

Zitting 1999-2000

10 februari 2000

HANDELINGEN

COMMISSIEVERGADERING

COMMISSIE VOOR ONDERWIJS, VORMING EN WETENSCHAPSBELEID

Vraag om uitleg van de heer Gilbert Vanleenhove tot mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over mogelijke Vlaamse initiatieven naar aanleiding van het "Europese Jaar van de Talen" in 2001

Vraag om uitleg van de heer Gilbert Vanleenhove tot mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over de toekomst van het vak wiskunde in het Algemeen Secundair Onderwijs

Vraag om uitleg van de heer Pieter Huybrechts tot mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over het leerlingenvervoer in het buitengewoon onderwijs

Vraag om uitleg van de heer Julien Librecht tot mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over de problemen in Brussel en de Vlaamse Rand

Commissie voor Onderwijs, Vorming en Wetenschapsbeleid

Donderdag 10 februari 2000

WAARNEMEND VOORZITTER : De heer André Van Nieuwkerke, ondervoorzitter

– *De vraag om uitleg wordt gehouden om 14.16 uur.*

Vraag om uitleg van de heer Gilbert Vanleenhove tot mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over mogelijke Vlaamse initiatieven naar aanleiding van het 'Europese Jaar van de Talen' in 2001

De voorzitter : Aan de orde is de vraag om uitleg van de heer Vanleenhove tot mevrouw Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over mogelijke Vlaamse initiatieven naar aanleiding van het 'Europese Jaar van de Talen' in 2001.

De heer Vanleenhove heeft het woord.

De heer Gilbert Vanleenhove : Mijnheer de voorzitter, mevrouw de minister, collega's, de positie van de talen in het onderwijs mag zich over steeds meer belangstelling verheugen. Dat geldt niet alleen voor het Nederlandse taalgebied, het is een Europese beweging. Een van de redenen hiervan is ongetwijfeld het verdwijnen van de nationale grenzen, waardoor een Europese integratie mogelijk wordt en waardoor ook contacten tussen mensen intenser en frequenter worden.

Ook het gebruik van multimedia stimuleert zeker jonge mensen om meer talen te kennen. Dan gaat het in de eerste plaats over het Engels. De EU-doelstelling van een vrij verkeer van personen kan slechts een realiteit worden indien de wederzijdse talenkennis wordt uitgebreid. Dat kan het best geschieden in het onderwijs. Daarom wil ik de minister hierover enkele vragen stellen in haar hoedanigheid van onderwijsminister.

In een gezamenlijk initiatief met de EU heeft de Raad van Europa het jaar 2001 uitgeroepen tot Europees Jaar van de Talen. Dat is een goede zaak. De bedoeling hiervan is in de allereerste plaats de EU-burgers bewust te maken van de voordelen die het begrijpen en spreken van elkaars taal met zich kunnen meebrengen – denken we maar aan de economische voordelen, bijvoorbeeld voor de export, maar ook aan de ruime culturele contacten die mogelijk zijn. Niet alleen in het bedrijfsleven, maar ook bijvoorbeeld in het onderwijs is er internationale samenwerking mogelijk op zoveel gebieden.

Het is ook de bedoeling om de diverse mogelijkheden te vergroten om talen te leren begrijpen en spreken. De EU en de Raad van Europa gaven terzake een aantal mogelijke acties aan. Die bevreemden me eerlijk gezegd wel een beetje. Zo heeft men het over het vroegtijdig aanleren van vreemde talen in het kleuter- en lager onderwijs. Ik denk dan meteen aan die Limburgse schepen die voorstelt om kinderen Frans te laten leren vanaf de kleuterklas. Men heeft het eveneens over onderwijs van andere vakken in een vreemde taal. We weten dat de Nederlandse minister Ritzen in een vorige bestuursperiode dergelijke oefeningen heeft gedaan wat het hoger onderwijs betreft. Ik heb echter grote bedenkingen bij het zomaar propageren dat men andere vakken in een vreemde taal moet geven, zeker op het niveau van het basis- en secundair onderwijs. Nog een mogelijke actie bestaat uit maatregelen voor de evaluatie van de kwaliteit van programma's en onderwijsmiddelen voor het talenonderwijs. Ten slotte is er nog de uitwisseling van informatie over het onderwijzen en het leren van talen.

Mevrouw de minister, ik heb daar een drietal vragen over. Overweegt u als vertegenwoordiger van de Vlaamse overheid, eventueel in coördinatie met de minister van Cultuur, acties in het kader van het Europees Jaar van de Talen ? Zo ja, welke zijn

Vanleenhove

dat ? Daar u eveneens minister bent in het Comité van Ministers van de Taalunie is ook mijn volgende vraag niet onbelangrijk : overweegt u om dat Europees jaar gestalte te geven in samenwerking met Nederland waar het ons eigen taalgebied betreft ? Het is wellicht ook nuttig om te bekijken wat er kan gebeuren in Benelux-verband : daar bestaat er toch ook een structurele samenwerking, en zo werkt men toch taaloverschrijdend. Ten slotte ben ik bijzonder benieuwd naar uw houding ten opzichte van de mogelijke acties die worden voorgesteld door de Raad van Europa.

De voorzitter : Minister Vanderpoorten heeft het woord.

Minister Marleen Vanderpoorten : Mijnheer de voorzitter, geachte leden, het idee van een Europees Jaar van de Talen wordt, zoals u weet, door twee internationale organisaties gepromoot : de Raad van Europa en de Europese Commissie. Op 19 januari 1999 heeft het comité van ministers van de Raad van Europa beslist het jaar 2001 uit te roepen tot het Europese Jaar van de Talen.

De doelstellingen van de Raad van Europa met dit initiatief zijn de vraagsteller waarschijnlijk bekend, gezien zijn vraag en zijn interesse voor deze problematiek. Ten behoeve van de andere leden lijkt het me echter belangrijk die doelstellingen even op te sommen. Ten eerste is er het sensibiliseren over en het beschermen van de taalkundige rijkdom in de Europese samenlevingen. Ten tweede is er het stimuleren van de Europese burgers om meertaligheid te ontwikkelen. Dit wil zeggen : een niveau van communicatievaardigheid bereiken in een aantal levende talen, inclusief de minder gebruikte en onderwezen talen, zodat een betere verstandhouding en nauwere samenwerking tussen de burgers tot stand kan komen, evenals een actieve deelname aan de Europese democratische processen. Ten derde is er het bevorderen van het levenslang leren van talen als persoonlijke ontwikkeling, zodat alle Europese burgers de taalvaardigheden kunnen verwerven die nodig zijn om de economische, sociale en culturele evoluties aan te kunnen.

Op 13 oktober 1999 is door de Europese Commissie een voorstel van beslissing aanvaard om voor de Europese Unie en de kandidaat-lidstaten het Europese Jaar van de Talen in te stellen. Een definitieve beslissing wordt pas in juni 2000 verwacht. De doelstellingen van de Europese Commissie met dit initiatief zouden in de lijn liggen van die van de Raad van Europa : dat lijkt me vrij logisch. Het

gaat om het sensibiliseren van de taalkundige rijkdom binnen de EU, het benadrukken van de voordelen van meertaligheid, het stimuleren van het levenslang leren van talen en het verspreiden van informatie over het onderwijzen en leren van talen. Beide internationale organisaties hebben de intentie om voor dit project tot een samenwerkingsovereenkomst te komen, gebaseerd op complementariteit.

Dan ga ik in op de concrete vragen. De Vlaamse overheid overweegt inderdaad om acties te ondernemen terzake. In het kader van de Raad van Europa is voor Vlaanderen een coördinator aangesteld, die binnenkort in Vlaanderen enkele voorstellen van activiteiten zal bespreken met diverse instanties, zoals nascholingscentra, universitaire centra, basiseducatie, beroepsverenigingen en dergelijke. De mogelijke activiteiten variëren van informatieverstrekking via brochures of een website en de organisatie van studiedagen tot het houden van een tentoonstelling van leermiddelen. Op Europees niveau wisselen de nationale coördinatoren ideeën uit. Voor de initiatieven in het kader van de Europese Unie zal worden nagegaan of in een afzonderlijk Europees budget zal worden voorzien en hoe men kan aansluiten bij bestaande actieprogramma's zoals Socrates en Lingua.

