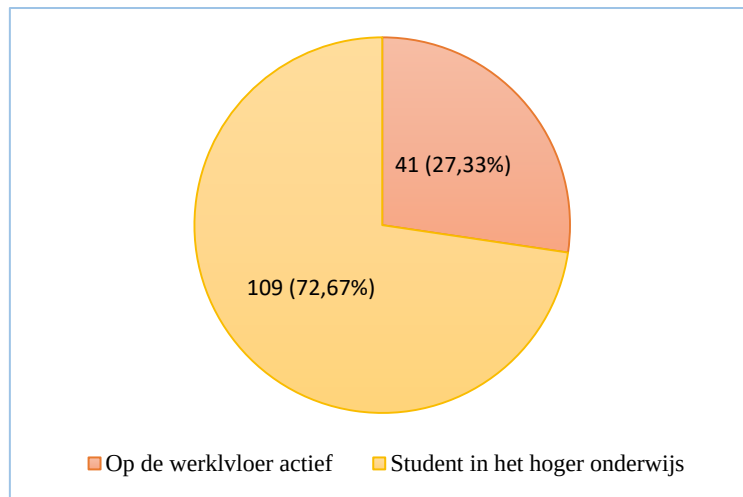
5.2.1 Huidige situatie van de ondervraagde oud-leerlingen

In Tabel 9 kunnen we vaststellen dat 55,33% van de oud-leerlingen uitsluitend in een universitaire context studeert of heeft gestudeerd. Voor de hogeschool is het 33,33%. Sommige respondenten (6%) hebben ervaring in beide onderwijscontexten. Een minderheid heeft andere combinaties ervaren. Andere soorten opleidingen werden ook vermeld (sociale promotie,...). Ten slotte hebben twee respondenten geen diploma hoger onderwijs, waaronder één die geen enkele ervaring heeft met dit soort onderwijs.

Type instelling	Aantal n	%
Universiteit	83	55,33%
Hogeschool	50	33,33%
Universiteit en hogeschool	9	6%
Universiteit en ESA (Ecole Supérieure des Arts)	1	0,67%
Universiteit en sociale promotie	1	0,67%
Universiteit en hogeschool en sociale promotie en Forem (Technofutur)	1	0,67%
Hogeschool en ESA (Ecole Supérieure des Arts)	1	0,67%
Hogeschool (maar enkel diploma van het secundair onderwijs)	1	0,67%
Sociale promotie	1	0,67%
School voor beroepsopleiding	1	0,67%
Geen (diploma van het secundair onderwijs)	1	0,67%
Totaal	150	100%

Tabel 9: Type instelling waarin de respondenten verder studeren (n=150)

Grafiek 13 geeft weer dat het merendeel van de respondenten (72,67%) momenteel hoger onderwijs volgt. Daarnaast is ook 27,33% reeds actief op de werkvloer.



Grafiek 13: Huidige situatie oud-submersielearlingen (n=150)

Wat de specifieke opleidingen van de studenten betreft, is een gedetailleerd overzicht te vinden in Bijlage 3. Grafiek 14 heeft als doel het verband tussen de doeltaal en de opleidingen van de studenten uit het hoger onderwijs te illustreren.

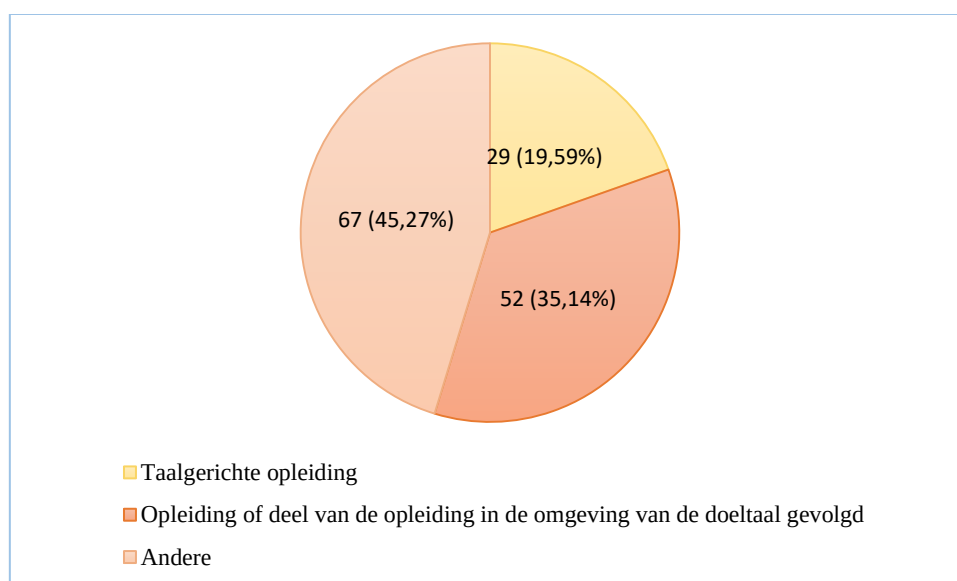
Van de 148 oud-leerlingen die hogere studies hebben gevolgd, zijn er 29⁸ (19,59%) die voor een taalgerichte opleiding hebben gekozen. Met taalgerichte opleiding wordt het volgende bedoeld: Germaanse taal- en letterkunde, moderne taal- en letterkunde (algemene richting), meertalige communicatie, tolk- en/of vertaalkunde, Romaanse taal- en letterkunde en klassieke taal- en letterkunde. De voorkeur ging meer specifiek naar de drie eerst vermelde studierichtingen. Dit cijfer omvat verder zowel oud-leerlingen (n=22) die dat soort opleiding in een Franstalige omgeving volgen, als degenen (n=7) die dat soort opleiding of tenminste een deel in een submersieomgeving volgen.

Vervolgens studeren 52 respondenten (35,14%) in een omgeving waar de doeltaal aanwezig is. De studenten die enkel een deel van hun studies in dergelijke onderwijscontext les hebben gevolgd, worden ook meegeteld. Hoewel meer studenten het Nederlands als onderwijstaal hebben, hebben enkelen (n=7) voor het Engels en eentje voor het Duits gekozen.

De laatste categorie, namelijk 'andere', vertegenwoordigt de studenten die geen taalgerichte opleiding volgen en die een Franstalige leeromgeving hebben. Zoals Grafiek 14 laat zien, is deze categorie de grootste (45,27%) van de drie.

⁸ Dit aantal is ietwat groter in Bijlage 3 aangezien één respondent soms twee specifieke opleidingen binnen de talenopleidingen heeft gevolgd. Er worden hier 148 respondenten onderverdeeld in drie categorieën (met telkens één stem per persoon). Bijgevolg wordt dus niet gekeken naar het aantal opleidingen die iemand in de taalgerichte opleidingen heeft gevolgd.

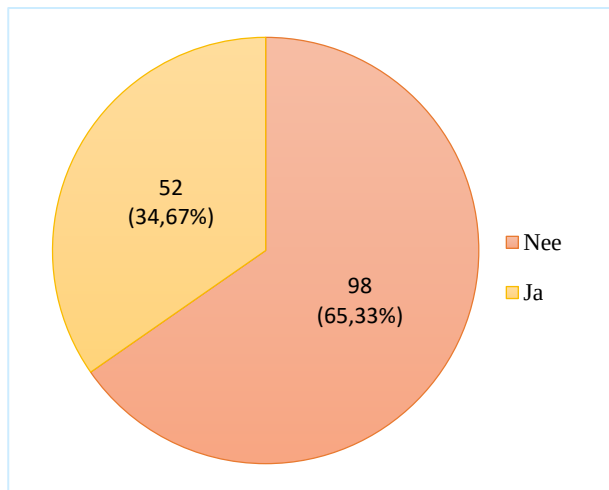
Hoewel de meeste respondenten iets anders volgen dan een taalgerichte opleiding, alsook les volgen in hun moedertaal, zijn er toch veel respondenten die zich wel degelijk in een andere taalcontext bevinden.



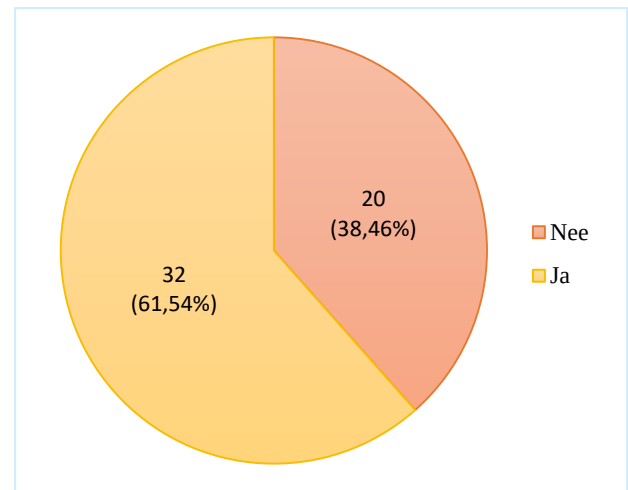
Grafiek 14: Analyse van het verband met de doeltaal in de opleidingen gevolgd door oud-submersieerlingen na het secundair (n=148)

5.2.2 Moeilijkheden in het hoger onderwijs ten gevolge van een leertraject in een submersiecontext

In het vorige hoofdstuk hebben we de in het lager en secundair onderwijs ondervonden moeilijkheden besproken. Hier willen we echter nagaan of oud-submersieerlingen moeilijkheden ondervonden in het hoger onderwijs, en of die al dan niet verband houden met hun leertraject. Grafiek 15 geeft weer dat voor 34,67% van de respondenten de hogere opleiding blijkbaar niet voor de hand liggend was. Dit percentage werd verder opgesplitst tussen de oud-leerlingen die deze moeite als een gevolg van hun submersieparcours beschouwen, en degenen voor wie er geen correlatie bestaat. Beide meningen worden in Grafiek 16 voorgesteld. Een kleine meerderheid van de respondenten (61,54%) gelooft wel degelijk dat hun parcours een rol heeft gespeeld in de evaluatie van hun hogere studies. Als we het gehele aantal ondervraagde respondenten in aanmerking nemen, representeert dit slechts 21,33% oud-leerlingen.



Grafiek 15: Heb jij moeilijkheden in het hoger onderwijs ondervonden? (n=150)



Grafiek 16: Denk jij dat deze moeilijkheden een verband met je leertraject in het anderstalig onderwijs hebben? (n=52)

Nu we de verschillende cijfers hebben besproken, gaan we het type moeilijkheden nader bekijken die oud-leerlingen in het hoger onderwijs hebben ondervonden. We willen het eerst hebben over de moeilijkheden die verbonden zijn aan het anderstalig onderwijs aangezien dat in het kader van deze studie relevant is. Veel respondenten geven bijvoorbeeld aan dat de overschakeling van onderwijstaal voor hen zeer vermoeiend was. Ze hebben leren nadenken, werken en studeren in de doeltaal en hebben de gewoonte moeten nemen dit allemaal in de moedertaal te doen. Respondent 6 spreekt immers over Nederlandse fossilisatie. De blootstelling aan specifieke vaktermen (wetenschappen, wiskunde,...) heeft daarom soms voor verwarring gezorgd. Respondent 49 legt bijvoorbeeld uit niet over de nodige academische woordenschat te beschikken om een opstel of een beargumenteerde tekst te schrijven in de moedertaal. Dit soort tekort kan eveneens gevolgen hebben op andere vaardigheden, zoals respondent 53 uitlegt:

Etant issu de l'enseignement néerlandophone, j'ai eu quelques difficultés lorsque je suis passé à l'université en français comme par exemple un manque de vocabulaire (avancé), ce qui a mené à des problèmes de lecture et de compréhension. (ID53)

Hoewel taalbeheersing op een academisch niveau genoemd werd, blijken basisregels in de moedertaal ook voor problemen te zorgen. De volgende citaten illustreren dat idee:

Dans le cadre des études d'instituteur primaire que je suis, nous devons passer un examen portant sur les connaissances de base en français (règles de grammaire, natures et fonctions, etc.). N'ayant jamais étudié cette matière en profondeur en primaire ou en secondaire, j'ai dû la revoir par mes propres moyen, contrairement à d'autres pour qui la matière était censée être acquise. Avec succès! (ID1)

J'ai tendance à mélanger des combinaisons de mots. Parfois, je place un mot quelque part dans une phrase qui n'est pas correcte dans la syntaxe française, mais qui l'est en néerlandais ou en anglais, par exemple. C'est alors vite corrigé, mais il faut que je me relise plusieurs fois avant de remarquer qu'il y a une erreur. (ID59)

De zojuist opgesomde moeilijkheden verwijzen nogmaals naar een onvolmaakte verwerving van de moedertaal en naar een last van verband tussen de twee talen. Respondent 19 vertelt hierdoor een gebrek aan zelfvertrouwen te hebben ondervonden, doordat ze bang was fouten te maken. In tegenstelling tot veel respondenten heeft oud-leerling 10 geen taalproblemen ervaren, maar zij heeft wel moeite gehad om zich aan een ander onderwijssysteem aan te passen. Ze verklaart het Franstalig onderwijs gemakkelijker te vinden, waardoor ze minder motivatie had om te studeren.

Daarnaast zijn er enkele moeilijkheden die geen verband houden met het anderstalig onderwijs. Ten eerste zijn er respondenten die vermelden dat de ondervonden moeilijkheden aan zichzelf te wijten zijn. Ze hebben bijvoorbeeld niet genoeg inspanningen geleverd om te slagen, of waren niet genoeg gemotiveerd. Het komt bijvoorbeeld voor, wanneer je je keuze van richting ter discussie stelt, zoals dat het geval was voor respondent 38. Anderen hebben misschien wel hun best gedaan maar geven toe de verkeerde werkmethode en *time management* te hebben gehad. Het is dan ook niet eenvoudig om met moeilijke vakken en omvangrijke leerstoffen om te gaan.

5.2.3 Belang van de doeltaal in het leven van studenten uit het hoger onderwijs

In dit deel willen we een algemenere kijk hebben op de impact van de doeltaal op het leven van de respondenten. In deze zin wordt nagegaan of de respondenten de submersietaal als een troef in hun dagelijkse leven beschouwen en in welke mate ze er nog in contact mee zijn. Verder worden ook hun meningen geanalyseerd voor wat betreft de effecten van hun leertraject op hun toekomstige baan.

5.2.3.1 Doeltaal als troef in het dagelijkse leven

In Tabel 10 is duidelijk dat alle respondenten die in het hoger onderwijs zitten (98,17%), op twee uitzonderingen na, het ermee eens zijn dat de doeltaal een troef is in hun dagelijkse leven.

Is de doeltaal een troef in je dagelijkse leven?	Aantal n	%
Ja	107	98,17%
Nee	2	1,83%
Totaal	109	100%

Tabel 10: Is de doeltaal een troef in het dagelijkse leven van studenten die nu in het hoger onderwijs zitten? (n=109)

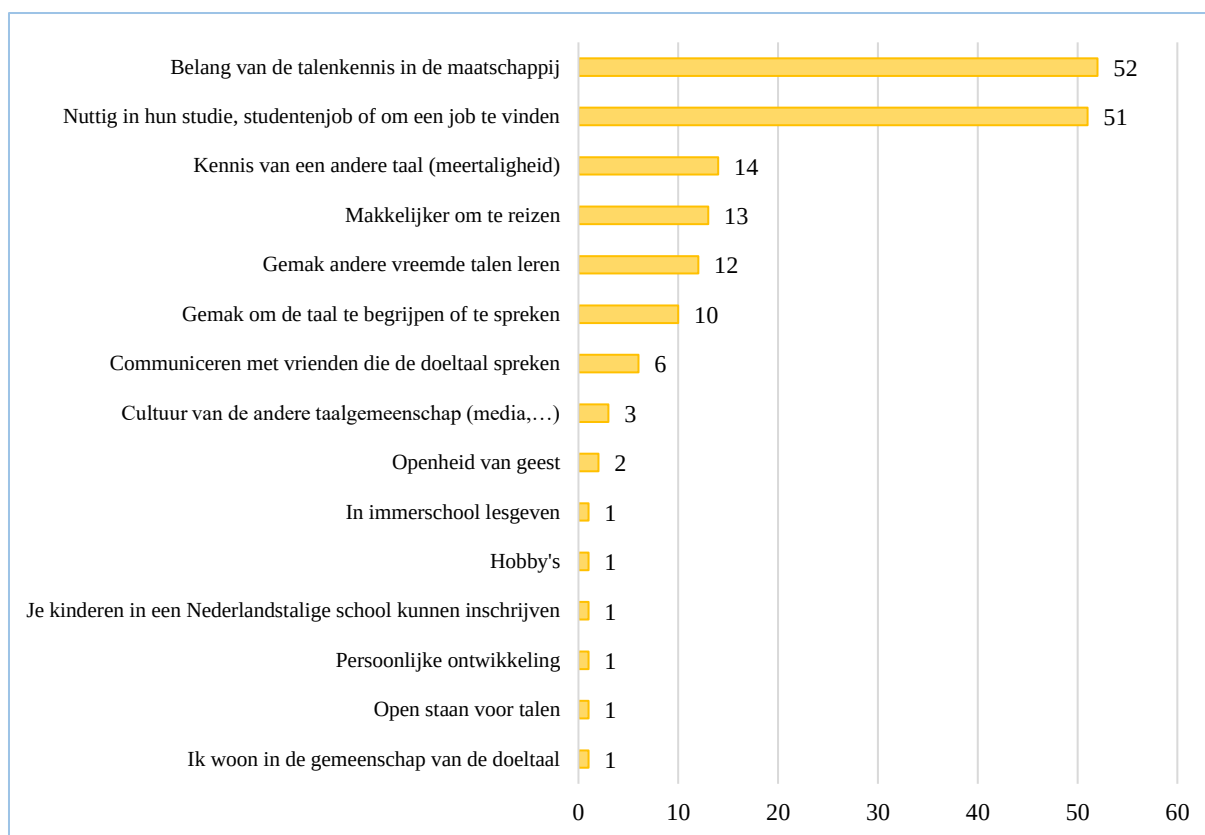
In open vragen geven oud-leerlingen verschillende situaties aan, waarvoor hun tweetaligheid handig kan zijn. In de antwoorden wordt het meest verwezen naar het belang van de talenkennis in de maatschappij (47,71%), zoals aangetoond in Grafiek 17. Het meertalige karakter van België wordt hier nog eens aangegeven. Enkele respondenten vinden het belangrijk om de officiële talen van het land (althans het Frans en het Nederlands) te beheersen. Ze zien de sociale voordelen die deze talenkennis met zich meebrengt: bevordering en uitbreiding van de communicatiemogelijkheden, alsook van de menselijke relaties. Dit geldt immers ook op internationaal vlak (onder andere met het Engels). We kunnen ervan uitgaan dat er een algemene bezorgdheid bestaat om een goede verstandhouding tussen de mensen te verzekeren: *[...] le côté humain est intéressant. [...]* (ID116). Verder zijn 51 respondenten (46,79%) ervan overtuigd dat de kennis van de doeltaal hen deuren in de arbeidswereld zal openen. Vooral in een land als België met meerdere taalgemeenschappen. Bij sommige oud-leerlingen heeft hun meertalige status zijn vruchten al afgeworpen aangezien ze hierdoor gemakkelijker een studentenjob hebben gevonden. Voor anderen kan de kennis van de doeltaal helpen in de studies, zoals respondent 73, die Germaanse talen leert. Vervolgens geven 14 respondenten simpelweg aan dat tweetalig (of drietalig) zijn, hun alledaagse leven vergemakkelijkt. Ook wordt vermeld dat het in hun voordeel kan spelen ten opzichte van iemand die eentalig is. Ze beweren dat ze zich op die manier van anderen onderscheiden: *Peu de gens bi/trilingues* (ID58). Er zijn 13 respondenten voor wie de bekwaamheid zich uit te drukken in verschillende talen een aangename reis zal garanderen. Naar verschillende plekken gaan (binnen en buiten België) en alles begrijpen en in de plaatselijke taal kunnen spreken geeft hen voldoening. Bovendien zegt respondent 122 dat meertaligheid een paspoort voor het leven is: *C'est un passeport pour la vie*. Daarbij benadrukken 10 respondenten dat het gemak waarmee ze zich in de doeltaal kunnen uitdrukken, en deze kunnen begrijpen, een algemene troef in het dagelijkse leven representeert. 12 respondenten verklaren ook gemak te hebben om andere vreemde talen te leren. In de volgende antwoorden vinden we een mengeling van de verschillende besproken aspecten:

Sur un CV, dans mes jobs étudiants, quand je voyage, quand j'étudie une nouvelle langue, dans mes études,... Connaître différentes langues aussi bien c'est pour moi une grande force pour tous les aspects de ma vie. (ID38)

car je vis en Belgique et autant au niveau privé quotidiennement ainsi qu'au niveau professionnel c'est un atout de pouvoir jongler entre les 2 langues afin de faciliter la communication (ID12)

C'est un moyen de communication, un moyen de comprendre et de se faire comprendre en Belgique et puis après dans le monde (ID113)

Er zijn nog enkele troeven die we hier willen bespreken en die door een minderheid van de respondenten werden genoemd. Ten eerste vinden enkele respondenten (n=6) het een gelegenheid om met vrienden in de doeltaal te kunnen spreken. Daardoor kunnen ze nieuwe vrienden maken, zoals blijkt uit het volgende antwoord: *[...] J'ai la possibilité d'avoir des amis francophone tout comme des amis néerlandophones. [...]* (ID85). Het geeft ook de kans meer inzicht te hebben in een andere cultuur, doordat ze bijvoorbeeld toegang hebben tot andere mediakanalen. Verder hechten 2 respondenten belang aan de ontwikkeling van hun openheid van geest, terwijl een andere over persoonlijke ontwikkeling spreekt. Ten slotte maken 2 respondenten toekomstige voorspellingen: respondent 70 zal dankzij de kennis van de doeltaal in een immersieschool les kunnen geven en respondent 122 wil haar kinderen in een Nederlandstalige school inschrijven.



Grafiek 17: Aspecten waarvoor de doeltaal een troef in het dagelijkse leven kan zijn (hoger onderwijs)

Zoals eerder vermeld, zijn er slechts 2 respondenten die de kennis van de doeltaal niet als een troef in hun dagelijkse leven beschouwen. Ze geven er elk een verschillende reden voor:

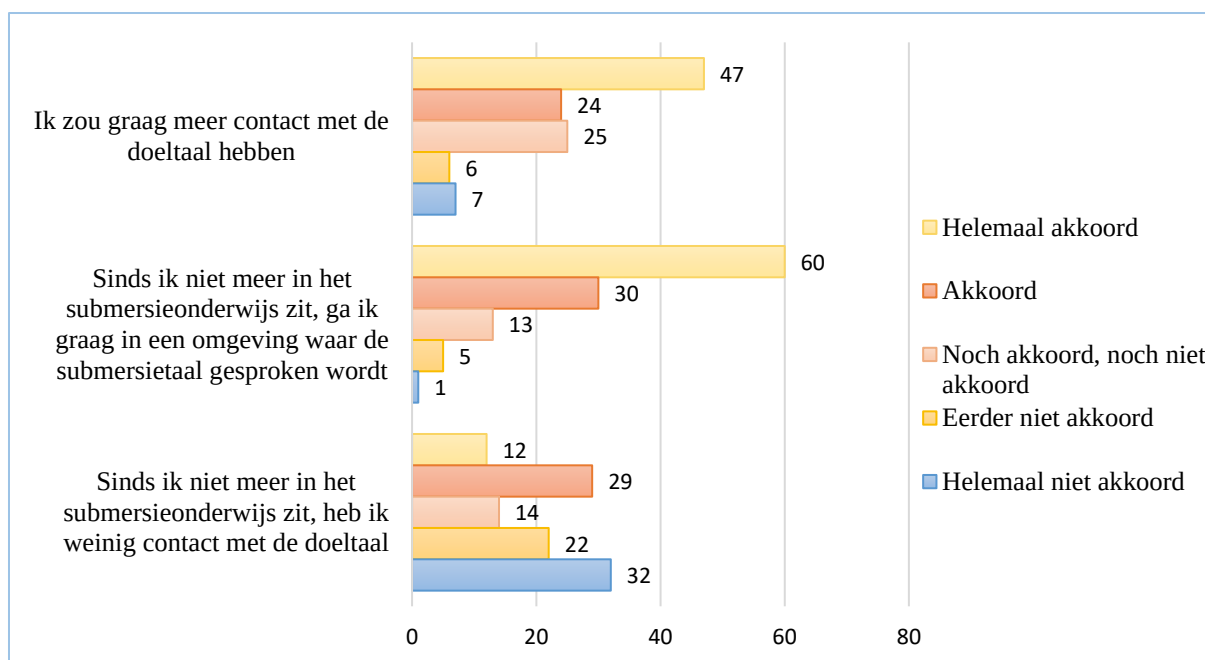
Plus maintenant parce que j'habite aux États Unis mais si j'étais restée en Belgique oui! (ID81)

Malheureusement je ne la pratique plus du tout au quotidien. (ID119)

Hoewel bovenstaande citaten aantonen dat deze twee respondenten de doeltaal in hun dagelijkse leven niet meer gebruiken, merken we er toch een gevoel van spijt bij. Aan de ene kant beweert respondent 81 de doeltaal als een troef te beschouwen indien ze nog steeds in België woonde. Aan de andere kant gebruikt respondent 119 het woord 'jammer genoeg'.

5.2.3.2 Contact met de submersietaal

Aangezien een paar respondenten het contact met de doeltaal als een van de voordelen van een leertraject in het anderstalig onderwijs beschouwen, willen we dan ook nagaan in welke mate dat contact bestaat, en in hoever het betrekking heeft op oud-leerlingen uit het hoger onderwijs. Drie stellingen worden hieromtrent in Grafiek 18 gepresenteerd.



Grafiek 18: Contact met de submersietaal: studenten uit het hoger onderwijs (n=109)

Wat de eerste stelling betreft, zou meer dan de helft van de studenten uit het hoger onderwijs meer contact met de doeltaal willen hebben. 47 respondenten (43,12%) gaan hier ‘helemaal akkoord’ mee en 24 respondenten (22,02%) gaan hier ‘akkoord’ mee, wat samen 65,14% van de oud-leerlingen representeert. Verder blijken 25 respondenten (22,94%) een neutrale mening te hebben. Dit feit zou erop kunnen wijzen dat ze in hun ogen genoeg contact met de doeltaal hebben. Enkel 13 respondenten (11,93%) hebben blijkbaar geen nood/zin aan meer contact met de doeltaal.

In Grafiek 18 is een geleidelijke maar sterke stijging van ‘helemaal niet akkoord’ naar ‘helemaal akkoord’ zichtbaar voor de tweede stelling. Er zijn immers 60 respondenten (55,05%) die graag naar een omgeving gaan waar de submersietaal gesproken wordt. Boven dat aantal komen nog 30 respondenten (27,52%) bij die voor ‘akkoord’ hebben gekozen. Daarentegen zijn er slechts 6 respondenten (5,5%) die dat niet graag doen. 13 respondenten (11,93%) blijven neutraal door te kiezen voor ‘noch akkoord, noch niet akkoord’.

Als we naar de resultaten van de laatste stelling kijken, wordt een minder uitgesproken verschil tussen de antwoorden opgemerkt. Een kleine meerderheid van de oud-leerlingen, namelijk 32 respondenten (29,36%), is het helemaal niet mee eens dat ze nu weinig contact hebben met de doeltaal. Daarnaast gaan 22 respondenten (20,18%) ‘eerder niet akkoord’ met deze stelling. Hoewel beide antwoorden bijna de helft van de respondenten representeren, zijn er toch 29 respondenten (26,61%) die voor ‘akkoord’ hebben gekozen, en 12 (11,01%) voor

‘helemaal akkoord’. De standpunten blijken daarom verdeeld te zijn. Verder neemt de rest (12,84%) geen positie tussen beide groepen.

Aangezien het contact met de doeltaal uiteraard gepaard gaat met sociale interacties, willen we hier meer de nadruk leggen op het menselijke contact. We hebben hiervoor twee vragen bedacht, met het doel het contact met de doeltaal na te gaan. Ten eerste hebben studenten die in het hoger onderwijs zitten, op de vraag moeten antwoorden of ze nog contact hebben met mensen die de doeltaal spreken en die uit de regio komen waar ze hun submersietraject hebben gevolgd. Tabel 11 toont aan dat dat voor 67,89% van de respondenten wel het geval is. De overige 32,11% heeft blijkbaar geen contact gehouden met deze mensen.

Heb je nog contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit de regio komen waar je je submersietraject hebt gevolgd?	Aantal n	%
Ja	74	67,89%
Nee	35	32,11%
Totaal	109	100%

Tabel 11: *Hebben studenten die in het hoger onderwijs zitten nog contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit de regio komen waar ze hun submersietraject hebben gevolgd? (n=109)*

Ten tweede werd onderzocht of studenten die in het hoger onderwijs zitten, dankzij hun submersietraject contact hebben met mensen die de doeltaal spreken, maar die uit andere regio's komen. Uit Tabel 12 blijkt dat hun parcours daar wel degelijk een rol in heeft gespeeld. Een beetje meer dan de helft van de respondenten (57,80%) heeft bevestigd mensen uit andere streken te hebben ontmoet, en dit ten gevolge van hun taalbagage. Met andere woorden, ze hebben hun sociale netwerk uitgebreid. 42,20% van de respondenten heeft daarentegen geen nieuwe contacten gelegd.

Heb je dankzij je submersietraject contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit andere regio's komen?	Aantal n	%
Ja	63	57,80%
Nee	46	42,20%
Totaal	109	100%

Tabel 12: *Hebben studenten die in het hoger onderwijs zitten dankzij hun submersietraject contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit andere regio's komen? (n=109)*

Samenvattend kan gezegd worden dat de meeste studenten uit het hoger onderwijs meer contact met de doeltaal zouden willen hebben en met plezier naar een omgeving gaan waar die taal wordt gesproken. De meningen zijn echter verdeeld met betrekking tot de kwestie of ze nu vinden te weinig contact te hebben met de T2. Verder heeft een meerderheid van de

respondenten contact gehouden met de mensen die ze tijdens hun submersietraject hebben leren kennen. Ten slotte heeft een minder groot aantal respondenten, maar toch het grootste deel, dankzij hun leerervaring mensen leren kennen die de doeltaal spreken en die uit nieuwe regio's komen.

5.2.3.3 Impact van de beheersing van de submersietaal op hun beroepsleven

Er werd in enkele secties al aangetoond dat respondenten van mening zijn dat hun leertraject, en dus hun taalbagage, hen zal helpen op de arbeidsmarkt. Ze hebben herhaaldelijk vermeld dat ze dit aspect van het anderstalig onderwijs als een van de belangrijkste troeven beschouwen. Er werd trouwens aangetoond dat ze hierdoor gemakkelijk een studentenjob kunnen vinden. Hoewel ze spontaan over dit voordeel spreken, hebben ze hun mening over vier stellingen moeten geven, om hun perceptie beter in te schatten. Tabel 13 geeft een overzicht van hun antwoorden.

	De kennis van de submersietaal zal mij in mijn toekomstige baan helpen	Ik zal mijn kennis van andere vreemde talen in mijn toekomstige baan kunnen valoriseren	Ik zal kunnen werken in een omgeving waar de submersietaal gesproken wordt	Mijn kennis van de submersietaal is voldoende om een baan te vinden in een bedrijf waar kennis van de submersietaal vereist is
Helemaal niet akkoord [1]	0 (0%)	0 (0%)	1 (0,92%)	1 (0,92%)
Eerder niet akkoord [2]	1 (0,92%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (2,75%)
Noch akkoord, noch niet akkoord [3]	1 (0,92%)	2 (1,83%)	4 (3,67%)	3 (2,75%)
Akkoord [4]	10 (9,17%)	13 (11,93%)	11 (10,09%)	19 (17,43%)
Helemaal akkoord [5]	97 (88,99%)	94 (86,24%)	93 (85,32%)	83 (76,15%)
Gemiddelde	4,86	4,84	4,79	4,65
SD	0,44	0,41	0,59	0,75

Tabel 13: Evaluatie van de doeltaal als een troef op de arbeidsmarkt (hoger onderwijs)

De resultaten voor de eerste stelling zijn heel duidelijk: bijna alle respondenten zijn het met elkaar eens. 88,99% van de oud-leerlingen gaat ‘helemaal akkoord’ met het feit dat de

submersietaal hen in hun toekomstige baan zal helpen en 9,17% gaat ermee ‘akkoord’. Hetzelfde resultaat doet zich voor, op enkele cijfers na, bij de twee volgende stellingen. Enerzijds heeft voor de tweede stelling 86,24% van de respondenten voor ‘helemaal akkoord’ gekozen en 11,93% voor ‘akkoord’. Anderzijds heeft voor de derde stelling 85,32% van de respondenten voor ‘helemaal akkoord’ gekozen en 10,09% voor ‘akkoord’. Met andere woorden, de meeste respondenten geloven wel degelijk dat ze hun kennis van andere vreemde talen in hun toekomstige baan zullen kunnen valoriseren alsook dat ze in een omgeving zullen kunnen werken waar de submersietaal gesproken wordt.

Verder onderscheidt de vierde stelling zich enigszins van de andere doordat de resultaten ietwat verschillen. Hoewel 76,15% van de respondenten voor ‘helemaal akkoord’ heeft gekozen, is dat bijna 10% minder dan voor de vorige stellingen. Bijgevolg hebben de respondenten deze keer vaker gestemd voor ‘akkoord’ (17,43%). Alle cijfers in aanmerking genomen, blijken de meeste respondenten er toch van overtuigd dat hun kennis van de submersietaal voldoende is om een baan te vinden in een bedrijf waar kennis van de doeltaal vereist is.

Kortom, de respondenten hebben zeer positief gereageerd op de vier verschillende stellingen. Nergens hebben meer dan vier respondenten (per keus) aangegeven dat ze met de stellingen ‘helemaal niet akkoord’, ‘eerder niet akkoord’ of ‘noch akkoord, noch niet akkoord’ gingen. Bovendien is het gemiddelde overall boven 4,65. Deze analyse wijst nog een keer op de positieve perceptie van de respondenten ten opzichte van hun talenkennis en het belang ervan in de beroepswereld.

5.2.4 Belang van de doeltaal in het leven van oud-leerlingen die al actief op de werkvloer zijn

Naast de perceptie van studenten uit het hoger onderwijs voor wat betreft de doeltaal in hun leven na te gaan, is het ook interessant deze analyse bij een andere groep uit te voeren. De respondenten die al actief zijn op de werkvloer vormen een minoritaire groep (n=41), maar kunnen ons een andere kijk geven op het belang van de doeltaal in het leven. Bijgevolg worden de resultaten van beide groepen oud-leerlingen naast elkaar gelegd.