Samengevat kunnen we vier terreinen van mogelijke acties onderscheiden. Ik benadruk dat deze acties niet definitief zijn. Ten eerste zijn er acties die ten goede komen aan het talenonderwijs in Vlaanderen. Ten tweede zijn er acties die de andere Europese landen in staat stellen om kennis te maken met de wijze waarop in Vlaanderen het vreemdetalenonderwijs is georganiseerd. Ten derde zijn er acties die het onderwijs en het gebruik van het Nederlands in het buitenland promoten. Ten vierde zijn er acties die Europese initiatieven en projecten op een bredere schaal bekendmaken in Vlaanderen, zoals onder meer het Europese Referentiekader en het Portfolio-idee.

De slotconferentie van het Europese Jaar van de Talen zal eind 2001 door België worden georganiseerd in het kader van het Belgische EU-voorzitterschap. Om deze conferentie optimaal te kunnen voorbereiden is een goede samenwerking met de andere gemeenschappen van België uiteraard van groot belang. De samenwerking met Nederland situeert zich op het vlak van de bescherming en promotie van het Nederlands in Europa en de kwaliteitsbewaking van het onderwijs van Nederlands als moedertaal. Op deze terreinen werken Vlaanderen en Nederland permanent samen via de Nederlandse Taalunie. Ik wil opmerken dat tijdens

Vanderpoorten

mijn contact van vorige maandag met minister Hermans ook de Taalunie even ter sprake is gekomen. We zijn samen tot de conclusie gekomen dat de Taalunie een goed instrument is op het vlak van taal, maar ook dat we de formule waarmee dit gebeurt opnieuw willen bekijken. We willen die niet drastisch veranderen maar bijsturen en bijschaven, zodat een intensere samenwerking mogelijk wordt. Ik weet dat u ook vragende partij bent om dit in goede banen te leiden.

Algemeen kunnen we stellen dat Vlaanderen in vergelijking met heel wat andere Europese landen goed scoort wat betreft het vreemdetalenonderwijs en de gemiddelde kennis van één of twee vreemde talen. De jongste jaren komt daarenboven in het onderwijs steeds meer de praktijkgerichte en communicatieve benadering van moderne vreemde talen aan bod. U weet beter dan wie ook dat men ons talenonderwijs steeds heeft verweten dat het vooral op passieve kennis van de taal steunde. Het onderwijs Frans in de lagere school en het onderwijs Engels vanaf de eerste jaren van het secundair onderwijs stellen de Vlaamse jongeren in staat om te communiceren met Franstalige landgenoten en gebruik te maken van de wereld- en internettaal, namelijk het Engels. Een niet onbelangrijke groep leerlingen kiest voor een derde vreemde taal zoals het Duits, Spaans of Italiaans, afhankelijk van de studierichting.

Indien andere Europese landen evenveel inspanningen zouden leveren om het onderwijs en het gebruik van een tweede vreemde taal te bevorderen, dan zou dit het onderwijs van de minder gebruikte en onderwezen talen zoals onder meer het Nederlands in die landen zeker stimuleren.

Vanuit de bezorgdheid om de taalvaardigheid en het dagelijks gebruik van het Nederlands, ook als wetenschapstaal, op een behoorlijk peil te houden, zijn we niet geneigd om in het leerplichtonderwijs andere vakken dan de taalvakken in een vreemde taal te laten onderwijzen. Ik moet u de discussie niet aankaarten die wordt gevoerd over het gebruik van de vreemde talen in het hoger onderwijs. Vorig jaar is dit in het Vlaams Parlement aan bod gekomen naar aanleiding van studiedagen en uitspraken van mensen die daarmee bezig zijn. In Nederland staat men iets verder. Bij ons is dit op dit moment buiten de voortgezette opleidingen zeker nog geen uitgemaakte zaak. Er zijn argumenten pro en contra. U kunt zich voorstellen dat dit voor het leerplichtonderwijs zeker nog niet aan de orde is.

Gezien de pedagogische vrijheid van de scholen beperkt de overheid zich tot de kwaliteitsbewaking van het talenonderwijs via eindtermen en inspectie en tot de informatieverstrekking met betrekking tot leermiddelen, onderwijskundig onderzoek en onderwijsinitiatieven van derden. De acties voor het Europese Jaar van de Talen zullen zich dan ook vooral op deze terreinen situeren.

Wat betreft het vroegtijdiger aanleren van vreemde talen in het kleuter- en lager onderwijs, heb ik weet van een Tongerse schepen die zich, omdat hij woont in de buurt van de taalgrens, geroepen voelt om hier een vraag over te stellen. Dit wordt met een zekere omzichtigheid benaderd.

De voorzitter : De heer Vanleenhove heeft het woord.

De heer Gilbert Vanleenhove : Ik dank de minister dat ze uitzicht geeft op een aantal acties die in Vlaanderen plaats zullen vinden. Het is belangrijk dat de Vlaamse Gemeenschap niet achterwege blijft. Wie is de coördinator die wordt aangesteld ?

Minister Marleen Vanderpoorten : Ik ken de naam niet van buiten. Ik zal hem u later meedelen.

De heer Gilbert Vanleenhove : Ik ben ook verheugd over uw behoedzaamheid ten aanzien van het inbrengen van vreemde talen bij het geven van bepaalde vakken in het leerplichtonderwijs en het kleuteronderwijs. In het leerplichtonderwijs moeten we alle prioriteit geven, buiten het talenonderricht, aan een goede ontwikkeling van de eigen moedertaal. Dat is volgens mij het allerbelangrijkste.

Ik ben bijzonder verheugd dat u in uw contacten met de heer Hermans zelf de wens hebt uitgesproken om het belang van het Comité van Ministers binnen de Nederlandse Taalunie te verstevigen. Dit was de jongste jaren sterk verzwakt – en dan druk ik me nog bijzonder eufemistisch uit. Ik kan alleen maar toejuichen dat dit verbetert. Ook in het kader van de IPC hebben we in de jongste Bureauvergadering stappen gezet die straks in de IPC-vergadering aan bod zullen komen om de rol van de IPC te verstevigen en een grotere politieke draagkracht te geven. Hierdoor kan het dalend beleid in ons eigen taalgebied beter worden opgevolgd.

De voorzitter : Het incident is gesloten.

Vraag om uitleg van de heer Gilbert Vanleenhove tot mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over de toekomst van het vak wiskunde in het Algemeen Secundair Onderwijs

De voorzitter : Aan de orde is de vraag om uitleg van de heer Vanleenhove tot mevrouw Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over de toekomst van het vak wiskunde in het Algemeen Secundair Onderwijs.

De heer Vanleenhove heeft het woord.

De heer Gilbert Vanleenhove : Mijnheer de voorzitter, mevrouw de minister, collega's, het gaat over de eindtermen wiskunde die worden ontworpen voor de tweede graad ASO. Ik weet wel dat deze commissie daar vandaag nog niet aan toe is, maar er bereiken ons zodanig veel signalen – en niet van de minste mensen – dat ik me toch enigszins bezorgd maak, ook al ben ik geen wiskundeleraar en kan ik niet oordelen over de eindtermen wiskunde als dusdanig. Het feit dat een aantal prominente mensen zich er bekommerd over uiten, schept bij mij enige behoedzaamheid.

Ik las onlangs in De Standaard en in De Morgen dat eminente auteurs, namelijk de verantwoordelijken voor de Vlaamse wiskundeolympiade en de voorzitters van de leerplancommissies wiskunde, hun bezorgdheid uitdrukten over uw plannen om de eindtermen wiskunde in de tweede graad ASO om te vormen. Ik ontving ook een heel lange mail van onder meer de pedagogisch begeleider wiskunde van West-Vlaanderen die een aantal belangrijke opmerkingen op een rijtje zette.

Er worden vooral bedenkingen geuit bij het feit dat de wiskunde veel meer toepassingsgericht moet worden gemaakt en dat alle leerlingen in de tweede graad ASO voortaan, ongeacht hun individuele sterktes, capaciteiten en interesses, vier uur wiskunde zouden krijgen. Dit komt in de plaats van de vroegere differentiatie tussen drie uur voor de minder wiskundige bollebozen en vijf uur voor degenen die een bijzondere interesse of gave voor wiskunde hebben, ook in het licht van een toekomstige studiekeuze.

Men vreest dat het toepassingsgericht maken en het nivelleren voor iedereen op vier uur in de tweede graad ASO, een nivellering naar omlaag zou kunnen zijn. We weten allemaal dat we op het vlak van wiskunde bijzonder hoog scoren op het internationale forum. De rapporten die we daarover tijdens vorige legislatuur hebben besproken,

waren bijzonder vleidend voor ons onderwijs. Het veld vreest dat ons wiskundeonderwijs zijn niveau niet zou kunnen behouden door de voorgestelde omvormingen. In een bepaalde tekst spreekt men zelfs van een mogelijke afbraak van het wiskundeonderwijs. Ik geef dit voor wat het is, want ik voel me zelf niet bevoegd om daarover te oordelen.

Men vreest ook dat kortetermijnvaardigheden de bovenhand zouden halen op een langetermijnvorming. Ik meen dat het abstracte en het theoretische denken deel uitmaakt van de langetermijnvorming, veeleer dan de kortetermijnvaardigheid die gericht is op onmiddellijk succes, resultaat en nut. Het louter inzoomen op wat men noemt een contextuele wiskunde of receptenwiskunde zou in grote mate de kansen van vele leerlingen hypothekeren om met succes verdere studies aan te gaan. We weten dat de finaliteit van het ASO doorstroming naar hogere studies is. Er zijn gelukkig heel wat leerlingen die richtingen kiezen zoals wetenschappen, ingenieursopleidingen, enzovoort en daarvoor een belangrijke voorkennis van wiskunde nodig hebben.

Men vreest dat deze ontwikkeling gevolgen kan hebben voor het dragende en vernieuwende onderzoek in vele disciplines. We zijn het over alle partijgrenzen heen eens dat wetenschappelijk onderzoek de basis uitmaakt voor de economische vernieuwing en bloei van Vlaanderen. Men vreest dat men niet meer de knowhow zal hebben om in een aantal onderzoeksrichtingen voldoende vlees en bloed te kunnen aanbrengen om het wetenschappelijk onderzoek vooruit te helpen.

Hoe staat u tegenover de kritiek die door de verschillende auteurs naar voren wordt gebracht ?

Opteert u inderdaad voor het afschaffen van de twee sporen in het ASO wiskundeonderwijs, met name de drie uur en vijf uur, waarbij niet alle leerlingen aan dezelfde hoge eisen moeten voldoen ? Zo ja, waarom ? Persoonlijk vind ik dat ook in de tweede graad ASO een differentiatie moet blijven bestaan, zodat diegenen die wiskundig bijzonder begaafd zijn zich vanaf de tweede graad ASO verder kunnen ontwikkelen.

Blijkbaar heeft de minister twee expertencommissies opgericht voor de aanpassing van de eindtermen wiskunde. De VLOR werd in deze aangelegenheid niet meer geraadpleegd, al heeft ze daartoe de kans gehad. Ik geef dat eerlijk toe. Een pedagogisch begeleider uit West-Vlaanderen schrijft iets dat me zorgen baart : 'Omtrent de formulering

Vanleenhove

van enkele eindtermen – en niet zo maar een paar – maak ik me als wiskundige ernstig zorgen. Soms wil de minister nivelleren of op andere onderwerpen het niveau optrekken. Op nog andere onderwerpen worden ons voorbijgestreefde visies opgedrongen’.

Dit zijn niet de woorden van een gewone leerkracht, maar van iemand die een heel veld bestrijkt. Daarom schat ik zijn bemerkings hoog in. Op basis van welke criteria werden de deskundigen voor deze beide commissies aangeduid? Waarom werden de inspectie- en pedagogische begeleidingsdiensten niet gevraagd de eindtermen op te stellen en te beoordelen?

Dan nog een laatste vraag. Onderwijsminister De Croo heeft destijds de moderne wiskunde ingevoerd. Voormalig minister Van den Bossche voerde die terug af. Vanaf het invoeren ervan is met het vak wiskunde heel wat gebeurd. Er moesten voortdurend nieuwe leerplannen worden gemaakt. De inzichten werden op het veld niet altijd als positief ervaren. Men dringt daarom aan op een permanente werkgroep wiskunde, waar een stabiel overleg wordt opgestart en een stabiel beleid uitgewerkt. Die permanente werkgroep zou kunnen bestaan uit onderwijsinspecteurs, vakbegeleiders, vertegenwoordigers van het pedagogisch onderwijs en universiteiten, enzovoort. Deze vraag zou niet alleen voor wiskunde worden gesteld, maar ook voor andere vakken. Acht u de oprichting van een dergelijke permanente werkgroep waardevol? Overweegt u al dan niet op deze suggestie in te gaan?

De voorzitter : De heer Demeulenaere heeft het woord.

De heer Julien Demeulenaere : Mijnheer de voorzitter, mevrouw de minister, dames en heren, we begrijpen nu goed waarom vorige week niet kon worden ingegaan op dit onderwerp. Nochtans hadden we toen al weet van het artikel van onder andere een van mijn gewezen inspecteurs wiskunde. In mijn vorig leven had ik het genoeg jarenlang eerst klassieke en daarna moderne wiskunde te geven in de eerste drie jaren van het secundair onderwijs. Ik weet dan ook waarover ik praat, en ik panikeer niet.

In het bewuste artikel staat dat de richtingen drie en vijf uur wiskunde hun waarde hebben bewezen. Dat zal ongetwijfeld zo zijn. Laat me toch toe deze bewezen waarde te relativiseren. Toen ik na de verkiezingen van december 1991 de school verliet,

kregen mijn derdejaarsleerlingen immers ook vier uur wiskunde per week, onafgezien de richting die ze volgden. Met succes, trouwens.

Dat de minister ervoor opteert om terug te keren naar vier uur wiskunde voor iedereen, kan ik enkel toejuichen. Dit houdt in dat alle leerlingen nog alle kansen open houden voor hun toekomst. Niet zelden gebeurt het dat leerlingen pas laat tot het inzicht komen dat ze wel geschikt zijn om verder wiskunde te studeren. Daarnaast ben ik ervan overtuigd dat minimum 90 procent van alle leerlingen uit het ASO die leerstof perfect kan beheersen.

Terloops nog dit : het was niet de heer De Croo die de moderne wiskunde invoerde, hij was minister van Nationale Opvoeding en Nederlandse Cultuur van 1974 tot 1977. De moderne wiskunde werd ingevoerd in 1968. Ik herinner me nog levendig dat ik in 1967 in Oostende op een van de pedagogische vergaderingen de euvele moed had om mij tegen de invoering te verzetten. Dertig jaar later kreeg ik uiteindelijk gelijk.

Een van de maatregelen die wel ten tijde van de heer De Croo werd ingevoerd was het stelsel van de gesplitste lessen. Dit was – mits een degelijke invulling door de leerkracht – een prima middel om de minder sterke leerlingen bij te werken en de beteren kregen extra leerstof. Mocht uw budget het toelaten, zou het herinvoeren van dit systeem een goede tussenoplossing zijn. Voor wiskunde speelt herhaling namelijk een enorm grote rol. We mogen niet vergeten dat we wel Nederlands spreken, maar geen wiskunde. Dat is een handicap voor een vak als wiskunde. Leerlingen zouden dagelijks bezig moeten zijn met wiskunde. Natuurlijk moeten ze daar open voor staan.