5.2.4.1 Doeltaal als troef in het dagelijkse leven

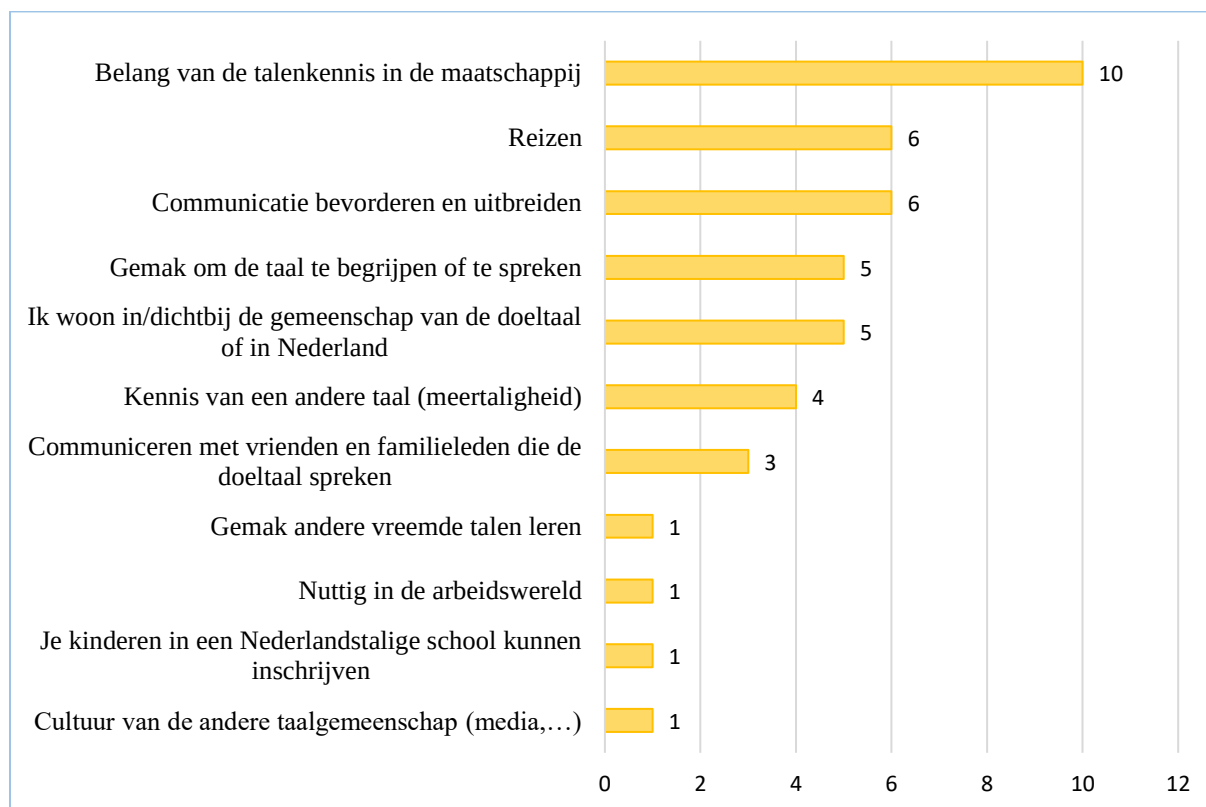
De werkende oud-leerlingen hebben op hun beurt moeten antwoorden op de vraag of ze de doeltaal als een troef in hun dagelijkse leven beschouwen. Uit Tabel 14 blijkt dat bijna alle

respondenten hetzelfde standpunt delen: 90,24% heeft een positief antwoord gegeven. Slechts 4 respondenten (9,76%) hebben ‘nee’ gezegd.

Is de doeltaal een troef in je dagelijkse leven?	Aantal n	%
Ja	37	90,24%
Nee	4	9,76%
Totaal	41	100%

Tabel 14: Is de doeltaal een troef in het dagelijkse leven van studenten die op de werkvloer actief zijn? (n=41)

In Grafiek 19 wordt een overzicht gegeven van de redenen die een positieve evaluatie van de vorige vraag vertoont. Net zoals bij studenten uit het hoger onderwijs, beschouwen werkende oud-leerlingen (n=10) het belang van de talenkennis in de maatschappij als de grootste troef in hun dagelijkse leven. Verder vermelden ze bijvoorbeeld ook voordelen op het vlak van reizen, communicatie, kennis en beheersing van de taal/talen alsook de verwerving van andere vreemde talen. Respondenten uit deze groep hebben echter vaker vermeld dat ze in/dicht bij de gemeenschap van de doeltaal wonen. Eén respondent woont nu zelfs in Nederland. De kennis van de doeltaal is daarom zeer nuttig in het dagelijkse leven, zoals blijkt uit het volgende antwoord: *Je habites en région flamandes, donc parler à des locaux, dans les magasin, je préfère faire ça dans la langue de la région.* (ID32).

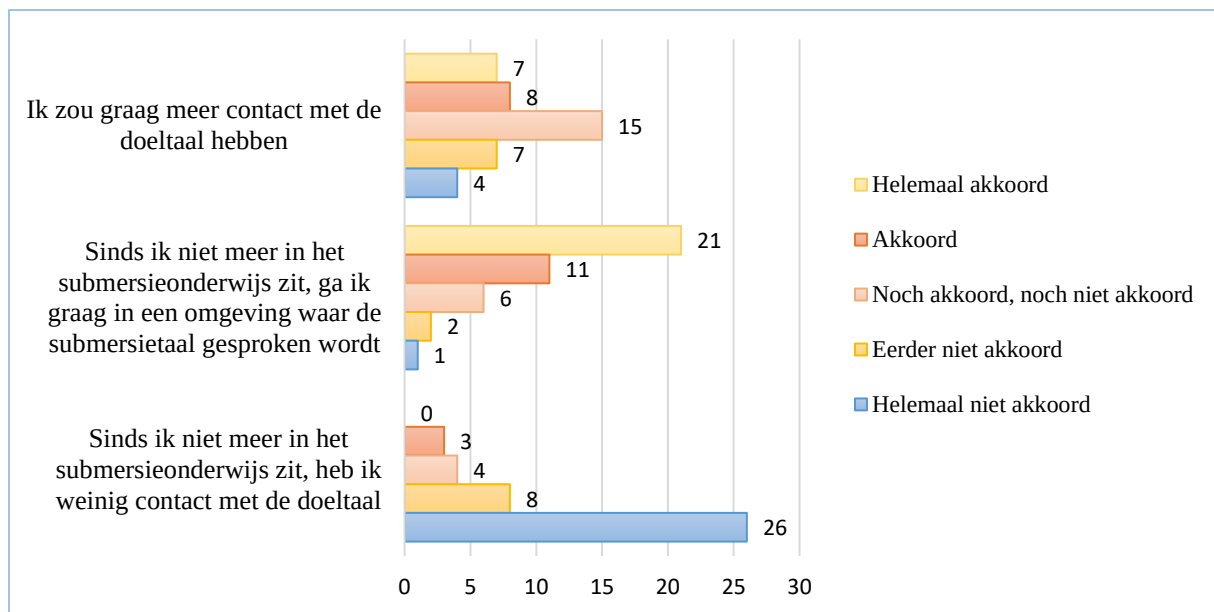


Grafiek 19: Aspecten waarvoor de doeltaal een troef in het dagelijkse leven kan zijn (werkende respondenten)

Daarnaast wordt de keus van de respondenten (n=4) besproken die negatief op de vorige vraag hebben geantwoord. Twee respondenten geven aan de doeltaal niet als een troef in hun dagelijkse leven te beschouwen omdat ze nu enkel Frans spreken. Een andere legt uit in Frankrijk te wonen en de laatste geeft aan weinig contact te hebben met Nederlandstaligen die in Wallonië wonen.

5.2.4.2 *Contact met de submersietaal*

Een volgende stap bestaat erin te onderzoeken of respondenten die al actief op de werkvloer zijn, nog contact hebben met de submersietaal. Indien ja, is het ook interessant na te gaan in hoeverre dat contact consistent is of niet. Grafiek 20 bevat drie stellingen die al eerder werden besproken en die nieuwe tendensen vertonen. We merken immers overeenkomsten en verschillen met de resultaten van de studenten uit het hoger onderwijs. Wat bijvoorbeeld de eerste stelling betreft, blijken de respondenten hier minder overtuigd te zijn van het idee meer contact met de doeltaal te hebben. 7 respondenten hebben voor ‘helemaal akkoord’ gekozen en 8 voor ‘akkoord’, terwijl 15 voor ‘noch akkoord, noch niet akkoord’ hebben gekozen. Hoewel de som van de twee eerste antwoorden neerkomt op het aantal van het derde antwoord, komen we toch tot de vaststelling dat de respondenten meer verdeeld zijn. Daarnaast gaan 4 respondenten ‘helemaal niet akkoord’ met deze stelling en 7 gaan er ‘eerder niet mee akkoord’. Samen vertegenwoordigt het bijna een derde van de respondenten. Als we naar de tweede stelling kijken, zien we een gelijkenis met de meningen van de studenten uit het hoger onderwijs. Er is hier immers ook een geleidelijke en sterke stijging van ‘helemaal niet akkoord’ naar ‘helemaal akkoord’, maar op kleinere schaal. We gaan ervan uit dat de meeste werkende respondenten ook graag naar een omgeving gaan waar de submersietaal wordt gesproken. Ten slotte doet zich voor de derde stelling de omgekeerde situatie voor als voor de tweede stelling: namelijk een geleidelijke en sterke daling van ‘helemaal akkoord’ naar ‘helemaal niet akkoord’. Deze resultaten wijzen erop dat de meeste respondenten niet van mening zijn dat ze weinig contact hebben met de doeltaal. De meningen waren echter meer verdeeld voor wat de studenten betreft.



Grafiek 20: Contact met de submersietaal: werkende respondenten (n=41)

Als we nu naar Tabellen 15 en 16 overgaan, merken we dat de meerderheid van de respondenten op beide vragen hetzelfde antwoord heeft gegeven. Enerzijds heeft 82,93% nog contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit de regio komen waar ze hun traject hebben gevolgd. Anderzijds heeft 73,17% dankzij het submersietraject, contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit andere regio's komen. Hoewel de percentages hier hoger liggen, heeft ook een meerderheid van de studenten 'ja' op beide antwoorden gezegd.

Heb je nog contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit de regio komen waar je je submersietraject hebt gevolgd?	Aantal n	%
Ja	34	82,93%
Nee	7	17,07%
Totaal	41	100%

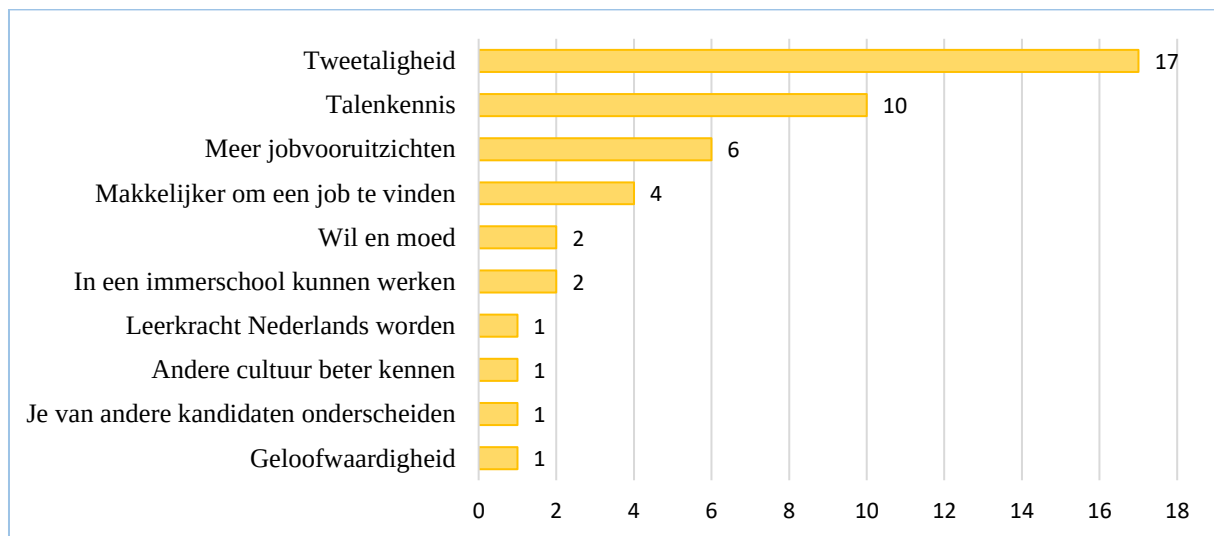
Tabel 15: Hebben werkende oud-leerlingen nog contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit de regio komen waar ze hun submersietraject hebben gevolgd? (n=41)

Heb je dankzij je submersietraject contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit andere regio's komen?	Aantal n	%
Ja	30	73,17%
Nee	11	26,83%
Totaal	41	100%

Tabel 16: Hebben werkende oud-leerlingen dankzij hun submersietraject contact met mensen die de doeltaal spreken en die uit andere regio's komen? (n=41)

5.2.4.3 Impact van de beheersing van de submersietaal op hun beroepsleven

In het vorige deel werd aan de studenten uit het hoger onderwijs gevraagd welke impact ze dachten dat de beheersing van de submersietaal op hun toekomstige baan ging hebben. In dit deel willen we echter concrete effecten, geen veronderstellingen, van het submersietraject op het beroepsleven, centraal stellen. Vooreerst dient erop te worden gewezen dat 38 van de werkende respondenten (92,68%) van mening zijn dat hun submersietraject hen wel degelijk geholpen heeft bij het zoeken naar een baan. Verschillende aspecten, vermeld in de open vragen, hebben daar een rol in gespeeld en worden in Grafiek 21 geïllustreerd.



Grafiek 21: Wat heeft je submersietraject je bijgebracht bij het zoeken naar een baan? (n=41)

Tweetaligheid is het meest genoemde aspect door de respondenten (n=17). Deze meerwaarde van het submersieonderwijs kan blijkbaar een doorslaggevend element zijn tijdens een jobinterview. Ondernemingen streven naar meer personeelsleden met deze vaardigheid, zoals blijkt uit het volgende antwoord: *Bilinguisme, ce que les entreprises recherchent de plus en plus* (ID12). Talenkennis in het algemeen kan ook voordelen hebben. Beide aspecten werden meermaals vermeld om voor een job in heel België te solliciteren, en vooral in Brussel. Daarbij is er ook sprake van betere jobvooruitzichten. 6 respondenten verklaren meer keuzemogelijkheden te hebben bij het zoeken naar een baan. De verschillende aspecten worden in onderstaande citaten geïllustreerd:

Le bi-/trilinguisme est fort recherché (surtout en Belgique). Parler plusieurs langues ouvrent aussi plus de portes. On a par ailleurs un plus grand choix de job dans le marché du travail. (ID33)

Une facilité à travailler n'importe où en Belgique et même dans un environnement international (l'éducation néerlandophone étant plus qualitative par rapport à l'anglais). Une vraie valeur ajoutée, une différence positive pour la société quand elle fait sa sélection de candidats. (ID60)

Verder zeggen 4 respondenten dat ze dankzij hun submersieparcours gemakkelijker een job hebben gevonden. 2 andere respondenten zijn explicieter en geven aan een baan in het immersieonderwijs te hebben gevonden, en een andere als leerkracht Nederlands. Vervolgens verwijzen enkele respondenten naar aspecten die eigenschappen weergeven zoals moedig zijn, wilskrachtig zijn en geloofwaardig zijn:

Ça a montré mon courage et ma volonté à certains recruteurs. [...] (ID13)

Beaucoup plus de crédibilité et grand avantage par rapport à d'autres postulants (ID91)

Uit het laatste citaat is ook te merken dat dit type parcours de gelegenheid geeft zich van andere kandidaten te kunnen onderscheiden. Ten slotte kan, volgens respondent 67, naast talenkennis ook de kennis van de andere cultuur bijdragen tot het vinden van een baan.

Nu we een idee hebben van de impact van de kennis van de doeltaal op het zoeken naar een baan, willen we de focus leggen op het beroepsleven in een ruimere zin. Met andere woorden, we vragen ons af of de kennis van de submersietaal een troef is in de huidige functie van de werkende respondenten. Tabel 17 geeft weer dat 40 respondenten (97,56%) 'ja' hebben geantwoord. Slechts één respondent is het niet eens met de rest omdat hij de doeltaal in het dagelijkse leven niet gebruikt.

Is de kennis van de submersietaal een troef in je beroepsleven?	Aantal n	%
Ja	40	97,56%
Nee	1	2,44%
Totaal	41	100%

Tabel 17: Is de doeltaal een troef in het beroepsleven van werkende respondenten? (n=41)

De types troeven die in de open vragen worden genoemd, werden in verschillende categorieën ondergebracht. Er werd verder gekeken naar de sector waarin de kennis van de doeltaal een positieve impact heeft. Tabel 18 geeft een overzicht van de verschillende gegevens. Hieruit blijkt dat talenkennis het belangrijkste aspect is. Deze categorie omvat bijvoorbeeld aspecten als communicatiemogelijkheden, contactmogelijkheden, tweetaligheid, enzovoort. Het

vermogen om van taal te switchen afhankelijk van de patiënt/collega/klant is blijkbaar ook een troef in het beroepsleven. Mensen voelen zich hierdoor meer op hun gemak.

Troef in het beroepsleven	Aantal n	Sector
Talenkennis (algemeen)	21	Talen (didactiek, zakentaal), marketing (internationaal bedrijf), e-business, leerkracht lager onderwijs, public relations, leerkracht toegepaste economische wetenschappen, biologische wetenschappen, kinesitherapie, toegepaste economische wetenschappen, rechten, ingenieur, psychomotriciteit
Verskillende talen afhankelijk van patiënt/collega/klant: voelen zich meer op hun gemak	6	Kinesitherapie, verpleegkunde, toegepaste economische wetenschappen, burgerlijk ingenieur, handelsingenieur
Met meer mensen kunnen (beter) communiceren	3	Marketing, toerisme, informatica
Werk in Vlaanderen	2	Meertalige communicatie
Leerkracht Nederlands	2	Talen (didactiek)
Meer jobvooruitzichten	2	Leerkracht lager onderwijs, schoonheidsspecialiste
Met verschillende mensen handel kunnen doen (leveranciers, klanten...)	1	Ingenieur architect
Zich beter integreren	1	Toegepaste economische wetenschappen
Alles is eenvoudiger	1	Carrosserie
Groot voordeel	1	Leerkracht secundair onderwijs
Meer kans op hogere functies	1	Burgerlijk ingenieur
Gemakkelijker een job vinden	1	Aardrijkskunde
Meer geloofwaardigheid	1	Handelsingenieur

Tabel 18: Aspecten waarvoor de doeltaal een troef in het beroepsleven van werkende respondenten is (n=41)

5.2.5 Een paar laatste vragen...

We hebben de respondenten (n=150) een paar laatste vragen gesteld, die geen verband houden met de structuur van het onderzoek van Desablens (2017). Twee van de drie vragen die besproken zullen worden hebben betrekking op de moedertaal. Er wordt nagegaan of de oud-leerlingen meer moeilijkheden op school hebben ondervonden omdat ze in een leeromgeving waren waar de moedertaal weinig aanwezig was. Verder geven ze hun mening over de lessen Frans in het anderstalig onderwijs. Vervolgens wordt dit deel afgesloten met hun meningen over een nieuwe onderwijsmethode.