Vroeger werd het vak wiskunde, samen met alle wetenschappelijke en literaire vakken, ‘s morgens onderricht. Dat is heel belangrijk. In de namiddag zijn de leerlingen minder vatbaar voor vakken zoals wiskunde. Als ik het lesrooster van mijn kleindochter uit de middelbare school bekijk, dan stel ik vast dat in de namiddag vakken worden gegeven zoals wiskunde en Latijn en in de voormiddag vakken zoals lichamelijke opvoeding. Dat heeft negatieve gevolgen voor de wiskunde.

De auteurs van het artikel waarover de heer Vanleenhove het heeft, hadden ongetwijfeld de beste bedoelingen. Wiskunde moet mijns inziens worden verlost van haar kwalijke reputatie moeilijk, onmenselijk en onredelijk te zijn. Aan het begin van ieder schooljaar probeerde ik mijn leerlingen er telkens van te overtuigen dat ze die leerstof alle-

Demeulenaere

maal aankonden, mits een beetje inspanning en goede wil. Wiskunde op het niveau van de eerste jaren is niet te moeilijk. Om het met een ander beeld uit te drukken : met moet eerst wijn proeven vooraleer men ervan kan genieten.

De voorzitter : De heer Huybrechts heeft het woord.

De heer Pieter Huybrechts : Mijnheer de voorzitter, mevrouw de minister, collega's, ik wens me aan te sluiten bij de gedachtegang van de heer Vanleenhove. Onlangs vernamen we, onder meer tijdens de hoorzitting, dat er een schromelijk tekort is aan burgerlijk en industrieel ingenieurs. Zeker voor de opleiding tot burgerlijk ingenieur is een zeer degelijke wiskundige vorming in het ASO noodzakelijk. Mevrouw de minister, indien het inderdaad uw bedoeling is om een neerwaartse nivellering van de wiskunde te overwegen, dan wil ik u vragen daar nog eens grondig over na te denken.

Mijnheer Demeulenaere, ik denk dat het beter is de leerlingen een bepaalde mate van keuzevrijheid te laten. Ze moeten zelf kunnen uitmaken hoeveel uren ze willen spenderen aan de vakken waarvoor ze een bepaalde vaardigheid of interesse hebben.

De voorzitter : De heer Vanleenhove heeft het woord.

De heer Gilbert Vanleenhove : Ik wil even reageren op wat de heer Demeulenaere aan het begin van zijn uiteenzetting heeft gezegd. Ik vrees dat hij zijn naïviteit inderdaad heeft verloren als hij denkt dat achter alles iets moet worden gezocht dat er niet is.

Vorige week heb ik het debat over de ICT uitgesteld en het niet opgehangen aan een vraag om uitleg, omdat het zoveel facetten bevat die niet in een kwartier kunnen worden afgehandeld. Dat heeft absoluut niets te maken met de vraag die ik vandaag heb gesteld.

De voorzitter : Minister Vanderpoorten heeft het woord.

Minister Marleen Vanderpoorten : Mijnheer de voorzitter, collega's, dit is geen nieuw debat. In het kader van het decreet secundair onderwijs is in deze commissie regelmatig gesproken over de zogenaamde verzwarening van het vak wiskunde, waarvan mijn voorganger een fervent voorstander was.

Ik vrees echter dat er een aantal misverstanden zijn ontstaan. Dit verhaal is enerzijds gebaseerd op historiek en anderzijds op feiten. Ik zal proberen deze twee facetten naast elkaar te plaatsen. Het is soms moeilijk om dit duidelijk te maken aan mensen die de discussie niet vanaf het begin hebben gevolgd. Dit geldt met name voor de pers die vaak de voorgeschiedenis niet kent en het verhaal dan ongenueanceerd uitbrengt.

De voorbije weken is me opgevallen dat bij de verdedigers van de wiskunde ook twee strekkingen aanwezig zijn. Voor een aantal moet wiskunde zo moeilijk en abstract mogelijk zijn. Anderen stappen mee in het meer genuanceerde verhaal van de toepasselijkheid.

Vooraf wil ik er toch op wijzen dat de goede resultaten van het Vlaams wiskundeonderwijs in het internationale Timms-onderzoek betrekking hebben op de eerste graad. Over de tweede en derde graad is niets bekend. In de eerste graad zijn er nog heel wat rekenvaardigheden en is het aandeel van deductieve wiskunde veeleer beperkt. Uit de voorbereidingen voor het aangekondigde internationale PISA-onderzoek naar wiskundige geletterdheid op 16 jaar blijkt dat het accent zal worden gelegd op toepassingen van wiskunde in de reële wereld.

Via de eindtermen wordt aan alle scholen een minimaal vormingsaanbod opgelegd. Het gaat zowel over de leerinhoud zelf als over het niveau van die inhoud. De eindtermen hebben betrekking op de basisvorming die in het bijzonder is gericht op het bevorderen van persoonlijke ontwikkeling en op maatschappelijke participatie. Vertaald naar wiskunde betekent dit dat de aandacht vooral moet gaan naar kenmerken van wiskunde in algemene zin en naar herkenbaarheid van wiskunde voor alle leerlingen in hun ervaringswereld en in andere domeinen. Heel vaak wordt dit in de literatuur met gecijferdheid of wiskundige geletterdheid aangeduid.

Nu reeds zijn er veel leerkrachten die wiskunde op deze wijze trachten uit te bouwen. Ik heb echter ook vernomen dat veel leerlingen in een aantal gevallen de hogervermelde doelstellingen niet bereiken, mede door een te abstraherende en deductieve benadering. Ik verwijs hierbij naar een studie van de Vlekho uit 1998 waaruit blijkt dat veel leerlingen wiskunde als zeer moeilijk, theoretisch en niet maatschappijgericht ervaren. Ook het bedrijfsleven schrijft de verminderde instroom in zogenaamde technisch-wetenschappelijke vervolgoopleidingen voor een deel toe aan de hoge eisen die de wiskunde stelt. Wiskunde is in vele gevallen een

Vanderpoorten

vak dat selecteert op een bepaald type van intellectuele bekwaamheid en dat om deze reden het wervaleffect op oneigenlijke gronden bevordert. Dit kan niet de functie zijn van een vak uit de basisvorming.

De vorige regering heeft beslist om in de tweede graad ASO niet meer te voorzien in differentiatie voor wiskunde en om het gemeenschappelijke pakket uit te breiden tegenover de bestaande situatie : het lijkt me belangrijk dit toch even op te merken. Ik ga akkoord met deze beslissing, op voorwaarde dat deze uitbreiding het wervaleffect niet bevordert door een te exclusieve aandacht voor een bepaald type van intellectuele bekwaamheid en dat het karakter van basisvorming ook voor wiskunde bewaard blijft. Ik ben er dus geen voorstander van dat er voor wiskunde reeds vanaf de tweede graad wordt gedifferentieerd en dat wiskunde abstract moeilijker wordt gemaakt.

Ik zal dit even concreet maken. Nu zijn er in de eerste graad vier à vijf uur wiskunde en in de tweede graad drie of vijf uur – alleszins wat het gemeenschapsonderwijs betreft. In de derde graad is er een keuze tussen twee, vier, zes of acht uur naargelang van de studierichting. Wat gaat er nu in de praktijk gebeuren ? In de eerste graad blijft alles bij het oude. In de tweede graad gaat men van drie of vijf naar vier uur. Ook in de eerste graad blijft alles bij het oude. Concreet betekent dit dus dat in de tweede graad sommigen één uur minder en anderen één uur meer zullen krijgen, en dat het ook toepasselijker wordt gemaakt. Daar hebben sommigen een probleem mee.

Nu kom ik terug op het betoog van de heer Demeulenaere : doordat sommige leerlingen in de tweede graad reeds werden geconfronteerd met een dermate zwaar pakket wiskunde werden ze afgeschrikt om verder de wiskundige richting in te slaan. Ik zie dat men dit blijkbaar betwist, maar ik verzin dit niet zomaar. Ik ben geen specialist terzake, maar men heeft me wel voorgelicht. Zo wordt er dus een tegengesteld effect bereikt, namelijk een te laag aantal leerlingen. Als men echter de mogelijkheid biedt om bij te sturen na de tweede graad, wat mogelijk is met dit nieuwe systeem, dan zou het wel eens kunnen dat de toestroom naar de meer uitgesproken exact-wetenschappelijke richting in het hoger onderwijs zal verbeteren. Dat is althans onze hoop, maar we zullen dit bekijken naar aanleiding van een evaluatie. Ik druk me dus voorlopig voorzichtig uit.

Vanaf de derde graad is een dergelijke differentiatie wel mogelijk en ook noodzakelijk. Dit sluit immers aan bij het opzet om specialisatie wat uit te stellen en de gemeenschappelijkheid langer te behouden. Via specifieke eindtermen voor het fundamenteel gedeelte wordt deze differentiatie trouwens ook decretaal verankerd. Vanaf de derde graad gaat het over wezenlijk verschillende studierichtingen met eigen einddoelstellingen. Er is geen sprake van nivellering, waarbij de richting met het grootste wiskundepakket naar beneden zou worden afgevlakt, tenzij men de toepasselijkheid natuurlijk een kwestie van nivellering vindt. In de tweede graad is het gemeenschappelijke minimum opgetrokken qua uren, niet qua moeilijkheidsgraad. Ook hier is de aantijging van nivellering naar beneden onterecht. Er is veeleer sprake van een kwaliteitsverbetering, niet door een toename van kennisgerichte aspecten, maar door een meer vaardigheidsgerichte aanpak. Het 'kunnen' komt meer op de voorgrond en het 'kennen' wordt tot een aanvaardbare proportie herleid.

De vrees dat dit receptenwiskunde zou zijn en het zorgvuldig vanuit de fundamentele opgetrokken wiskundeonderwijs zou aantasten, is volslagen onterecht. De functionele benadering waar ik sterk voor pleit, is gebaseerd op het elementaire leerpsychologische principe dat het leren verloopt van het concrete over het schematische naar het abstracte. Met andere woorden, door de wortels van het wiskundeonderwijs in de praktische realiteit te verankeren, geven we alle leerlingen meer kansen om te kunnen blijven volgen en gaan we niet alleen voort met die 3 procent die echt een wiskundeknobbel hebben en sowieso hoge toppen scheren. Op dit vlak trachten we dus meer jongeren kansen te geven.

Een streng-dogmatische benadering van de wiskunde vergroot precies het risico op die zogenaamde receptenwiskunde, doordat leerlingen worden overdonderd met een begrippenkader dat door zijn abstractheid alle bindingen met de concrete realiteit heeft verloren. Ik kan me voorstellen dat de heer Demeulenaere vaak de vraag heeft gekregen waarvoor die stof allemaal diende. Zeker jongeren op die leeftijd stellen die vraag – terecht – vaak. Vroeger vond men dat minder terecht, maar ik denk dat men nu andere inzichten heeft. Het recente verleden heeft dit trouwens bewezen : een te abstracte benadering leidt niet tot inzicht, maar precies tot routinematige toepassingen die men niet goed meer kan plaatsen in het geheel.

De nieuwe aanpak is er onder meer gekomen omdat men in het vervolgonderwijs meer vaardig-

Vanderpoorten

heidsgericht wiskundeonderwijs vraagt. Zo bestaan de toelatingsproeven voor artsen en tandartsen overwegend uit contextuele toepassingen. Het is trouwens op aanraden van de betrokken expertengroep dat men de functionaliteit centraler heeft gesteld. Samenvattend kan men dus stellen dat mijn benadering net een aangenamere ervaring met wiskunde beoogt zodat men eventueel meer zou kiezen voor die zwaardere wiskundepakketten in de derde graad en het hoger onderwijs.

Ik heb mijn diensten bij het aantreden van deze regering de opdracht gegeven om het oorspronkelijke voorstel van eindtermen te onderzoeken en eventueel zodanig bij te sturen dat de toepassingsgerichtheid uitdrukkelijker in de eindtermen tot uiting komt. Hierbij werden de wiskundige inhoud en uit het oorspronkelijke voorstel zoveel mogelijk bewaard. Het gaat dus zeker niet om een radicale breuk met wat oorspronkelijk voorlag. Een onafhankelijke commissie van experts zal hierover zeer binnenkort een advies formuleren. Deze expertencommissie is samengesteld uit academische wiskundigen die de wiskundige correctheid moeten bewaken, en uit prominente vertegenwoordigers van het bedrijfsleven die ervaring hebben met toepassingen van wiskunde in het reële leven. Door deze dubbele invalshoek zijn er voldoende garanties dat zowel aan de opbouw van wiskundige kennis als aan de concrete toepasbaarheid ervan evenwichtig aandacht zal worden besteed.

In de eindtermencommissies wiskunde zitten pedagogische begeleiders, directeurs met een wiskundige opleiding, academici, docenten van hogescholen, vertegenwoordigers van de leerplancommissies van de diverse netten, de voorzitter van de Vereniging voor Wiskundeleraars en leraren uit alle onderwijsvormen. De voorzitter van de commissie is tevens voorzitter van het Vlaams Wiskundig Genootschap. De inspecteurs werden na elke vergadering op de hoogte gebracht en konden hun advies uitbrengen. Precies omwille van hun autonomie waren ze niet in de commissie zelf aanwezig. Men kan immers moeilijk rechter en partij tegelijk zijn. De inspectie moet echter wel haar volle verantwoordelijkheid kunnen opnemen binnen het overleg van de overheidsgeledingen, met dien verstande dat de DVO de eindverantwoordelijkheid draagt voor het formuleren van de voorstellen van eindtermen.

De expertencommissie moet haar advies onafhankelijk kunnen formuleren. Dit neemt niet weg dat ze bij het ontwikkelen van haar voorstellen rekening zal houden met opmerkingen van de inspectie

en van de werkgroepen die werkzaam zijn in de VLOR. De VLOR adviseert momenteel over de derde graad. Over de tweede graad was in het oorspronkelijke voorstel reeds geadviseerd. Op een bepaald ogenblik heeft de VLOR ons te kennen gegeven dat ze dit niet opnieuw wilden doen, en dat het aan de commissies was om dat te doen. Daartoe werden die commissies immers samengesteld : zelf zijn we uiteraard niet deskundig terzake.

Ik ben van mening dat alle geledingen op een bepaald ogenblik wel degelijk de kans hebben gekregen hun mening naar voren te brengen. De beslissingen zelf zijn natuurlijk het prerogatief van de politiek. Ik verwijs daarvoor nogmaals naar een beslissing van de vorige coalitie, die de uitbreiding van het gemeenschappelijk pakket heeft goedgekeurd. Die eenpoligheid dateert dus uit de vorige regeringsperiode. Sinds de periode waarin de moderne wiskunde werd ingevoerd is de overlegcultuur dermate gewijzigd en versterkt dat alle geledingen op diverse fora en niveaus vertegenwoordigd zijn. Vakgroepen zijn ook sterk uitgebouwd binnen de verschillende onderwijsnetten, en die zijn op hun beurt de dragende pijlers van de overlegcultuur. Het creëren van een totaal nieuwe overlegstructuur in de vorm van permanente werkgroepen, zoals u voorstelt, zou het ontstaan van parallelle structuren nog in de hand werken. Daarom ben ik van mening dat de bestaande overlegorganen maximaal hun inbreng moeten hebben en dat er liefst geen nieuwe parallelle structuren worden geschapen, noch voor wiskunde, noch voor andere vakken.