5.2.5.1 Meer moeilijkheden op school ten gevolge van een leertraject zonder moedertaal

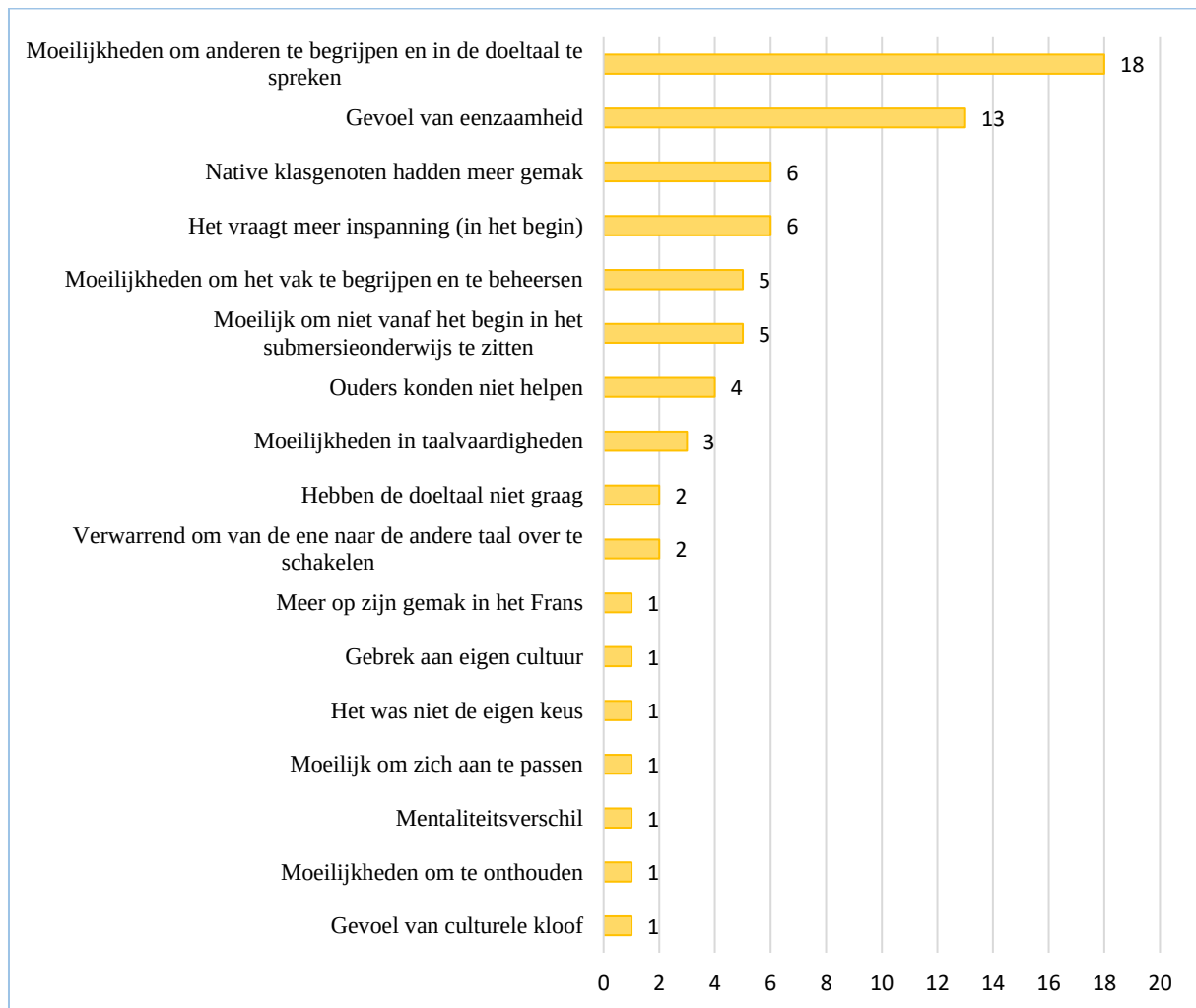
Uit Tabel 19 is te zien dat 39,33% van de respondenten zegt dat ze op school meer moeilijkheden hebben ondervonden omdat ze in een leeromgeving waren waar de moedertaal afwezig was. Hoewel het niet de meerderheid van de oud-leerlingen betreft, is dit toch een groot percentage. Bijgevolg is het interessant de redenen achter dit feit te onderzoeken.

Heb jij meer moeilijkheden ondervonden op school omdat je in een leeromgeving was waar je moedertaal afwezig was?	Aantal n	%
Ja	59	39,33%
Nee	91	60,67%
Totaal	150	100%

Tabel 19: Hebben respondenten meer moeilijkheden op school ondervonden omdat ze in een leeromgeving waren waar hun moedertaal afwezig was? (n=150)

Grafiek 22 geeft een overzicht van de verschillende redenen. De meeste respondenten (n=18) hebben aangegeven dat ze meer moeilijkheden op school hebben ondervonden omdat ze moeite hadden om anderen te begrijpen en om in de doeltaal te spreken. Dit probleem heeft bijvoorbeeld ook als gevolg dat ze vakken niet goed begrepen en dus niet goed beheersten. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het antwoord van respondent 14: *Mauvaise compréhension de la matière, difficile à retenir et difficile à exprimer ses idées ou manier la matière en profondeur*. Verder kan een onvoldoende beheersing van de doeltaal tot een gevoel van eenzaamheid leiden. Respondent 144 legt bijvoorbeeld uit dat hij minder vrienden had omdat hij zich met moeite in de doeltaal kon uitdrukken. Andere respondenten hebben zich eveneens eenzaam gevoeld, zoals eerder al vermeld, omdat ze in hun moedertaal niet mochten spreken: *Parfois frustrant de ne pas pouvoir parler sa langue maternelle* (ID82). Verder vonden 6 oud-leerlingen dat het minder gemakkelijk was vergeleken met hun *native* klasgenoten: *[...] Ensuite les enfants ayant comme langue maternelle la langue cible avaient plus de facilité car ils avaient une meilleure maîtrise de la langue* (ID16). Vervolgens geven sommige crossovers (n=6) aan, die al vanaf het eerste schooljaar (lager onderwijs) of zelfs vroeger in het anderstalig onderwijs zaten, veel inspanningen te hebben moeten leveren. Oud-leerlingen (n=5) die pas in het zesde schooljaar (lager onderwijs) of in het eerste secundair onderwijs aan hun submersietraject zijn begonnen, hebben echter nog meer moeten werken. Respondent 142 heeft het bijvoorbeeld zeer vermoeiend gevonden om in een school terecht te komen waar je geen woord van de onderwijstaal kent. Ten slotte wordt het belang om een ouder te hebben die de doeltaal beheerst

nog eens bevestigd aangezien enkele respondenten (n=4) niet de nodige hulp hebben gekregen voor hun huistaken.



Grafiek 22: Redenen waarom oud-leerlingen meer moeilijkheden op school hadden ten gevolge van een leertraject zonder de moedertaal (n=59)

5.2.5.2 Meninge over de lessen Frans in het anderstalig onderwijs

Aangezien veel respondenten herhaaldelijk vermeld hebben soms teleurgesteld te zijn over hun beheersing van de moedertaal, willen we hun meningen kennen over de lessen Frans in het anderstalig onderwijs. De ontoereikende verwerving van de moedertaal moet niet per se verband houden met die lessen, maar kan gewoon verband houden met het leertraject in het algemeen. Met andere woorden, oud-leerlingen kunnen een goede perceptie van de lessen Frans hebben en toch vinden dat hun verwerving van de moedertaal niet voldoende is. Dit wensen we hier te onderzoeken.

De verschillende meningen over de lessen Frans werden in verschillende categorieën ondergebracht en worden in Grafiek 23 gepresenteerd. Hieruit blijkt dat de meeste respondenten

(n=41) die op deze open vraag hebben geantwoord, de lessen Frans zeer goed tot uitstekend vonden. Deze categorie vereist echter nadere uitleg. Enerzijds zijn er oud-leerlingen die voor eigen rekening spreken, alsook vonden dat het niveau hoog was voor de Nederlandstaligen van hun klas. Bovendien vonden ze het soms een beetje te zwaar voor niet-*natives*. Anderzijds vinden enkele leerlingen (een minderheid) dat deze lessen een hoog niveau hadden voor de Nederlandstaligen, maar vonden die zelf te gemakkelijk. Bijgevolg bevinden deze respondenten zich ook in de categorie ‘gemakkelijk’. De verschillende percepties worden in de volgende citaten geïllustreerd:

Très bons cours, les neerlandophones avaient également un bon niveau de français à la fin des secondaires (ID117)

Cours très poussés au niveau de la grammaire, culture etc. Parfois un peu trop compliqués pour les personnes dont la langue maternelle n'était pas le français (ID67)

Trop faciles pour les francophones mais de très bon niveau pour les néerlandophones, cours bien poussés (ID75)

Deze categorie omvat eveneens respondenten die aangeven dat de lessen Frans in het Vlaams onderwijs veel beter zijn dan de lessen Nederlands in het Franstalig onderwijs:

Ils étaient beaucoup plus élaborés que les cours de néerlandais dans l'enseignement francophone. De manière générale le français est très bien enseigné dans les établissements néerlandophones. (ID126)

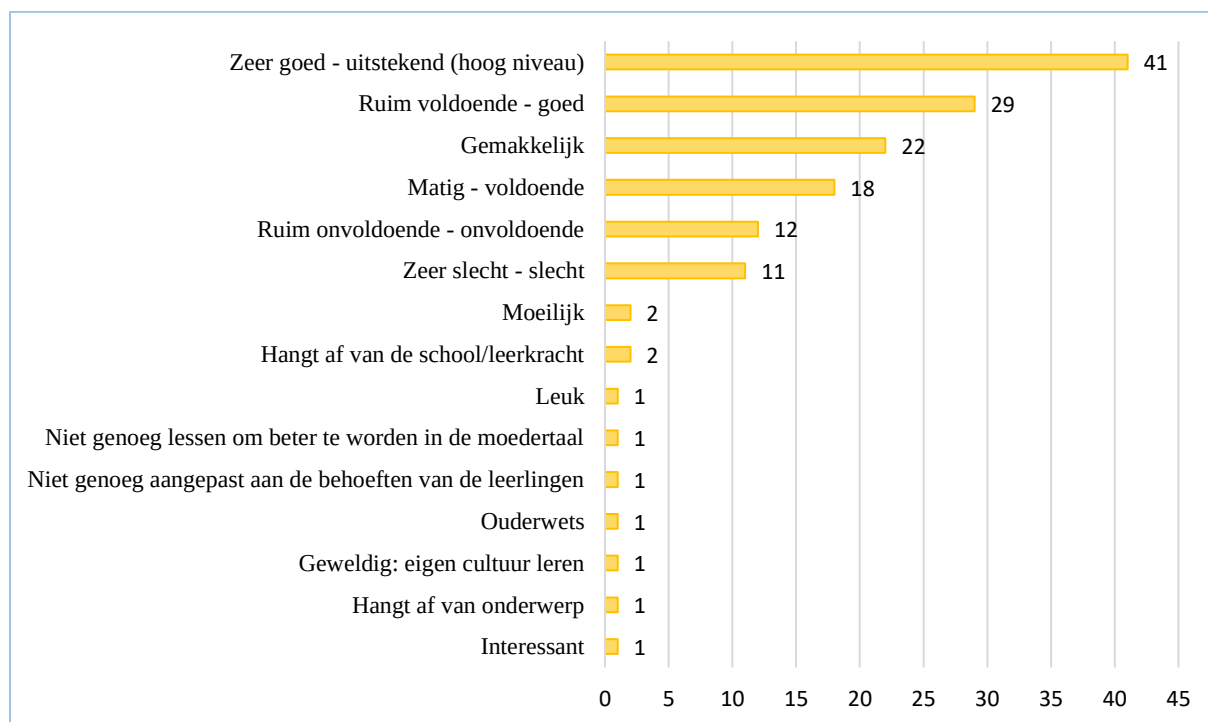
Très bon niveau ! Pour avoir vécu le contraire (cours de néerlandais en wallonie), les cours en Flandre étaient d'un niveau nettement supérieur. (ID38)

Er is zelfs één respondent die beweert dat de lessen Frans een hoger niveau hadden in het anderstalig onderwijs dan in het Franstalig onderwijs.

Wat betreft de oud-leerlingen (n=22) die de lessen Frans gemakkelijk vonden, zijn er enkelen onder hen die dat in het begin van hun leertraject ondervonden hebben maar niet meer op het einde. Respondent 106 is van mening dat deze lessen in het begin gemakkelijk waren, maar vrij gevorderd aan het einde. Respondent 9 vindt dat deze lessen zelfs ‘moeilijk’ konden zijn.

Vervolgens hebben 29 respondenten deze lessen ruim voldoende tot goed gevonden, en 18 matig tot voldoende. Een kleiner aantal respondenten (n=12) vond die ruim onvoldoende tot onvoldoende, of zelfs zeer slecht tot slecht (n=11).

Kortom, de meeste respondenten hebben een goede perceptie van de lessen Frans in het anderstalig onderwijs. Er zijn echter een paar onder hen die het niveau voor Nederlandstaligen goed vinden. Bovendien vertegenwoordigt de groep oud-leerlingen die deze lessen gemakkelijk vonden toch de derde categorie qua aantal respondenten. Bijgevolg zijn de meningen eerder verdeeld, waardoor het moeilijk is een verband te leggen tussen de onvolledige verwerving van de moedertaal van de respondenten en het niveau van de lessen Frans in het anderstalig onderwijs.

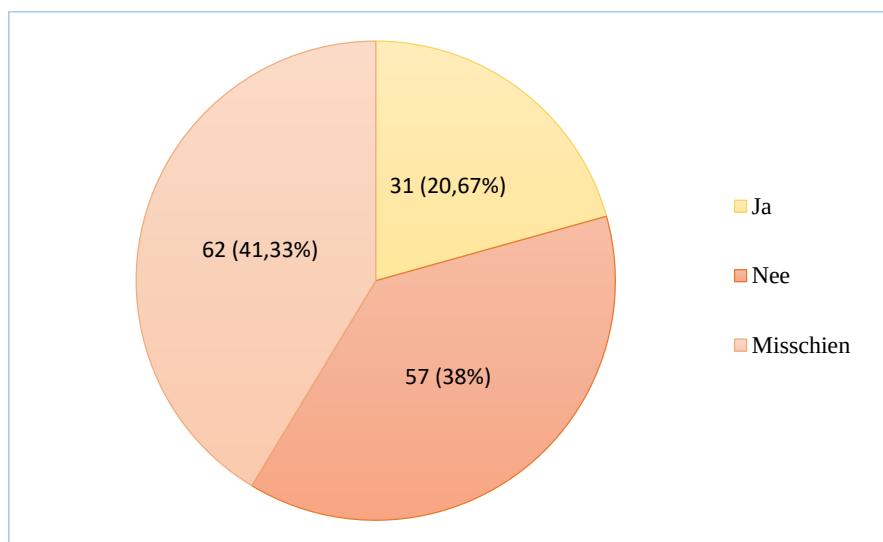


Grafiek 23: Wat vinden oud-submersieleerlingen van de lessen Frans in het anderstalig onderwijs? (n=150)

5.2.5.3 *Meningen over een nieuwe onderwijsmethode om een goede kennis van de terminologie in beide talen op te bouwen*

Het voornaamste doel van dit onderzoek bestaat erin de leerervaring van oud-leerlingen van het anderstalig onderwijs te analyseren, alsook de effecten van de doeltaal op hun huidige situatie. In de vragenlijst zijn we echter een stapje verder gegaan door hun mening te vragen over het idee van een nieuwe onderwijsmethode: leerkrachten die tijdens de les voortdurend van het Frans naar het Nederlands zouden overgaan met als doel een goede kennis van de terminologie in de moedertaal en in de doeltaal te garanderen. Uit Grafiek 24 blijkt dat de meningen van de oud-leerlingen vrij verdeeld zijn. De meeste respondenten (41,33%) geloven dat het ‘misschien’ een oplossing zou kunnen zijn. De tweede grootste groep (38%) is niet overtuigd van dit

voorstel en de laatste groep (20,67%) zou er wel voor zijn. Respondenten hebben hun keus kunnen uitleggen aan de hand van open vragen.



Grafiek 24: Zou een onderwijsmethode met leerkrachten die van het Frans naar het Nederlands overgaan een oplossing kunnen zijn om een goede kennis van de terminologie in beide talen te hebben? (n=150)

In Tabellen 20, 21 en 22 wordt telkens een overzicht gegeven van de uitleg die gepaard gaat met elk antwoord ('ja', 'nee' en 'misschien'). De respondenten hebben een hele reeks verschillende redenen gegeven, die moeilijk in categorieën te verdelen waren. Bovendien wordt één reden vaak door slechts één respondent vermeld.

Tabel 20 geeft weer dat de meeste respondenten (n=4) denken dat zo'n onderwijsmethode tot een gemakkelijkere en betere verwerving van beide talen kan leiden. Daarbij vinden 3 oud-leerlingen dat het herhaaldelijk horen van woorden in context je geheugen stimuleert om beter te onthouden.

In Tabel 21 is te zien dat het aantal respondenten per keus hoger ligt. 14 respondenten denken dat deze onderwijsmethode geen oplossing is om de kennis van de terminologie in beide talen te verbeteren omdat het te verwarrend kan zijn voor een kind. Bovendien zijn ze van mening dat de leerlingen het risico lopen de twee talen door elkaar te halen. 9 oud-leerlingen vinden het belangrijk om één taal per context (thuis, school, persoon) te hebben. Verder moet er een duidelijk onderscheid zijn tussen beide talen. Vervolgens hebben 4 crossovers aangegeven dat ze een Nederlandstalig submersietraject beter vinden.

De laatste tabel omvat zowel positieve als negatieve redenen, aangezien die respondenten over deze pedagogische aanpak aarzelen. Met andere woorden, dezelfde redenen kunnen in verschillende antwoorden terugkomen. Opvallend is ook dat oud-leerlingen soms

aangeven waarom ze er voor zijn, soms aangeven waarom ze er tegen zijn en soms beide. We merken eerder een voorkeur voor negatieve punten. 11 respondenten zijn eveneens van mening dat het verwarrend kan zijn voor een kind. Een ander negatief punt is een mogelijke onvolledige verwerving van beide talen. 5 respondenten zijn een beetje meer gematigd en zeggen dat het afhangt van de talenkennis van de leerling en van de leerkracht.