Ik ben overigens de mening toegedaan dat het vastleggen van leerdoelen, ook voor wiskunde, niet in exclusiviteit mag worden toegekend aan vakspecialisten. Leerdoelen moeten ook rekening houden met maatschappelijke verwachtingen ten aanzien van wat leerlingen op school moeten leren. Sommige vakken spelen in de studieloopbaan van leerlingen een belangrijkere rol dan andere. Vaak is de rol van een vak historisch gegroeid en staat deze rol niet meer in verhouding tot het objectieve belang van dit vak voor alle leerlingen.

Ik neem me voor in dit verband een wetenschappelijk onderzoek te gelasten naar het aandeel van wiskunde in de studieloopbanen van leerlingen. Ik spreek daar zelf uiteraard geen waardeoordeel over uit, ook niet over het feit of dat nu in de voormiddag of in de namiddag moet worden gegeven. Voor het vak geschiedenis zou het dan omgekeerd zijn, en daar waren wij dan als leerkracht het slachtoffer van. Dat is een persoonlijke opmerking.

De heer Julien Demeulenaere : Mevrouw de minister, bedoelt u daarmee dat de leerlingen in de namiddag niet zo openstaan voor dergelijke vakken ?

Minister Marleen Vanderpoorten : Ik bedoel daarmee dat ze moe zijn van al die wiskunde in de voormiddag.

Het misverstand is waarschijnlijk ontstaan door het feit dat mijn voorganger altijd voorstander was van het verzwaren van het vak wiskunde om op die manier het watervaleffect te verlagen. Er is toen in de commissie ook over overlegd, en er waren toen al duidelijk verschillende meningen over. Ik heb altijd gemeend dat dit niet de goede manier is om het watervaleffect te stoppen.

Het pakket dat voormalig minister Van den Bosche wilde introduceren betekende een verzwaring tegenover vroeger en wij hebben dat niet vermindert. We hebben alleen gezegd dat het anders moet worden aangedragen, zodat leerlingen er meer bevattelijk voor zijn en op die manier minder afkerig worden van wiskunde. Ik ben van mening dat de conclusies van de mensen die tegen ons voorstel zijn niet helemaal correct zijn. Onze bedoelingen zijn zeker niet degene die ze ons willen toedichten, integendeel. We willen meer aandacht voor wiskunde, maar op een andere manier.

De lessen betreffen een totaal andere discussie. Het is een kwestie van prioriteiten. Tot op dit moment is er binnen het departement niet meer over gepraat of dit een oplossing zou zijn of niet. Naar aanleiding van vragen wordt er altijd kort over overlegd en zullen we dat aanvragen. Misschien is dit in de toekomst op een of andere manier wel te overwegen.

De voorzitter : De heer Vanleenhove heeft het woord.

De heer Gilbert Vanleenhove : Ik dank de minister voor haar vrij omstandig antwoord en voor de helderheid die ze heeft gebracht in een discussie die niet zo transparant was.

De vorige regering had beslist om geen differentiatie in te voeren. U hebt zelf gezegd dat ook in de vorige commissie voor Onderwijs de meningen daarover verdeeld waren. Ik heb me altijd opgeworpen als iemand die er zich tegen verzette dat er geen differentiatie zou zijn, en dat er sowieso een verzwaring voor wiskunde zou zijn voor iedereen. Ik heb er absoluut niets op tegen dat er verzwaring komt voor wiskunde voor wiskundige bollebozen, integendeel. Dat is ook mijn pleidooi.

Aan de studie van de Vlekho kunt u ook omgekeerde conclusies vastknopen. Men kan er eventueel uit besluiten dat het systeem van drie en vijf uur vandaag veel beter is, omdat uitgerekend degenen die wiskundige capaciteiten hebben, zich verder kunnen ontwikkelen op basis van de vijf uur. Zo kan men ze ook geschikt maken voor verdere studies vanaf de tweede graad.

Als iemand van het ASO overgaat naar industriële wetenschappen in het TSO, dan ben ik ervan overtuigd dat die in het systeem van de vier uren, dat focust op vaardigheid, voor onoverkomelijke moeilijkheden komt te staan. Men zal dan waarschijnlijk het programma binnen de industriële wetenschappen moeten aanpassen. Ik denk dat de overgangsmogelijkheden sterk bemoeilijkt worden door het systeem dat u nu naar voren schuift.

Vaardigheidsgericht maken van wiskunde vind ik bijzonder goed voor leerlingen die wiskundig minder begaafd zijn. We moeten niet doen alsof dit vandaag niet gebeurt. Toen ik nog op de schoolbanken zat, zei onze wiskundeleraar ook dat we moesten nagaan hoe we de hoogte van de kerktoren moesten meten. Dat was ook praktijkgericht. We wisten waarvoor we bepaalde dingen nodig hadden. Anderzijds heeft men in wiskunde ook te maken met een zeker abstractieniveau, wat ook persoonlijkheidsvormend is en een beter inzicht laat krijgen in het eigen denken en het eigen ontwikkelen van de geest. Ik vind dat bijzonder waardevol. Dat heeft dan niets met cijfers te maken, maar met persoonlijkheidsvorming. Alles focussen op vaardigheidsgerichtheid vind ik, zelfs in een tweede graad ASO, niet juist, afgezien van het feit of de wiskundige eindtermen goed of slecht zijn.

U zegt dat leerdoelen niet enkel mogen worden overgelaten aan vakspecialisten. Dat kan ik alleen maar bijtreden. Precies omdat wiskundige vorming veel meer is dan het vormen in wiskunde, mag men het niet alleen overlaten aan vakspecialisten, maar moet men ervoor zorgen voldoende differentiatie te behouden in het ASO. Ik blijf erbij dat als men de differentiatie weggooit uit de tweede graad ASO, men voor moeilijkheden komt te staan en jonge mensen die wiskundig zijn aangelegd, kansen ontnemt om voldoende ontwikkeld te zijn tegen het einde van hun ASO-periode.

De voorzitter : Minister Vanderpoorten heeft het woord.

Minister Marleen Vanderpoorten : Zelfs met het huidige systeem van drie en vijf uur is overstappen binnen het ASO zeer moeilijk na de tweede graad.

Vanderpoorten

Men kan het als een voordeel beschouwen dat de overstap moeilijk wordt gemaakt, maar wij denken dat er toch een overstap mogelijk moet blijven tot na de tweede graad. Als men nu in een richting met drie uren wiskunde zit, wordt men ook al van bepaalde richtingen uitgesloten.

Dit probleem is ook ter discussie gebracht toen werd beslist tot de toelatingsproef voor artsen en tandartsen. Toen stelde men dat men dan eigenlijk al in het derde jaar van het secundair onderwijs moet weten of men arts of tandarts wil worden, want op dat moment moet men kiezen voor de zware wiskunde. Hier wordt die definitieve keuze twee jaar uitgesteld.

We denken niet dat het eigenlijke verder studeren in het hoger onderwijs afhankelijk is van dat ene uur minder wiskunde ten opzichte van nu. Ik ben er trouwens van overtuigd dat leerkrachten in het nieuwe systeem ook zullen differentiëren. Er zijn immers nog andere keuzemogelijkheden zoals de richting economie of de richting wetenschappen. Leerlingen die kiezen voor wetenschappen hebben toch wel iets meer aanleg voor exacte wetenschappen dan iemand die bijvoorbeeld kiest voor klasieke talen. De leerkracht behoudt zijn volle vrijheid om te differentiëren tussen de groepen zelf. U weet beter dan wie ook dat eindtermen minimumdoelen zijn en dat de school een zekere vrijheid heeft om meer eisen te stellen aan de ene groep dan aan de andere.