Ja	Aantal n
Gemakkelijkere/betere verwerving van beide talen	4
Gemakkelijker om woorden te onthouden (herhaaldelijk horen en in context)	3
Kind moet jong genoeg zijn	2
Het kan helpen	1
Methode moet goed zijn	1
Beter aanpassingsvermogen	1
Open staan voor talen	1
Oplossing voor immersie en submersie	1
Woordenschat in beide talen op hetzelfde moment leren	1
Gelijk contact met de taal	1
Ik (leerkracht) probeer het al te doen tijdens de lessen	1
Perfekte tweetaligheid	1
Het zou meer vanzelfsprekend worden	1
Verwerving van beide talen is belangrijk	1
Iedereen zou beide talen kunnen beheersen	1
Beter verband tussen de twee talen	1
Zet aan om zich in het Nederlands te durven uitdrukken	1
Betere verwerving van de moedertaal	1
Gemakkelijker om de les te volgen indien je het woord niet in de vreemde taal kent	1
Extra inspanningen leveren maar nodig voor een perfecte beheersing	1
België is evenwel Franstalig als Nederlandstalig → minder problemen	1
Hersenen bekwaam om van taal te switchen	1
Gewend zijn aan meerdere talen tegelijkertijd	1
Het is een pluspunt	1
De schoolvakken niet afbakenen	1

Tabel 20: Redenen waarom oud-submersieleerlingen vinden dat een onderwijsmethode met leerkrachten die van het Frans naar het Nederlands overgaan een oplossing kan zijn om een goede kennis van de terminologie in beide talen te hebben (n=31)

Nee	Aantal n
Kan verwarrend zijn	14
De twee talen door elkaar halen	9
Eén taal per context (thuis, school, persoon)	9
De twee talen moeten goed gescheiden worden (duidelijk onderscheid)	8
Submersie in het Nederlands is beter	4
Risico ontoereikende verwerving van beide talen	3
Beter om een vak om de twee jaar in de andere taal te geven	2
Uitdaging om voortdurend van taal te switchen	2
Twee verschillende gebruiksmethodes, grammatica's... → verwerving ingewikkeld	2
Afbakening van momenten/vakken waar één van de twee talen wordt gesproken	2
Geen totale focus op een taal	2
Er moet een logica/structuur zijn	2
Er moet een dominante taal zijn	1
Minder inspanningen leveren om de vreemde taal te leren	1
Leerproces langzamer	1
Geen totale immersie → in je comfortzone blijven	1
Beter om om de twee vakken van taal te veranderen	1

Nee	Aantal n
Ingewikkelde begripsvaardigheid	1
Risico geen perfecte tweetaligheid	1
Het is slecht voor de opleiding van het kind	1
Hersenen stimuleren om in totale immersie te werken	1
Moeilijker begrip van het vak	1
Te weinig leerkrachten met de nodige competenties	1

Tabel 21: Redenen waarom oud-submersieleerlingen niet vinden dat een onderwijsmethode met leerkrachten die van het Frans naar het Nederlands overgaan een oplossing kan zijn om een goede kennis van de terminologie in beide talen te hebben (n=57)

Misschien	Aantal n
Kan verwarrend zijn	11
Risico ontoereikende verwerving van beide talen	6
Hangt af van de talenkennis van de leerling en van de leerkracht	5
De twee talen niet door elkaar halen	5
Hangt af van de leeftijd van het kind	4
Niet voor iedereen geschikt	4
Uitdaging om voortdurend van taal te switchen	2
De twee talen moeten goed gescheiden worden (duidelijk onderscheid)	2
Eén taal per context (thuis, school, persoon)	2
Eerst uitproberen	2
Spelling in beide talen niet perfect beheersen	1
Hangt af van de gebruikte woordenschat	1
Hangt af van de methode	1
Enkel de ingewikkelde en moeilijke woorden in beide talen herhalen	1
Te veel interferenties → verwerving moeilijker	1
Kan vreemd zijn	1
Beide talen op hetzelfde moment leren	1
Betere verwerving van een vreemde taal, zonder contact met moedertaal	1
Beter verband tussen de twee talen	1
Betere kennis maar moeilijk om de les te volgen	1
Hangt af van het niveau van het vak	1
Beter aanpassingsvermogen	1
Beter om om de twee dagen in een andere taal les te geven	1
Ook al over gedacht	1
Stimuleren van onze hersenen	1
Verwerving moeilijker	1
Kan veel inspanning vragen in het dagelijkse leven	1
Onderzoek nodig	1
Te veel aanpassingen programma leerkracht	1

Tabel 22: Redenen waarom oud-submersieleerlingen misschien vinden dat een onderwijsmethode met leerkrachten die van het Frans naar het Nederlands overgaan een oplossing kan zijn om een goede kennis van de terminologie in beide talen te hebben (n=62)

Een ander alternatief om de moedertaal en de doeltaal centraal te stellen is het inrichten van tweetalige scholen (verschillend van Europese scholen). In deze scholen zouden het Frans en het Nederlands op gelijke hoogte gegeven worden, maar niet op dezelfde manier als voor de hiervoor voorgestelde onderwijsmethode. In *Het Nieuwsblad* (2019) werd bijvoorbeeld vastgesteld dat Groen van plan is om in Brussel een tweetalige school op te richten. De partij zou een proefproject willen ontwerpen, ‘waarbij onder begeleiding van universiteiten en hogescholen een tweetalig curriculum wordt uitgebouwd’. Het gevolg hiervan zou een

gelijkwaardige beheersing zijn van beide talen voor alle taalaspecten. De partij beweert verder overtuigd te zijn van het succes van het meertalig onderwijs, en dit dankzij bestaand onderzoek. Uit het oogpunt van De Lille en Van den Brandt is meertaligheid een meerwaarde voor het beroepsleven van Brusselse jongeren, maar ook voor de samenleving. De Lille voegt er het volgende aan toe: ‘Wat is er trouwens logischer dan tweetalig onderwijs in een officieel tweetalige stad?’. Uit het artikel blijkt verder dat 90 procent van de inwoners in de hoofdstad voorstander van dit idee zou zijn.

Naast Groen zouden de rectoren Yvon Englert (ULB) en Caroline Pauwels (VUB) ook graag hebben dat zo’n project het licht ziet. Uit een artikel (*Médias de Bruxelles*, 2019) blijkt immers dat ze tegen 2020 een tweetalige middelbare school in Brussel willen openen. Het idee is eveneens alle talen op gelijke voet te leren, en dus te voorkomen dat er een dominante taal is. Op juridisch niveau is het echter niet gemakkelijk om zoiets uit te voeren.

Hoewel het starten van tweetalige scholen (buiten de Europese scholen) nog een voorstel is in België, blijkt het een concreet project in Duinkerke (Frankrijk) te zijn. *Radio 2* (2019) heeft een artikel gepubliceerd waarin wordt aangegeven dat er in september 2019 in Duinkerke een tweetalige basisschool (Frans – Nederlands) haar deuren zal openen. De burgemeester van de stad, Philippe Ducourant ‘vecht in Frans-Vlaanderen al jaren om het Nederlands levend te houden’.

5.2.6 *Besluit*

In dit hoofdstuk werd niet het submersieparcours van de respondenten op zich centraal gesteld, maar wel de impact ervan op hun huidige situatie. Bijgevolg werd de volgende onderzoeksvraag als basis genomen: In welke mate heeft het anderstalig onderwijs hun levensparcours beïnvloed?

Wat de keus van de opleiding betreft, werd aangetoond dat 29 (19,59%) van de 148 respondenten die in het hoger onderwijs zitten of hebben gezeten, voor een taalgerichte opleiding hebben gekozen (met een voorkeur voor Germaanse taal- en letterkunde). Dit is namelijk een vijfde van de oud-leerlingen. We kunnen hieruit veronderstellen dat hun leertraject een invloed heeft op hun studierichting en dat oud-submersieleerlingen zich aangetrokken voelen door talen. Daarnaast zijn er respondenten (35,14%) die geen taalgerichte opleiding volgen/volgden maar die wel les volgen/hebben gevolgd in een omgeving waar de doeltaal aanwezig is. Dit wijst eveneens op de invloed van het anderstalig onderwijs. De meeste oud-leerlingen (45,26%) volgen echter cursussen in een Franstalige omgeving en studeren heel wat

verschillende studierichtingen. We mogen dus een mogelijke invloed van een submersietraject op het studentenleven niet veralgemenen.

Vervolgens hebben we nagekeken of de respondenten moeilijkheden in het hoger onderwijs hebben ondervonden, en dit ten gevolge van een leertraject in het anderstalig onderwijs. 32 respondenten (21,33%) hebben immers aangegeven een verband te zien tussen beide. Ze hebben vooral moeite gehad om aan een andere onderwijstaal, namelijk hun moedertaal, te wennen. Hoewel vooral specifieke vaktermen en academische woordenschat ingewikkeld waren, waren sommige basisregels van het Frans soms niet verworven. Afgezien van deze minpunten beschouwen alle respondenten die in het hoger onderwijs zitten, op twee na, de doeltaal als een troef in hun leven.

De meeste werkende respondenten hebben op hun beurt aangegeven dat de kennis van de doeltaal een belangrijke troef is in zowel hun dagelijkse leven als hun beroepsleven. Troeven op het vlak van communicatiemogelijkheden, contactmogelijkheden, tweetaligheid, talenkennis en jobvooruitzichten werden het meest genoemd.

Een ander onderzoeksonderwerp om de invloed van het anderstalig onderwijs op het levensparcours van de respondenten te analyseren, is het contact met de doeltaal. Wat zeker is, is dat een meerderheid van alle ondervraagde respondenten met plezier naar een omgeving gaat waar de submersietaal gesproken wordt. Verder merken we verschillen tussen de studenten uit het hoger onderwijs en de werkende respondenten voor wat betreft de consistentie van contact met de doeltaal. Enerzijds zou de eerste groep meer contact met de doeltaal willen hebben, maar is meer verdeeld over de vraag of ze er nu te weinig contact mee heeft. Anderzijds vindt de tweede groep niet dat ze te weinig contact met de doeltaal heeft, maar is meer verdeeld over de vraag of ze er meer contact mee zou willen hebben. Vervolgens merken we dat de meerderheid van beide groepen nog contact heeft met mensen die de doeltaal spreken en die uit de regio komen waar ze hun traject hebben gevolgd, alsook met mensen uit andere regio's.

Als besluit hebben we drie extra vragen geanalyseerd die geen verband houden met de huidige situatie van de respondenten, maar die wel tot deze studie kunnen bijdragen. Ten eerste hebben we de respondenten gevraagd of ze meer moeilijkheden op school hebben ondervonden omdat ze in een leeromgeving waren waar hun moedertaal afwezig was. 59 oud-leerlingen (39,33%) hebben 'ja' geantwoord. Ze hadden vooral moeite om anderen te begrijpen en in de doeltaal te spreken. Bovendien hadden ze soms een gevoel van eenzaamheid. Ten tweede werd hun mening gevraagd over de lessen Frans in het anderstalig onderwijs. Hieruit is gebleken dat

de meeste respondenten die lessen goed tot zeer goed vonden, maar het hangt echter af voor wie. Een paar oud-leerlingen vonden soms dat het niveau hoog was voor de Nederlandstaligen, maar vonden de lessen Frans zelf te gemakkelijk. Ten slotte hebben oud-leerlingen hun mening geuit over een nieuwe onderwijsmethode om een goede kennis van de terminologie in beide talen te hebben. We zijn echter tot de conclusie gekomen dat de respondenten het onderling niet eens zijn.

6 Discussie

6.1 Verband met de bestaande literatuur

Een van de doelen van deze scriptie bestond erin de ervaring van het immersieonderwijs en die van het submersieonderwijs naast elkaar te leggen, alsook de gevolgen ervan op het leven te analyseren. Bijgevolg worden de resultaten van Desablens (2017) over de perceptie van oud-CLIL-leerlingen in dit deel als uitgangspunt genomen om overeenkomsten en verschillen met de perceptie van oud-submersieleerlingen te vatten. Andere verbanden met de besproken literatuur komen eveneens aan bod.

Op methodologisch vlak is het allereerst belangrijk te vermelden dat er 223 oud-CLIL-leerlingen ondervraagd werden, terwijl dit onderzoek 150 oud-submersieleerlingen telt. De tweede groep is daarom in het algemeen minder representatief. Wat de soorten doelgroepen betreft, namelijk studenten uit het hoger onderwijs en respondenten die reeds actief op de werkvloer zijn, merken we echter een betere vertegenwoordiging voor submersie. Van de 223 oud-CLIL-leerlingen waren er slechts 13 werkende respondenten en van de 150 oud-submersieleerlingen waren er 41. Als gevolg hiervan ligt de gemiddelde gewogen leeftijd hoger voor submersie, namelijk 22,7 jaar versus 20,15 jaar voor immersie. Verder hebben de meeste oud-CLIL-leerlingen (77,13%) aan een laat immersieprogramma deelgenomen, terwijl de meeste crossovers (93,33%) aan een vroeg submersieprogramma hebben deelgenomen. Dit heeft mogelijk te maken met de leeftijd van het kind: hoe jonger je bent, hoe gemakkelijker een volledige onderdompeling zal zijn. Wat de doeltaal betreft, kiezen respondenten (telkens boven 80%) van beide types onderwijs het vaakst voor Nederlands. Er zijn echter meer oud-CLIL-leerlingen die in een Engelstalige omgeving les hebben gevolgd dan crossovers. Ten slotte is de groep die als doeltaal het Duits had gekozen in beide onderzoeken ondervertegenwoordigd.

Als we naar de lokalisatie van de immersiescholen en submersiescholen kijken, zien we logische verschillen. Immersiescholen van de ‘Fédération Wallonie-Bruxelles’ zijn immers gevestigd in Wallonië en Brussel. Uit het onderzoek van Desablens (2017:22) blijkt zelfs dat de meeste CLIL-scholen in de provincie Henegouwen liggen. Daarentegen gingen oud-submersieleerlingen naar scholen die ten noorden van de taalgrens liggen, namelijk vaak in de faciliteitengemeenten. Bovendien is er een grote concentratie in Brussel. Deze tendens werd reeds aangetoond door Proesmans (2018a).

Vervolgens willen we de resultaten van de twee soorten vragenlijsten bespreken. De terugblik van de respondenten op hun leertraject alsook de gevolgen ervan op hun leven worden hier centraal gesteld. Beide analyses wijzen erop dat de meeste oud-leerlingen tevreden over hun parcours zijn, aangezien telkens meer dan 90% van beide groepen respondenten opnieuw aan zo'n leertraject zou deelnemen. Bovendien zou eveneens de meerderheid (79,37% voor immersie en 85,33% voor submersie) hun kinderen in een CLIL-programma of in het anderstalig onderwijs inschrijven. Hoewel de cijfers voor submersie ietwat hoger liggen voor beide stellingen, zijn beide resultaten zeer positief. Beide groepen respondenten geven immers aan verscheidene voordelen uit hun leertraject te hebben gehaald. Aan de ene kant werden de intrinsieke categorieën 'positieve taalbeheersing', 'spreekvaardigheid (spreekdurf en gemak)', 'gemak andere vreemde talen leren', 'openheid van geest' en 'CLIL als betere methode' door oud-CLIL-leerlingen het meest genoemd. Aan de andere kant werden de intrinsieke categorieën 'positieve taalbeheersing', 'gemak andere vreemde talen leren', 'complete (vroege) onderdompeling', 'culturele verrijking' en 'openheid van geest' door crossovers het meest genoemd. De extrinsieke categorieën vertonen verder een gelijkaardige ranking bij beide groepen respondenten, voor wie de professionele kansen en het belang van de talen in de maatschappij van groot belang zijn. Hoewel er overeenkomsten in de categorieën van voordelen zijn, merken we een verschil in perceptie tussen de twee groepen respondenten. Oud-submersieerlingen gebruiken bijvoorbeeld vaak de term 'tweetalig', terwijl oud-immersieerlingen vaker over 'kennis' van de doeltaal spreken. Bovendien hebben crossovers een directer contact met de doeltaal en dus met de mensen en de cultuur van de andere gemeenschap, en benadrukken dit feit. Ze voelen zich in die zin meer verbonden met deze gemeenschap dan oud-immersieerlingen voor wie deze aspecten abstracter zijn.

Hoewel beide groepen respondenten vrij tevreden blijken te zijn over hun leerparcours, gaan er toch nadelen mee gepaard. In beide groepen heeft telkens een meerderheid vermeld moeilijkheden in de moedertaal te hebben. Voor submersie geldt het echter in grotere mate en voor meer aspecten. Crossovers uiten bijvoorbeeld ook een nood aan meer contact met de eigen cultuur. Daarbij hebben we oud-leerlingen gevraagd of ze moeilijkheden in het Frans hebben ondervonden als gevolg van de CLIL-aanpak/het anderstalig onderwijs. Hieruit bleek dat 37 (29,37%) van de 126 respondenten die een submersietraject hebben gevolgd in het secundair onderwijs het hiermee eens waren. Voor het immersieonderwijs betreft het 16,3% (n=36) van de oud-leerlingen uit het secundair onderwijs (n=221), wat minder dan de helft van het percentage voor submersie is. Als we naar de taalaspecten kijken die het meest voor

moeilijkheden voor oud-CLIL-leerlingen hebben gezorgd, zien we dat het vooral specifieke terminologie en spelling betreft (gevolgd door schrijfvaardigheid en grammatica in mindere mate). Voor crossovers bevinden de meeste problemen zich op het vlak van spelling en specifieke terminologie, maar ook op het vlak van schrijfvaardigheid en vervoeging. Verder hebben crossovers het vaakst voorgesteld om hun moedertaal beter te oefenen om moeilijkheden verbonden met het submersieonderwijs te verminderen. Oud-CLIL-leerlingen, van hun kant, hebben de suggestie gedaan om meer native/tweetalige leerkrachten met een geschikt diploma aan te werven. Deze gegevens wijzen nog eens op een minder goede beheersing van de moedertaal door crossovers en/of op een gebrek aan contact met de moedertaal/eigen cultuur. Er zijn verder twee andere punten die dat aantonen. Aan de ene kant heeft de meerderheid van de crossovers die dit soort onderwijs hebben laten vallen, hun opleiding in het Franstalig onderwijs voortgezet, terwijl oud-CLIL-leerlingen met de CLIL-aanpak gestopt zijn omdat het te moeilijk was. Aan de andere kant hebben meer crossovers moeilijkheden in het hoger onderwijs ondervonden naar aanleiding van hun leertraject, dan oud-CLIL-leerlingen. Het is dus niet zo dat de overgang tussen het submersieonderwijs en het hoger onderwijs voor iedereen probleemloos is verlopen. Het waren nogmaals het vaakst moeilijkheden in de moedertaal: de overschakeling van onderwijstaal was bijvoorbeeld vermoeiend, zeker op het vlak van specifieke vaktermen en academische woordenschat. Crossovers hebben immers aangetoond teleurgesteld te zijn doordat geen van beide talen (moedertaal en doeltaal) perfect verworven is. Het was het tweede meest genoemde nadeel van het submersieonderwijs. Bij immersie was het de minder goed verworven vakkennis.