Ik ben er voorzichtig in, want het is een discussie op zich. Ik ben er in ieder geval van overtuigd dat de wiskundeleerkrachten voldoende ervaring hebben om vrij snel te voelen waar ze met een klas kunnen geraken en hun programma daaraan aan te passen. Via bijvoorbeeld oefeningen is differentiatie mogelijk.

De heer Gilbert Vanleenhove : Moet de expertencommissie nog samenkomen ?

Minister Marleen Vanderpoorten : Tot gisteren waren de activiteiten van de commissie nog niet afgerond.

De voorzitter : Het incident is gesloten.

– *De heer Gilbert Vanleenhove, voorzitter, treedt als voorzitter op.*

Vraag om uitleg van de heer Pieter Huybrechts tot mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over het leerlingenvervoer in het buitengewoon onderwijs

De voorzitter : Aan de orde is de vraag om uitleg van de heer Huybrechts tot mevrouw Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over het leerlingenvervoer in het buitengewoon onderwijs.

De heer Huybrechts heeft het woord.

De heer Pieter Huybrechts : Mijnheer de voorzitter, mevrouw de minister, collega's, om beter georganiseerd busvervoer voor schoolkinderen te garanderen, besteedde het departement Onderwijs vorig jaar een deel van dat busvervoer uit aan privé-bedrijven.

Op zich is dit een lovenswaardig initiatief, ware het niet dat tussen theorie en praktijk enkele problemen blijken te bestaan. In dit geval hield het ministerie geen rekening met de grootte van de bussen, met als resultaat dat in bepaalde gevallen schoolkinderen niet meer thuis kunnen worden opgehaald. Voor ettelijke honderden leerlingen uit het buitengewoon onderwijs uit de scholen Windekind, Woudlucht en Terbank uit het Leuvense is er een probleem omdat de nieuwe grote autocars niet meer bij de woningen kunnen geraken omwille van te smalle straten.

Daardoor moeten deze kinderen veel vroeger dan voorheen opstaan en komen ze – doordat ze op andere bussen moeten overstappen – nog later op school aan. Omdat het vervoer nu per regio wordt georganiseerd, worden de kinderen eerst naar de Bodartparking gebracht en moeten ze dan overstappen op een andere schoolbus. Dat is allesbehalve een ideale situatie, want ze zitten nu nog langer op de bus.

Welke maatregelen heeft de minister reeds genomen of overweegt ze te nemen om het vervoer opnieuw te organiseren per wijk of te reorganiseren, zodat deze kinderen met een motorische en mentale handicap opnieuw voor hun deur kunnen worden opgehaald ?

De voorzitter : De heer Martens heeft het woord.

De heer Luc Martens : Mijnheer de voorzitter, mevrouw de minister, collega's, ik vraag in het ver-

Martens

lengde hiervan aandacht voor de afstemming tussen onderwijs en welzijn. De problematiek van de semi-internaten en de wijze waarop die worden georganiseerd krijgt niet altijd een adequaat antwoord sinds het leerlingenvervoer zonaal is gereorganiseerd. Een aantal scholen krijgen nieuwe organisatievormen van zonaal vervoer en kunnen daar niet meer op inpikken. Dat is volgens mij het resultaat van onvoldoende overleg tussen welzijn en onderwijs. Het zou jammer zijn dat de meerwaarde die vanuit de semi-internaten kan worden gecreëerd, verloren gaat door een te strakke organisatie van het leerlingenvervoer. Daar zijn meerdere voorbeelden van.

De voorzitter : Minister Vanderpoorten heeft het woord.

Minister Marleen Vanderpoorten : Mijnheer de voorzitter, dames en heren, begin 2000 werd inderdaad het gezamenlijk leerlingenvervoer in de zones Leuven en Lovenjoel gereorganiseerd. De voorbereiding van deze reorganisatie nam ongeveer zeven maanden in beslag. De aanleiding voor de reorganisatie was de te lange ritduur voor heel wat leerlingen, het gebrek aan samenwerking tussen scholen en vervoerders, het rijden van verschillende bussen langs gedeeltelijk dezelfde trajecten, de slechte organisatie op de overstapparking in Leuven en het voortdurend te laat komen van leerlingen in bepaalde scholen. Soms gebeurde het dat bussen tot een uur na de aanvang van de lessen toekwamen. Die situatie was onhoudbaar.

De buitendienst leerlingenvervoer te Leuven bracht daarom alle betrokkenen samen. Nog voor de zomervakantie 1999 werden de nodige stappen genomen. Er is onder andere samenwerking met de politie van Leuven. Het is vooral de bedoeling de overstap op de centrale parking in Leuven vlotter en vooral veiliger te laten verlopen. Bij de vervoerders werd aangedrongen op een correcte toepassing van de contractuele voorwaarden, wat blijkbaar niet altijd gebeurde. In en rond Leuven wordt men geconfronteerd met een enorme verkeersdruk, die momenteel nog wordt bemoeilijkt door de vele wegenwerken. Daarom werd geopteerd om via verschillende ritten de leerlingen tot aan de rand van Leuven te brengen waar ze overstappen op bussen die hen rechtstreeks naar hun school brengen.

Vervolgens werden bij de start van het schooljaar 1999-2000 alle te vervoeren leerlingen opnieuw geïnventariseerd. Op basis hiervan werden samen

met alle betrokken scholen nieuwe ritten uitgetekend. De scholen werden door middel van overlegvergaderingen betrokken bij alle stappen van de voorbereiding en waren dus op de hoogte van de gevraagde grootte van de bussen. Verder werd getracht met al hun opmerkingen rekening te houden.

Bij een operatie van die omvang is het niet ondenkbaar dat er toch nog een aantal knelpunten blijven. Om hieraan vlug te kunnen verhelpen, werd in een evaluatieperiode voorzien die loopt van januari tot en met juni 2000. De contracten met de beroepsvervoerders lopen dan ook maar tot 30 juni 2000. Via evaluatievergaderingen, waaraan ook alle directies kunnen deelnemen, worden de problemen in kaart gebracht en zal hiermee rekening worden gehouden bij de aanbesteding van de ritten vanaf 1 september 2000. Op basis van een eerste evaluatievergadering op 20 januari worden eerstdaags reeds twee bijkomende bussen ingezet.

In de zones Leuven en Lovenjoel rijden momenteel vijf bussen meer en is de ritduur in het totaal gedaald. De leerlingen komen nu tijdig aan op school en moeten geen lessen meer missen. Ik meen dat de reorganisatie van de zones Leuven en Lovenjoel, rekening houdend met de omvang van de zones, vrij vlot is verlopen en dat de overgrote meerderheid van de betrokkenen tevreden is. Dit blijkt onder andere uit die eerste evaluatievergadering, waar ongeveer alle betrokken directies zich uitermate positief hebben uitgesproken ten aanzien van de reorganisatie. Samen met alle betrokkenen zal de buitendienst leerlingenvervoer de reorganisatie verder blijven opvolgen, verbeteringen voorstellen en bijsturen waar mogelijk. Ik wil niet gezegd hebben dat er geen problemen meer bestaan, maar men volgt ze van zeer nabij op. Men wacht ook niet met bijstellingen tot de volledige evaluatieperiode achter de rug is.

Dan ga ik nog even in op de opmerking van de heer Martens. Er moet inderdaad meer aandacht zijn voor een afstemming tussen onderwijs en welzijn. Er zijn op dat vlak nogal wat problemen, niet alleen voor leerlingenvervoer. Daarvan werd een inventaris gemaakt en de knelpunten zijn gekend. Sinds vorige maand overleg ik regelmatig met minister Vogels om een deel daarvan weg te werken.

De voorzitter : De heer Huybrechts heeft het woord.

De heer Pieter Huybrechts : Ik twijfel er niet aan dat de reorganisatie van het busvervoer goed is bedoeld. Jammer genoeg leert de realiteit ons dat het

Huybrechts

soms mank loopt. Dat er aan een oplossing wordt gewerkt, is een goede zaak. Ik dank de minister daarvoor.