In het theoretisch kader van dit onderzoek rees de vraag of de moedertaal en de gevolgen die eraan gekoppeld zijn (transfer, interferentie, overgeneralisatie, enzovoort) ook een rol spelen in de algemene ervaring die een Franstalige leerling heeft van zijn/haar leertraject in het anderstalig onderwijs. Uit de vorige paragraaf blijkt dat dit wel degelijk het geval is: hoewel respondenten de kennis van een andere taal waarderen, en fier zijn tweetalig te zijn, zijn ze pessimistisch over de verwerving van de moedertaal. Bovendien bevestigen de gegevens de hypothese dat crossovers, net zoals oud-CLIL-leerlingen, tekorten ervaren op het gebied van terminologie, en zelfs op andere gebieden.

Naast de beheersing van de moedertaal willen we de beheersing van de doeltaal van beide groepen respondenten bespreken. De resultaten betreffende de verschillende soorten taalaspecten die crossovers het best en het minst goed beheersten op het einde van hun curriculum komen grotendeels overeen met de resultaten van Desablens (2017).

Leesvaardigheid, luistervaardigheid en spreekvaardigheid beheersten beide groepen respondenten het best. Daarentegen zijn grammatica en woordenschat (of omgekeerd) telkens de taalaspecten die beide groepen het minst goed beheersten, gevolgd door schrijfvaardigheid. Hoewel de overige taalaspecten in veel mindere mate aangegeven werden door crossovers; werden uitspraak, spreekvaardigheid en luistervaardigheid vaker aangeduid door oud-CLIL-leerlingen. Verder hebben beide groepen respondenten hun mening moeten geven over verschillende stellingen om te zien wat hun leertraject hen heeft opgeleverd. Hieruit is gebleken dat beide groepen hun beheersing van de doeltaal in verschillende contexten positief hebben geëvalueerd. Doordat crossovers echter vaker ‘helemaal akkoord’ met de stellingen gingen, wijst dit op een betere beheersing van de doeltaal. Over het algemeen bevonden de gemiddelden (hoe hoger het gemiddelde, hoe beter de evaluatie) zich immers hoger dan bij immersie. Bovendien hebben de standaarddeviaties van beide evaluaties aangetoond dat crossovers het vaker met elkaar eens waren.

Wat het hoger onderwijs betreft, hebben we gezien dat het leertraject mogelijk de keus van het type opleiding kan beïnvloeden. Oud-submersieleerlingen werden echter blijkbaar meer beïnvloed door hun parcours dan oud-immersieleerlingen, aangezien ze vaker voor een taalgerichte opleiding hebben gekozen, of vaker les hebben gevolgd in een omgeving waar de doeltaal wordt gesproken. Bijgevolg zijn er meer oud-immersieleerlingen die hun hogere studies in het Franstalig onderwijs hebben voortgezet. Dit feit impliceert dat ze minder contact hebben met de doeltaal. Uit de resultaten bleek wel degelijk dat de meeste ondervraagde oud-CLIL-leerlingen (inbegrepen werkende respondenten) meer contact met de doeltaal zouden willen hebben dan crossovers. Daarbij zijn in het algemeen ook meer oud-CLIL-leerlingen (inbegrepen werkende respondenten) het eens met het feit dat ze sinds het einde van hun curriculum weinig contact met de doeltaal hebben. Verder vinden de meeste leden van alle respondenten van beide groepen dat de doeltaal een troef is in hun dagelijkse leven. Dit cijfer ligt echter een beetje hoger bij crossovers (96% versus 86% voor immersie). De meeste respondenten uit het immersieonderwijs vinden het geen troef omdat ze weinig/geen contact hebben met de doeltaal. De resultaten in deze paragraaf stemmen overeen met de verwachtingen over het contact met de doeltaal ten opzichte van crossovers. Uit de analyse werd duidelijk dat crossovers in het algemeen meer contact hebben met de T2 dan oud-CLIL-leerlingen.

De beheersing van de doeltaal kan ook een impact hebben op het beroepsleven. Hier wordt een onderscheid gemaakt tussen studenten uit het hoger onderwijs en respondenten die al actief op de werkvloer zijn. De meeste studenten uit beide groepen respondenten geloven dat de

doeltaal een troef op de arbeidsmarkt zal zijn. Crossovers blijken hierover echter meer overtuigd doordat ze onder andere, vaker ‘helemaal akkoord’ gaan met het feit dat de kennis van de doeltaal hen in hun toekomstige baan zal helpen. Wat de werkende respondenten betreft, geven 11 van de 13 oud-immersieelers aan dat de kennis van de doeltaal een troef is in de beroepswereld. De werkende crossovers (n=41) zijn het, op één persoon na, daar ook mee eens. Beide groepen vermelden aspecten zoals talenkennis, tweetaligheid, communicatiemogelijkheden, meer jobvooruitzichten, enzovoort. Dit resultaat heeft mogelijk te maken met het feit dat ondernemingen meer en meer internationaal actief zijn.

Samenvattend kan gezegd worden dat beide groepen respondenten vrij tevreden zijn over hun leertraject. Ze vertonen immers een zeer positieve evaluatie van de taalbeheersing. Wat de beheersing/verwerving van de moedertaal echter betreft, blijkt het anderstalig onderwijs negatievere gevolgen te veroorzaken dan het immersieonderwijs. De oplossing zou bijvoorbeeld zijn extra bijlessen te hebben in het Frans. Daarentegen beheersen crossovers de doeltaal beter en ze hebben er ook meer contact mee; zowel op het vlak van taal als op het vlak van cultuur en op sociaal vlak. Dit resultaat is wellicht toe te schrijven aan een complete onderdompeling. We vragen ons ten slotte af of tweetalige scholen, waar beide talen op gelijke voet behandeld worden, geen oplossing zouden zijn om de leermoeilijkheden van beide groepen te verhelpen.

6.2 Tekortkomingen en verder onderzoek

In dit deel zullen we het hebben over de tekortkomingen van deze studie, alsook over mogelijk bijkomend onderzoek. Zoals meermaals aangegeven, is het fenomeen ‘submersie’ geen didactisch model. Hierdoor vormen de crossovers een moeilijk te bereiken groep, aangezien er officieel geen scholen zijn die daar voor bedoeld zijn. Met andere woorden, we kunnen moeilijk Nederlandstalige/Engelstalige/Duitstalige scholen vragen om de lijst te geven van alle Franstalige oud-leerlingen. Oud-CLIL-leerlingen vormen daarentegen wel een netwerk van mensen die via immersiescholen makkelijker te bereiken zijn. Het verschil tussen de leertrajecten heeft als gevolg dat het aantal ondervraagde respondenten (n=150) voor dit onderzoek vrij beperkt is. Hoewel we tevreden zijn over het aantal werkende respondenten (n=41), had dit getal nog groter kunnen zijn om een betere verdeling te hebben tussen beide groepen (aantal studenten uit het hoger onderwijs=109). Verder worden oud-leerlingen die als doeltaal enkel het Duits (n=2) en enkel het Engels (n=3) hadden, ondervetegenwoordigd. Uiteindelijk is deze studie – zoals verwacht kon worden – representatiever voor een leertraject

in Nederlandstalige scholen. Dit komt enerzijds doordat de Vlaamse Gemeenschap veel groter is dan de Duitstalige Gemeenschap in België. Anderzijds heeft het Engels de status van *lingua franca*, maar het is geen officiële taal van dit land.

Een andere beperking betreft de gehanteerde methode om open vragen te analyseren. Om een duidelijker overzicht te hebben van de resultaten, moesten de antwoorden in categorieën worden onderverdeeld. Deze categorieën werden echter door de onderzoeker bepaald, aangezien er hiervoor geen ‘regel’ bestaat. De classificatie van deze antwoorden berust daarom op de interpretatie van de onderzoeker. Hoewel er getracht werd om zo objectief mogelijk te blijven, is het onmogelijk om geen spoor te vinden van subjectiviteit. De citaten dienden daarom om een idee zo goed mogelijk te illustreren.

In dit onderzoek werden er, ten opzichte van het onderzoek van Desablens (2017), extra vragen aan de respondenten gesteld. Het zou daarom bijvoorbeeld interessant zijn na te gaan of oud-CLIL-leerlingen, dankzij hun leertraject, meer contact hebben met mensen die de doeltaal spreken. Door opzettelijk de nadruk te leggen op het menselijk contact en niet enkel de taal of de omgeving van de taal. Vervolgens zouden hun meningen over de lessen Frans in het immersieonderwijs een vergelijking met de meningen van crossovers mogelijk kunnen maken. Wat de moedertaal betreft, mogen we ons verder afvragen of Franstalige leerlingen die geen CLIL-traject/submersietraject hebben gevolgd, uiteindelijk veruit beter scoren in het Frans of niet. De vaardigheden in de moedertaal van leerlingen met verschillende leerervaringen dienen daarom nader geanalyseerd te worden. Het zou ook de moeite waard zijn na te gaan in welke mate het criterium ‘tweetaligheid’ een rol speelt in het zoeken naar een baan, en dit ten opzichte van eentalige mensen. Ten slotte is verder onderzoek nodig om na te gaan of tweetalige scholen een succesvol type onderwijs zou zijn. Aangezien het momenteel nog een nieuw programma betreft (tenminste in Duinkerke), zijn nog enkele jaren nodig om er concrete resultaten uit te halen.

7 Conclusie

Met dit onderzoek hebben we het leertraject van crossovers en de gevolgen ervan op hun leven in kaart gebracht.

Uit de analyse werd duidelijk dat de respondenten er over het algemeen van overtuigd zijn dat het anderstalig onderwijs een leerrijke ervaring oplevert. 94,67% van de respondenten zou immers stevast opnieuw aan zo'n programma deelnemen. De kennis van een andere taal beschouwen ze als het grootste voordeel. Bovendien biedt dit type onderwijs meer voordelen op om andere vreemde talen te leren. Een complete en vroege onderdompeling is volgens velen de sleutel tot een eenvoudiger en natuurlijker leerproces. Het staat verder toe om een direct contact te hebben met de gemeenschap van de doeltaal en stimuleert bijgevolg culturele uitwisseling.

Daarnaast hebben de respondenten enkele negatieve opmerkingen geuit ten aanzien van het anderstalig onderwijs. Velen geven aan moeilijkheden in de moedertaal te hebben ondervonden tijdens hun submersietraject, maar ook tijdens hun hogere studies. Als Franstaligen betreuren oud-submersielearlingen dat ze geen betere beheersing van hun moedertaal hebben. Vooral terminologie zorgt voor problemen, maar ook nog andere taalvaardigheden. Bovendien wensten ze meer inzicht in de eigen cultuur te hebben. Bijgevolg stellen sommige crossovers voor om een submersietraject aan te vullen met extra buitenschoolse Franse lessen, of gewoon om de moedertaal in het algemeen meer te oefenen. Daarnaast doen anderen eveneens de suggestie om de doeltaal meer te oefenen om de verwerving ervan te bevorderen. Lacunes in woordenschat, grammatica en schrijfvaardigheid werden het meest genoemd.

Hoewel crossovers het gevoel geen van beide talen perfect te beheersen als een van de grootste nadelen van zo'n traject beschouwen, waarderen ze tweetaligheid toch. Ze benadrukken het belang van talenkennis in de maatschappij, in hun dagelijkse leven en in het beroepsleven. Het bevordert onder andere de communicatiemogelijkheden en de menselijke relaties. Voor hen is het daarom ook belangrijk om contact te hebben met de doeltaal en contact te houden met mensen die de doeltaal spreken. Een manier om contact te hebben met de doeltaal is bijvoorbeeld te studeren in een omgeving waar de doeltaal aanwezig is. 35,14% van de respondenten heeft dit echter wel gedaan. Verder heeft het anderstalig onderwijs ook enige

invloed geïmponeerd op de studierichting. 19,59% van de respondenten heeft immers voor een taalgerichte opleiding gekozen.

Uit het voorgaande kunnen we besluiten dat een leertraject in het anderstalig onderwijs aan te raden is. Het levert bijvoorbeeld troeven op zoals talenkennis, culturele verrijking, meer jobvooruitzichten en openheid van geest. Niettemin moet de verwerving van de moedertaal in het oog worden gehouden om taallacunes zo veel mogelijk te beperken. De verwerving van de doeltaal moet eveneens gestimuleerd worden. Het kind heeft een goede begeleiding nodig om het beste uit zijn leertraject te halen.

8 Bibliografie

Appel, R. & Vermeer A. (1994). *Tweede-taalverwerving en tweede-taalonderwijs*. Bussum: Dick Coutinho.

Beheydt, L. (2013). CLIL in Wallonië. Beschikbaar op: <https://www.kuleuven.be/samenwerking/avlnascholingen/archiefrecent/ns2013/clil3b>. Laatst geraadpleegd op 11 februari 2019.

Belgische Federale Overheidsdiensten. Onderwijs: Kleuteronderwijs en lager onderwijs. Talenonderwijs en onderdompelingsscholen. Beschikbaar op: https://www.belgium.be/nl/Leren/onderwijs/kleuteronderwijs_en_lager_onderwijs. Laatst geraadpleegd op 28 juni 2019.

Boudjaoui, F. (2013). Interview met mevrouw **Anna-Sole Mena**, de heer **Alex Housen** en de heer **Philippe Van Parijs**. **Het Marnixplan** voor een meertalig Brussel. *De Debatten van de Raad*. Beschikbaar op: https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/etes/documents/PlanMarnix.Tijdschrift_van_deRaad.december_2013.pdf. Laatst geraadpleegd op 28 juni 2019.

Bruzz. (2016). Nederlandstalig onderwijs verliest marktaandeel in Brussel. *Bruzz*. Beschikbaar op: <https://www.bruzz.be/actua/nederlandstalig-onderwijs-verliest-marktaandeel-brussel-2016-12-08>. Laatst geraadpleegd op 28 juni 2019.

Bruzz. (2018). Van Parijs: ‘Meertalig onderwijs in Brussel? Schaf gemeenschappen af’. *Bruzz*. Beschikbaar op: <https://www.bruzz.be/onderwijs/van-parijs-meertalig-onderwijs-brussel-schaf-gemeenschappen-af-2018-02-22>. Laatst geraadpleegd op 28 juni 2019.

Cummins, J. (2009). Bilingual and Immersion Programs. In M. H. L. & C. J. D. (Eds.), *The Handbook of Language Teaching*. Malden: Wiley-Blackwell. pp. 161-182.

Desablens, J. (2017). *Wat na CLIL-onderwijs? Oud-leerlingen blikken terug* (ongepubliceerde masterscriptie). Université catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve.

Het Nieuwsblad. (2019). Groen wil tweetalige school in elke Brusselse gemeente. *Het Nieuwsblad*. Beschikbaar op: https://www.nieuwsblad.be/cnt/dmf20190221_04195443. Laatst geraadpleegd op 17 juni 2019.

Hilgsmann, Ph., Degrave, P., Muller, A. & Delmee B. (2018). ANA, een website over Academisch Nederlands voor Anderstaligen. UCLouvain – FIAL. Beschikbaar op: <http://ana.uclouvain.be/contact>. Laatst geraadpleegd op 4 juli 2019.

Housen, A., Mettewie, L. & Pierrard M. (2002). *Taalvaardigheid en attitudes van Nederlandstalige en Franstalige leerlingen in het Nederlandstalig secundair onderwijs in Brussel. Rapport beleidsgericht onderzoek PBO 36/2/98*. Brussel: Centrum voor Linguïstiek (VUB). p. 5. Beschikbaar op: https://pure.unamur.be/ws/portalfiles/portal/13517017/RAPPORT_PBO.pdf. Laatst geraadpleegd op 4 juli 2019.

Jvde. (2018). Meer Waalse leerlingen in Vlaamse klassen. *De Standaard*. Beschikbaar op: http://www.standaard.be/cnt/dmf20180323_03426460. Laatst geraadpleegd op 28 juni 2019.

Mares, A. (2016). Taalbeleid en taalpromotie van het Nederlands. In *BRIO-matrixfiche*. Beschikbaar op: <https://www.briobrusssel.be/node/14174>. Laatst geraadpleegd op 11 februari 2019.

M.G. (2019). Une école bilingue à Bruxelles, est-ce réalisable ? On en débat dans #M. *bx1, Médias de Bruxelles*. Beschikbaar op: <https://bx1.be/news/une-ecole-bilingue-a-bruxelles-est-ce-realisable-on-en-debat-dans-m/>. Laatst geraadpleegd op 20 juni 2019.

Proesmans, M. (2018a). Afgelopen decennium 21% meer Waalse leerlingen in het Vlaamse secundair onderwijs. *Online tijdschrift voor taal-en letterkundig onderzoek*. Beschikbaar op: <http://www.neerlandistiek.nl/2018/03/afgelopen-decennium-21-meer-waalse-leerlingen-in-het-vlaamse-secundair-onderwijs/>. Laatst geraadpleegd op 28 juni 2019.

Proesmans, M. (2018b). ‘Crossovers’ in the Flemish education system: An exploratory study. Beschikbaar op: <http://hdl.handle.net/2268/221880>. Laatst geraadpleegd op 11 februari 2019.

Ramaut, G., Sierens, S., Bultynck, K., Van Avermaet, P., Slembrouck, S., Van Gorp, K., & Verhelst M. (2013). *Evaluatieonderzoek van het project ‘Thuis taal in onderwijs’ (2009-2012): eindrapport maart 2013*. Gent: Steunpunt Diversiteit & Leren, Universiteit Gent. Beschikbaar op: <https://biblio.ugent.be/publication/4301917/file/4302025.pdf>. Laatst geraadpleegd op 4 juli 2019.

Tijssens, M. (2019). Duinkerke opent tweetalige school. *Radio 2*. Beschikbaar op: <https://radio2.be/west-vlaanderen/duinkerke-opent-tweetalige-school>. Laatst geraadpleegd op 17 juni 2019.

Van Mensel, L. (2007). *Onderwijs in een meertalige samenleving. Het oversteken van grenzen tussen taalgemeenschappen: niet-Nederlandstalige ouders in het Nederlandstalig onderwijs*. Brussel: BRIO. Beschikbaar op: <http://www.briobrussel.be/assets/onderzoeksprojecten/crossing.pdf>. Laatst geraadpleegd op 11 februari 2019.

Vlaamse overheid. De Taalwetwijzer. Welke taal wanneer? p. 22. Beschikbaar op: [file:///C:/Users/Utilisateur/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/53776Brussel%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Utilisateur/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/53776Brussel%20(1).pdf). Laatst geraadpleegd op 11 februari 2019.

Vlaamse overheid. Wet houdende taalregeling in het onderwijs. Hoofdstuk II. – Onderwijstaal. Artikel 4. Beschikbaar op: <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=12391>. Laatst geraadpleegd op 11 februari 2019.

Vlaamse overheid. Vrije schoolkeuze. Naar een Franstalige school? Beschikbaar op: <https://onderwijs.vlaanderen.be/nl/vrije-schoolkeuze>. Laatst geraadpleegd op 11 februari 2019.

Vlaamse overheid. Onderwijs en wetenschap. Meertalig onderwijs: onderwijs in een vreemde taal (CLIL). Beschikbaar op: <https://www.vlaanderen.be/nl/onderwijs-en-wetenschap/onderwijsaanbod/meertalig-onderwijs-onderwijs-een-vreemde-taal-clil>. Laatst geraadpleegd op 28 juni 2019.

9 Bijlagen

9.1 Bijlage 1: Vragenlijst

Suivi de ton parcours en submersion

As-tu été étudiant ou étudiante en submersion ? As-tu, par exemple en tant que francophone, suivi un parcours scolaire dans une école néerlandophone/anglophone/germanophone ? Dans ce cas, ce questionnaire te concerne !

Dans le cadre de mon mémoire, je réalise une enquête concernant ce phénomène. Comme moi, tu as eu cette expérience en submersion, des maternelles aux secondaires, ou une période plus courte (même un an)? Tu te trouves actuellement dans l'enseignement supérieur ou dans le monde du travail? Ton vécu m'intéresse !

Mon but est d'approcher au plus près la réalité de ton vécu en tant qu'étudiant ou étudiante. Cette enquête reste anonyme, donc n'aie pas peur d'être le plus honnête possible dans tes réponses :-). Je compte également sur toi pour répondre le plus spontanément possible aux questions ouvertes !

Je te remercie déjà de l'aide que tu vas m'apporter,

Anouk Vanden Auweele, étudiante en master en langues et littératures germaniques, à l'Université catholique de Louvain (anouk.vandenauweele@student.uclouvain.be)

*Obligatoire

Profil

1. **As-tu pris part à un programme en submersion? ***
Une seule réponse possible.

☐ Oui
☐ Non

Profil

2. **Es-tu? ***
Une seule réponse possible.

☐ Un homme
☐ Une femme

3.

Quel âge as-tu? *

Une seule réponse possible.

- ☐ 17 ans
- ☐ 18 ans
- ☐ 19 ans
- ☐ 20 ans
- ☐ 21 ans
- ☐ 22 ans
- ☐ 23 ans
- ☐ 24 ans
- ☐ 25 ans
- ☐ 26 ans
- ☐ Plus de 26 ans

4.

Quelle(s) langue(s) parles-tu à la maison? *

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Français
- ☐ Néerlandais
- ☐ Allemand
- ☐ Anglais
- ☐ Autre : _____

5.

Dans quel type d'institution poursuis-tu ou as-tu poursuivi tes études post-secondaires? *

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Université
- ☐ Haute école
- ☐ Promotion sociale
- ☐ ISA (Institut Supérieur des Arts Appliqués)
- ☐ Autre : _____

6.

As-tu poursuivi tes études supérieures dans: *

Une seule réponse possible.

- ☐ Un environnement francophone
- ☐ Un environnement néerlandophone
- ☐ Un environnement anglophone
- ☐ Un environnement germanophone
- ☐ Un environnement francophone et néerlandophone
- ☐ Autre : _____

7.

Depuis combien d'années as-tu terminé les secondaires? *

Une seule réponse possible.

- ☐ 1 an
- ☐ 2 ans
- ☐ 3 ans
- ☐ 4 ans
- ☐ 5 ans
- ☐ 6 ans
- ☐ 7 ans
- ☐ 8 ans
- ☐ 9 ans
- ☐ 10 ans
- ☐ Plus de 10 ans

8.

Indique l'intitulé de tes études supérieures (ex: Bachelier en langues et lettres modernes, orientation germaniques - Master en communication multilingue - Master in Westerse literatuur) *

9.

As-tu changé d'orientation au cours de tes études supérieures? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui, au cours de ma formation (Ex: Après une année d'économie, je suis passé(e) en romanes)
- ☐ Oui, après avoir obtenu mon bachelier (Ex: je suis passé(e) du bachelier de traduction à un master en communication)
- ☐ Oui, à la fois au cours de ma formation et après avoir obtenu mon bachelier
- ☐ Non
- ☐ Autre : _____

Changement d'orientation

10.

Si tu as répondu "oui" ou "autre", indique l'intitulé de ta/tes première(s) orientation(s) ou formation(s)

Parcours en submersion

11.

Dans quelle langue as-tu suivi ton cursus en submersion? *

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Néerlandais
☐ Anglais
☐ Allemand

12.

A quel type de programme de submersion as-tu pris part? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Submersion précoce (à partir des maternelles et/ou primaires) *Passez à la question 13.*
☐ Submersion tardive (à partir des secondaires) *Passez à la question 20.*

Parcours en submersion: primaire

(personnes ayant pris part à un programme de submersion précoce (à partir des maternelles et/ou primaires))

13.

En quelle année as-tu commencé ton cursus en submersion précoce? *

Une seule réponse possible.

- ☐ 1ère maternelle
☐ 2ème maternelle
☐ 3ème maternelle
☐ 1ère primaire
☐ 2ème primaire
☐ 3ème primaire
☐ 4ème primaire
☐ 5ème primaire
☐ 6ème primaire

14.

As-tu poursuivi ton cursus en submersion jusqu'à la fin de tes primaires? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout d'1 an
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout de 2 ans
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout de 3 ans
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout de 4 ans
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout de 5 ans
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout de 6 ans

15.

En primaire, ton parcours en submersion a-t-il été la source de difficultés avec la langue française? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

16.

Coche les aspects de la langue française pour lesquels tu as éprouvé des difficultés. *

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Orthographe
- ☐ Grammaire (ordre des mots, syntaxe, utilisation des pronoms,...)
- ☐ Terminologie des matières enseignées en langue étrangère (ex: on ne connaît pas le mot 'affluent' dans sa langue maternelle car on l'a appris dans la langue étrangère)
- ☐ Conjugaison
- ☐ Lecture
- ☐ Expression écrite
- ☐ Expression orale
- ☐ Je n'ai pas eu de difficultés
- ☐ Autre : _____

17.

En primaire, ton parcours en submersion a-t-il été la source de difficultés avec le néerlandais/l'anglais/l'allemand? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

18.

Coche les aspects de la langue néerlandaise/anglaise/allemande pour lesquels tu as éprouvé des difficultés. *

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Orthographe
- ☐ Grammaire (ordre des mots, syntaxe, utilisation des pronoms,...)
- ☐ Terminologie des matières enseignées en langue étrangère (ex: on ne connaît pas le mot 'affluent' dans sa langue maternelle car on l'a appris dans la langue étrangère)
- ☐ Conjugaison
- ☐ Lecture
- ☐ Expression écrite
- ☐ Expression orale
- ☐ Je n'ai pas eu de difficultés
- ☐ Autre : _____

19.

As-tu également suivi la submersion en secondaire? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui *Passez à la question 20.*
- ☐ Non *Passez à la question 26.*

Parcours en submersion: secondaire

20.

En quelle année as-tu commencé ton cursus de submersion en secondaire? *

Une seule réponse possible.

- ☐ 1ère année secondaire
- ☐ 2ème année secondaire
- ☐ 3ème année secondaire
- ☐ 4ème année secondaire
- ☐ 5ème année secondaire
- ☐ 6ème année secondaire

21.

En secondaire, ton parcours en submersion a-t-il été la source de difficultés avec la langue française? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

22.

Coche les aspects de la langue française pour lesquels tu as éprouvé des difficultés. *

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Orthographe
- ☐ Grammaire (ordre des mots, syntaxe, utilisation des pronoms,...)
- ☐ Terminologie des matières enseignées en langue étrangère (ex: on ne connaît pas le mot 'affluent' dans sa langue maternelle car on l'a appris dans la langue étrangère)
- ☐ Conjugaison
- ☐ Lecture
- ☐ Expression écrite
- ☐ Expression orale
- ☐ Je n'ai pas eu de difficultés
- ☐ Autre : _____

23.

En secondaire, ton parcours en submersion a-t-il été la source de difficultés avec le néerlandais/l'anglais/l'allemand? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

24.

Coche les aspects de la langue néerlandaise/anglaise/allemande pour lesquels tu as éprouvé des difficultés. *

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Orthographe
- ☐ Grammaire (ordre des mots, syntaxe, utilisation des pronoms,...)
- ☐ Terminologie des matières enseignées en langue étrangère (ex: on ne connaît pas le mot 'affluent' dans sa langue maternelle car on l'a appris dans la langue étrangère)
- ☐ Conjugaison
- ☐ Lecture
- ☐ Expression écrite
- ☐ Expression orale
- ☐ Je n'ai pas eu de difficultés
- ☐ Autre : _____

25.

As-tu poursuivi ton cursus en submersion jusqu'à la fin de tes secondaires? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui *Passez à la question 27.*
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout d'1 an *Passez à la question 26.*
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout de 2 ans *Passez à la question 26.*
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout de 3 ans *Passez à la question 26.*
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout de 4 ans *Passez à la question 26.*
- ☐ Non, j'ai arrêté mon cursus en submersion au bout de 5 ans *Passez à la question 26.*
- ☐ Autre : _____

Arrêt de la submersion en cours de cursus

26.

Pourquoi as-tu interrompu ton cursus en submersion? (Précise, s'il y a lieu, si tu es passé(e) à l'enseignement en immersion ou francophone) *

Ta situation actuelle

27.

Je suis actuellement: *

Une seule réponse possible.

- ☐ Dans l'enseignement supérieur *Passez à la question 28.*
- ☐ Dans le monde du travail *Passez à la question 42.*
- ☐ Autre : _____

Situation actuelle: enseignement supérieur

28.

As-tu rencontré ou rencontres-tu des difficultés dans tes études supérieures? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

29.

Quel(s) type(s) de difficultés as-tu rencontré(s) ou rencontres-tu?

30.

Penses-tu que ces difficultés soient liées à l'enseignement en submersion?

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

31.

Si oui, pourquoi?

32.

Quels sont, selon ton expérience, les avantages d'un parcours en submersion?

*

33.

Quels sont, selon ton expérience, les désavantages d'un parcours en submersion? *

34. **Selon ton expérience, qu'est-ce qui avec le recul aurait pu t'aider à diminuer les difficultés dans l'enseignement en submersion? ***

35. **Considères-tu la connaissance de la langue de submersion comme un atout dans ta vie quotidienne? ***

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non

36. **Pourquoi? ***

37. **Si c'était à refaire, suivrais-tu un cursus en submersion? ***

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non
☐ Peut-être
☐ J'aurais préféré suivre un cursus en immersion

38. **Pourquoi ? ***

39.

Mettrais-tu tes enfants en submersion? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Peut-être
- ☐ Je préférerais les mettre en immersion

40.

Pourquoi? *

41.

Impact sur la vie future *

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Pas tout à fait d'accord	Ni en désaccord ni d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
Ma connaissance de la langue apprise en submersion pourra m'aider dans mon futur emploi	☐	☐	☐	☐	☐
Je pourrais faire valoir ma connaissance d'autres langues étrangères pour mon emploi	☐	☐	☐	☐	☐
Je pourrais travailler dans un environnement où l'on parle la langue apprise en submersion	☐	☐	☐	☐	☐
Mon niveau dans la langue de submersion est suffisant pour trouver un emploi dans une entreprise où la connaissance de cette langue est requise	☐	☐	☐	☐	☐
Mon niveau dans la langue de submersion ne m'aidera probablement pas dans ma vie professionnelle	☐	☐	☐	☐	☐

Passez à la question 59.

Situation actuelle: le monde du travail

42.

As-tu rencontré des difficultés dans tes études supérieures? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

43. **Quel(s) type(s) de difficultés as-tu rencontré(s)?**

44. **Penses-tu que ces difficultés soient liées à l'enseignement en submersion?**
Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non

45. **Si oui, pourquoi?**

46. **Quels sont, selon ton expérience, les avantages d'un parcours en submersion?**
*

47. **Quels sont, selon ton expérience, les désavantages d'un parcours en submersion?** *

48.

Selon ton expérience, qu'est-ce qui avec le recul aurait pu t'aider à diminuer les difficultés dans l'enseignement en submersion? *

49.

Est-ce que ton cursus en submersion t'a aidé(e) dans ta recherche d'emploi? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

50.

Si oui, en quoi?

51.

Considères-tu la connaissance de la langue de submersion comme un atout dans ta vie professionnelle? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

52.

Pourquoi? *

53. **Considères-tu la connaissance de la langue de submersion comme un atout dans ta vie quotidienne? ***
Une seule réponse possible.

☐ Oui
☐ Non

54. **Pourquoi? ***

55. **Si c'était à refaire, suivrais-tu un cursus en submersion? ***
Une seule réponse possible.

☐ Oui
☐ Non
☐ Peut-être
☐ J'aurais préféré suivre un cursus en immersion

56. **Pourquoi? ***

57. **Mettrais-tu tes enfants en submersion? ***
Une seule réponse possible.

☐ Oui
☐ Non
☐ Peut-être
☐ Je préférerais les mettre en immersion

58.

Pourquoi? *

59.

Grâce à la submersion, *

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Pas tout à fait d'accord	Ni en désaccord ni d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
j'ai acquis un vocabulaire riche et varié dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
j'ai acquis une bonne maîtrise de la grammaire dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
je suis fluide lorsque je parle dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
je peux exprimer facilement mon avis dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
j'ai acquis une prononciation et une intonation claire et naturelle	☐	☐	☐	☐	☐
je peux écrire des textes élaborés dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
j'ai appris comment prononcer les mots dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
je maîtrise les règles d'orthographe dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
je peux facilement rédiger un mail dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
je peux facilement me rendre compte de mes erreurs dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
je peux facilement comprendre un interlocuteur dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
je peux facilement comprendre un programme TV dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
je peux facilement consulter des sites internet dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐	☐

	Pas du tout d'accord	Pas tout à fait d'accord	Ni en désaccord ni d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
je peux facilement lire un livre dans la langue cible					
je peux facilement lire un journal ou un magazine dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
j'ai plus facilement confiance en moi pour parler à des inconnus parlant dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐

60.

Coche les trois aspects que tu maîtrisais le mieux à la fin de ton cursus en submersion *

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Compréhension à l'audition
- ☐ Compréhension à la lecture
- ☐ Communication écrite
- ☐ Communication orale
- ☐ Grammaire
- ☐ Vocabulaire
- ☐ Prononciation
- ☐ Autre : _____

61.

Coche les trois aspects que tu estimais le moins bien maîtriser à la fin de ton cursus en submersion *

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Compréhension à l'audition
- ☐ Compréhension à la lecture
- ☐ Communication écrite
- ☐ Communication orale
- ☐ Grammaire
- ☐ Vocabulaire
- ☐ Prononciation
- ☐ Autre : _____

62.

Contact avec la langue *

Une seule réponse possible par ligne.

	Pas du tout d'accord	Pas tout a fait d'accord	Ni en désaccord ni d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
Depuis que je ne suis plus en submersion je n'ai que très peu de contact avec la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
Depuis que je ne suis plus en submersion, je retourne avec plaisir dans un environnement où l'on parle la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
A l'heure actuelle, j'aimerais avoir plus de contact avec la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
A l'heure actuelle, je regarde toujours des vidéos ou programmes TV dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
A l'heure actuelle, il m'arrive de consulter des sites internet dans la langue cible	☐	☐	☐	☐	☐
A l'heure actuelle, la pratique de la langue cible me manque	☐	☐	☐	☐	☐

Quelques dernières questions...

63.

As-tu éprouvé plus de difficultés à l'école car tu n'étais pas dans un environnement où ta langue maternelle était présente? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
- ☐ Non

64.

Pourquoi? *

65.

Es-tu toujours en contact avec des néerlandophones/anglophones/germanophones habitant la région dans laquelle tu as suivi ton parcours en submersion? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non

66.

Es-tu en contact avec d'autres néerlandophones/anglophones/germanophones d'autres régions grâce à ton parcours en submersion? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non

67.

Te considères-tu comme étant parfaitement bilingue? *

68.

Penses-tu qu'un enseignement où les professeurs passent sans cesse du français au néerlandais pendant les cours pourrait être la solution afin d'avoir par exemple de bonnes connaissances des terminologies dans les deux langues? *

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non
☐ Peut-être

69.

Pourquoi? *

70.

Qu'as tu pensé des cours de français (langue étrangère) suivis dans l'enseignement néerlandophone/anglophone/germanophone?

71.

Pour des raisons méthodologiques, pourrais-tu indiquer le nom complet de l'école ou des écoles dans laquelle/lesquelles tu étais en submersion? (Ces données resteront totalement anonymes)

72.

J'accepte éventuellement d'être contacté(e) pour une interview suite à ce questionnaire.

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non

73.

Je souhaite être tenu(e) au courant des résultats.

Une seule réponse possible.

- ☐ Oui
☐ Non

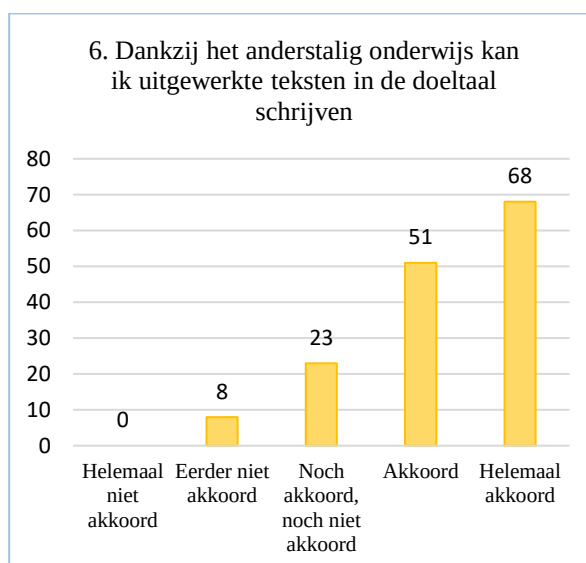
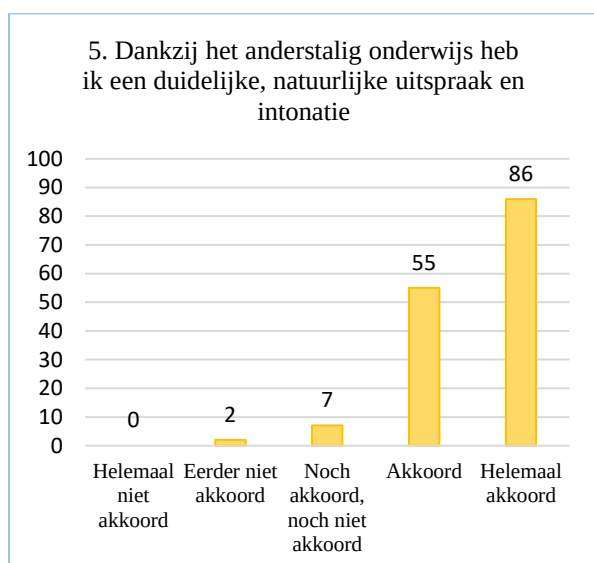
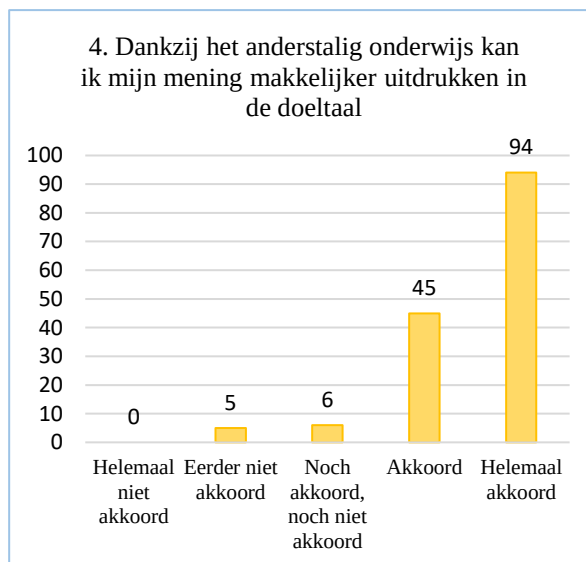
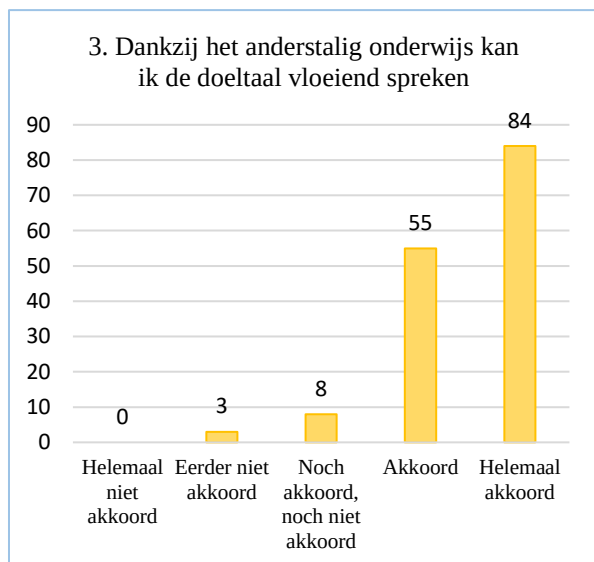
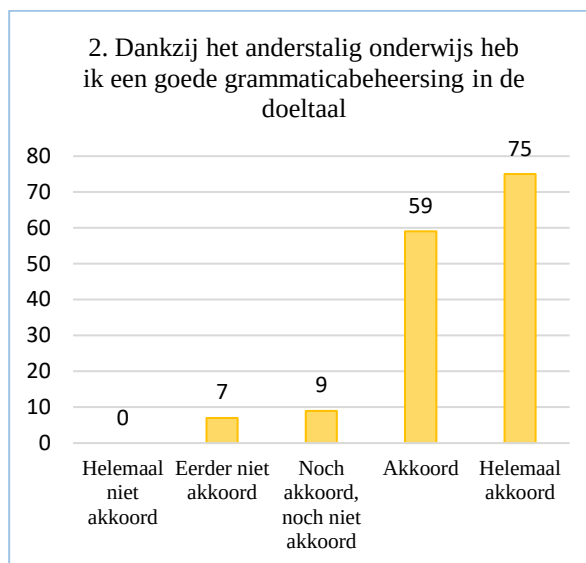
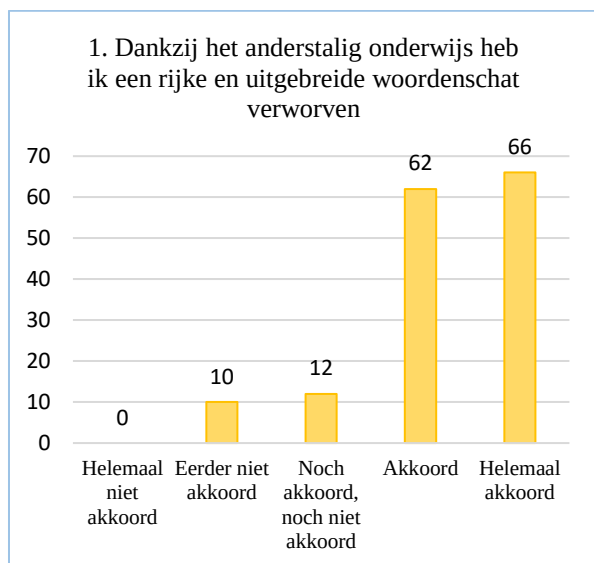
74.

Si tu as répondu "oui" à au moins une des deux questions, indique ton adresse mail:

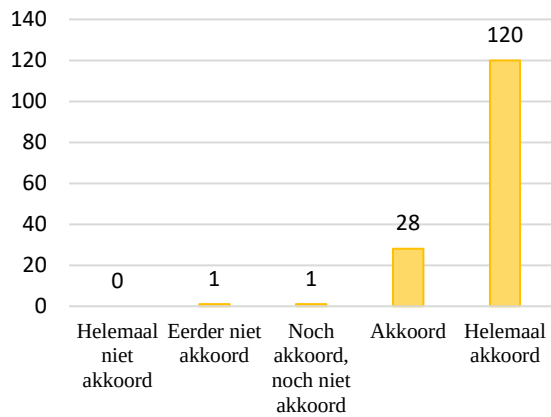
Merci beaucoup !

Fourni par
 Google Forms

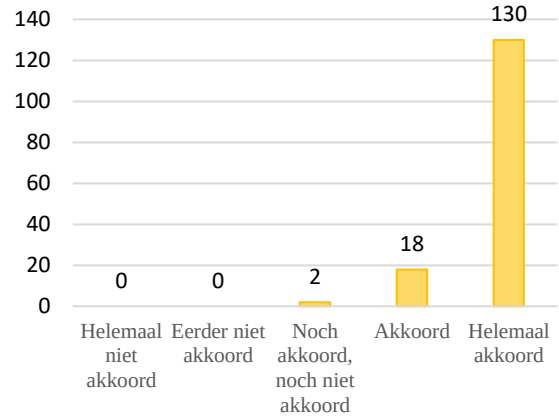
9.2 Bijlage 2: Zelfevaluatie: beheersing van de submersietaal



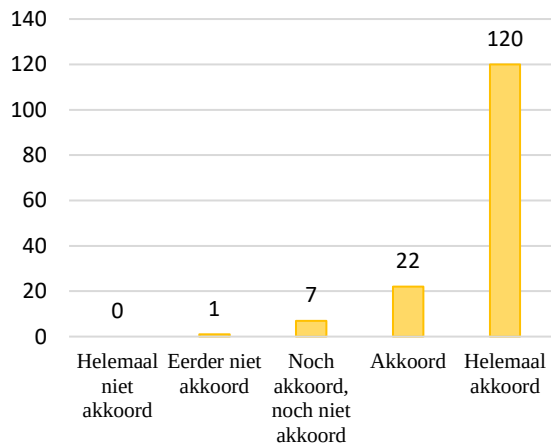
7. Dankzij het anderstalig onderwijs heb ik geleerd hoe ik woorden in de doeltaal moet uitspreken



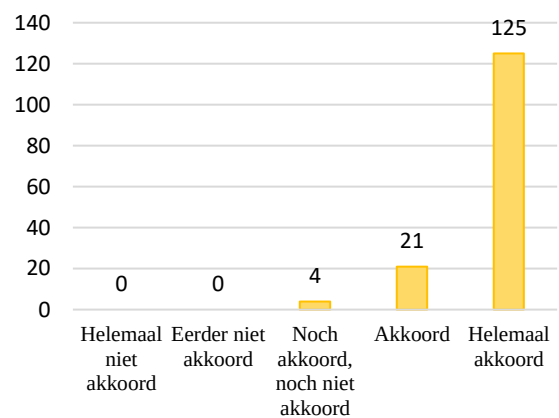
8. Dankzij het anderstalig onderwijs kan ik makkelijk op websites in de doeltaal surfen



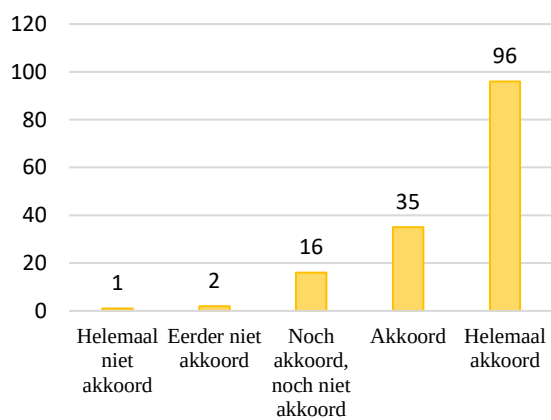
9. Dankzij het anderstalig onderwijs kan ik makkelijk een boek in de doeltaal lezen



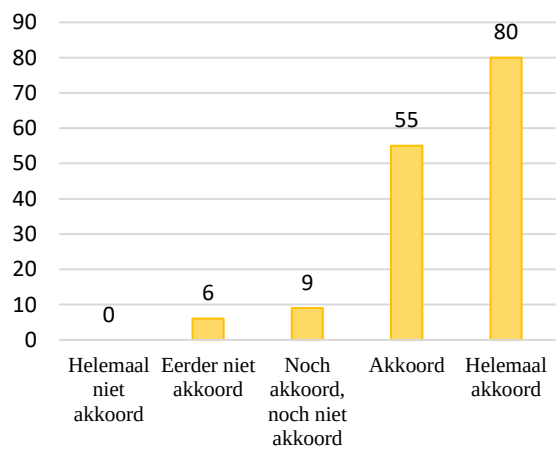
10. Dankzij het anderstalig onderwijs kan ik makkelijk een tijdschrift of een krant in de doeltaal lezen

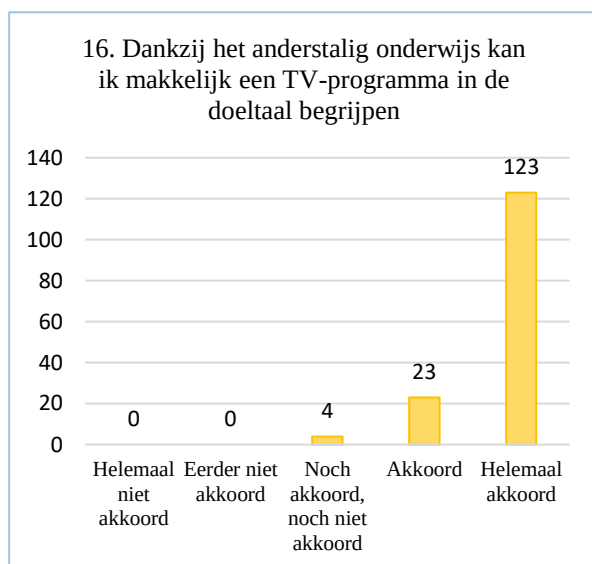
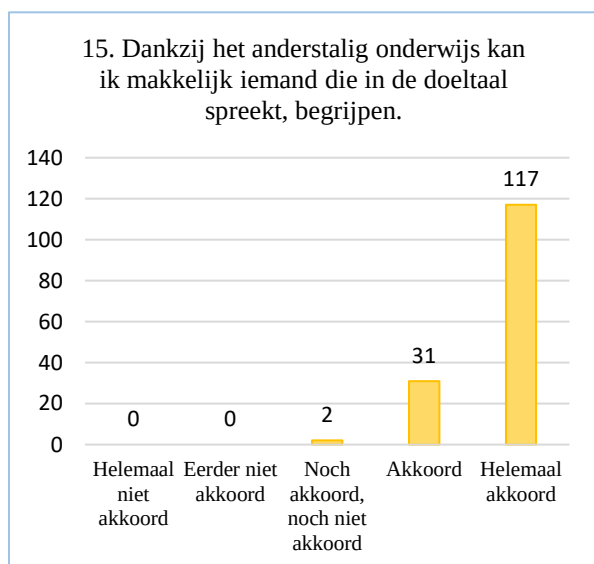
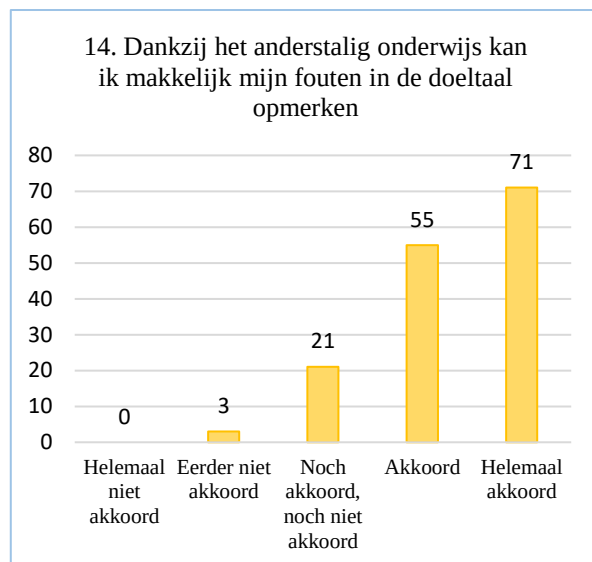
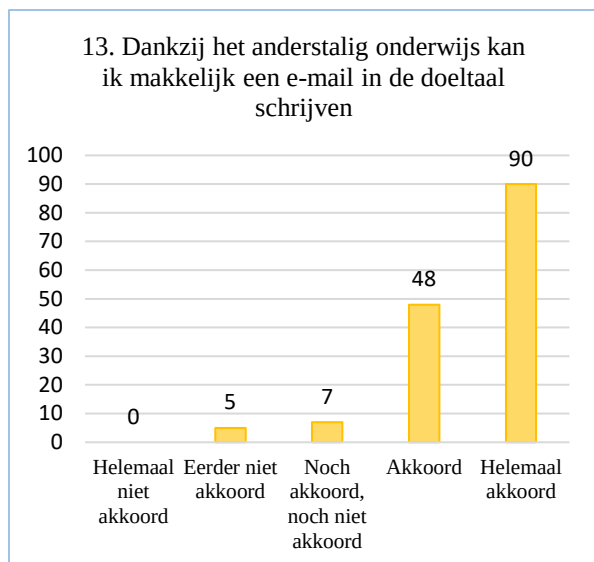


11. Dankzij het anderstalig onderwijs heb ik meer zelfvertrouwen om met mensen in de doeltaal te spreken



12. Dankzij het anderstalig onderwijs beheers ik de spelling van de doeltaal





9.3 Bijlage 3: Opleidingen gevolgd door oud-submersieleerlingen na het secundair

Sommige oud-submersieleerlingen hebben soms meer dan één opleiding gevolgd.

Opleiding	Aantal oud-leerlingen
Talenopleidingen (Germaanse taal- en letterkunde: 13; Moderne taal- en letterkunde - algemene richting: 9; Meertalige communicatie: 7; Tolk- en/of vertaalkunde: 4; Romaanse taal- en letterkunde: 1; Klassieke taal- en letterkunde: 1)	35
Leraar lager onderwijs	9
Kinesithérapie en revalidatiewetenschappen	9
Rechten	6
Toegepaste economische wetenschappen	6
Management science	6
Communicatie (journalistiek inbegrepen)	6
Bedrijfsmanagement	5
Verpleegkunde	5
Toerisme- en recreatiemanagement	5
Industrieel ingenieur	4
Toegepaste economische wetenschappen: handelsingenieur	4
Architectuur	3
Marketing	3
Politieke wetenschappen	3
Diergeneeskunde	3
Internationale bedrijfseconomie en bedrijfsbeleid	3
E-business	3
Psychologie	3
Burgerlijk ingenieur	3
Plastische en visuele kunsten	2
Bio-ingenieurwetenschappen	2
Leraar secundair onderwijs	2
Geen opleiding na het secundair	2
Ingenieur architect	1
Geschiedenis	1
Public relations	1

Opleiding	Aantal oud-leerlingen
Business administration	1
Corporate quantitative finance	1
Medisch laborant	1
Biologische wetenschappen	1
Criminologie	1
Health Science and Associate degree in Radiologic Technology	1
Hotel management	1
Schoonheidsspecialiste	1
Leraar kleuteronderwijs	1
Sport coaching	1
Supply chain & logistics	1
Gender en diversiteit	1
Grafische en digitale media	1
Orthopedagogie	1
Sociologie	1
Osteopathie (voor dieren)	1
European studies	1
Podologie	1
Public law and Governance EU law	1
International law	1
Psychomotoriek	1
Geneeskunde	1
Aardrijkskunde	1
Vroedvrouw	1
Informatica beheer	1
Handelswetenschappen	1
International relations	1
Sustainable management	1
Bouw	1
Carrosserie	1

UNIVERSITÉ CATHOLIQUE DE LOUVAIN
Faculté de philosophie, arts et lettres

Place Blaise Pascal, 1 bte L3.03.11, 1348 Louvain-la-Neuve, Belgique | www.uclouvain.be/fial