De voorzitter : Het incident is gesloten.

Vraag om uitleg van de heer Julien Librecht tot mevrouw Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over de problemen in Brussel en de Vlaamse Rand

De voorzitter : Aan de orde is de vraag om uitleg van de heer Librecht tot mevrouw Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, over de problemen in Brussel en de Vlaamse Rand.

De heer Librecht heeft het woord.

De heer Julien Librecht : Mijnheer de voorzitter, mevrouw de minister, dames en heren, ik wil eerst iets verduidelijken. Naar aanleiding van de beleidsnota werd deze vraag om uitleg door de voorzitter en zijn dienst gehalveerd, uiteraard conform het Reglement. Ik stel veel vertrouwen in de voorzitter van deze serene commissie en heb daar helemaal geen bezwaar tegen.

Daardoor is de zaak wel een beetje uit zijn verband getrokken en dekt de titel van de vraag de inhoud niet. Ik wil ze in een breder geheel plaatsen van het uitermate maatschappelijk belang van deze speciale leervorm. Het gaat om bepaalde problemen in het deeltijds kunstonderwijs in Brussel.

De academies muziek, woord en dans in Brussel moeten concurreren met het Franstalig muziekonderricht. Dit Franstalig muziekonderricht wordt niet enkel sterk gesteund door een overwegend Franstalig gemeentebestuur, maar is ook kosteloos voor leerlingen tussen zes en twaalf jaar.

De Vlaamse Gemeenschapscommissie probeert deze laatste ongelijkheid enigszins weg te werken via een correctie van de inschrijvingsgelden en het betalen van zogenaamde pre-academielessen. Het gaat hier over negen academies die afhangen van zeven inrichtende machten. Drie daarvan zijn ARGO-academies. Ze hebben ten opzichte van de gemeentelijke overheid het voordeel van een homogene eentaligheid. Daarbij moet minder reke-

ning worden gehouden met de befaamde Brusselse wafelijzerpolitiek.

Zes andere academies zijn ingericht door de gemeentelijke overheden. Ze worden geconfronteerd met veel lokale en vaak arbitraire beslissingen. Vooral de minderheidspositie van de Vlamingen in Brussel blijft een grote beleidstechnische handicap. Daaraan wordt met zeer veel diplomatie, overleg en geduld vanwege directies en leerkrachten verholpen. De situatie ter plaatse verplicht de betrokkenen tot een voortdurende alertheid om de Vlaamse belangen optimaal te verdedigen. Vaak staan ze in hun scholen als verantwoordelijken helemaal alleen om de belangen van het Nederlandstalig kunstonderwijs te behartigen.

Om deze problematiek op te vangen werd bij decreet van juli 1990 een bijzondere omkadering uitgewerkt die van toepassing is op de scholenfilialen in de Brusselse Rand. Het gevolg daarvan is dat Vlaams-Brabantse academies, die buiten deze omkadering vallen, problemen hebben. De afwijking van de norm stopt na het schooljaar 2000-2001 voor de scholen die op dat ogenblik nog een filiaal hebben buiten het arrondissement Brussel-Hoofdstad.

In haar beleidsnota besteedt de minister de nodige aandacht aan deze problematiek. Ze neemt zich voor 'een optimale inplanting en financiering van de scholen voor DKO en hun filialen na te streven'. Anderzijds circuleren ook heel wat besluiten en voorstellen van personen en instanties te velde. Men spreekt van 'een gelijkschakeling van de normen voor de filiaalleerlingen met die van het Vlaams Gewest om de concurrentievervalsing op te heffen, een gedwongen wegsnijden van de filialen uit de Brusselse academies, een omvorming van een bestaand filiaal tot autonome academie en tot slot de bijzondere normen slechts te laten gelden voor het totaal van het leerlingenbestand dat effectief woonachtig is in het Brussels Gewest'.

Ik wil de minister hieromtrent de volgende vragen stellen. Is deze intentieverklaring al door een concrete planning ingevuld? Geldt deze intentie ook voor de Brusselse Rand? Wordt op een of andere manier een oplossing gezocht voor de problemen van de aan de Brusselse Rand grenzende Vlaams-Brabantse academies?

De voorzitter : Minister Vanderpoorten heeft het woord.

Minister Marleen Vanderpoorten : Mijnheer de voorzitter, collega's, ik meen dat het goed is eerst

Vanderpoorten

kort de situatie te schetsen, hoewel de heer Li-brecht reeds heeft verwezen naar een aantal bestaande maatregelen. Het is inderdaad zo dat de DKO-scholen in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest volgens de huidige wetgeving in aanmerking komen voor gunstnormen, een verhoogd urenpakket, gunstige rationalisatie- en programmatiernormen en een afwezigheid van aanwendingspercentages.

Voor twee van deze gunstmaatregelen werd in de wetgeving een beperking in de tijd ingeschreven. DKO-scholen in Brussel die op 1 september 2001 nog een filiaal buiten het Brussels Hoofdstedelijk Gewest hebben, verliezen de verhoogde omkadering. De Brusselse DKO-scholen moeten vanaf het schooljaar 2001-2002 voldoen aan strengere rationalisatienormen voor het behoud van de instelling. Deze regeling had tot doel de filialen in het Vlaams Gewest geleidelijk af te bouwen. De beoogde evolutie heeft echter niet plaatsgevonden. Beleidsmatig moet dan ook een oplossing voor de problematiek van de filialen worden gezocht.

Het kabinet van Brussels minister Neyts, mijn kabinet en mijn departement voeren momenteel drukke besprekingen om normatieve bepalingen en tijdelijke projecten uit te werken, die zowel het filialenvraagstuk als de situatie van de rand- en taalgrensgemeenten incalculeren. Vanzelfsprekend zijn nog verschillende opties mogelijk, maar over het opzet kan geen twijfel meer bestaan. Enerzijds moet de leefbaarheid van de Brusselse DKO-scholen worden gevrijwaard, anderzijds kunnen we geen ongeleide groei creëren. Deze fout werd 10 jaar geleden gemaakt met betrekking tot het basisonderwijs in Brussel. Bij het uitwerken van de beoogde maatregelen moet steeds een concurrentiële positie van het Nederlandstalig onderwijs in Brussel worden nagestreefd.

Vooraleer ik een aantal mogelijkheden opsom die momenteel worden besproken, wens ik uitdrukkelijk te benadrukken dat over heel de problematiek overleg moet worden gepleegd met het kabinet van

de minister van Brusselse Aangelegenheden. De volgende gedachten zijn dan ook het resultaat van een eerste brainstorming en moeten dus niet worden beschouwd als een definitieve beleidslijn. Technische en financiële aspecten moeten nog worden bekeken.

Enerzijds kunnen we de nodige decretale en reglementaire wijzigingen aanbrengen om de bestaande situatie van de Brusselse DKO-scholen met filialen in Vlaanderen te bestendigen, anderzijds kunnen we tijdelijke projecten creëren die op een voorwaardelijke manier een verhoogde omkadering genereren. We wensen immers geen ongeleide groei.

Een voorbeeld van zo een tijdelijk project, dat conform de geest van het regeerakkoord en mijn beleidsnota een reëlere band tussen DKO- en plaatselijke Nederlandstalige scholen zou bewerkstelligen, houdt onder meer in dat leerkrachten uit het basisonderwijs nascholing zouden krijgen door DKO-leerkrachten, en dat kleinschalige projecten tussen basis- en kunstonderwijs zouden kunnen worden ondersteund. Na drie jaar zullen deze tijdelijke projecten worden onderworpen aan een parlementaire evaluatie waaruit belangrijke pedagogische en organisatorische elementen kunnen worden afgeleid. Op basis van deze resultaten kan men overwegen welke concrete beslissingen voor heel Vlaanderen kunnen worden genomen. Brussel is in dit geval een testcase voor Vlaanderen.

Zoals u ziet, wordt op dit ogenblik druk aan dit dossier gewerkt om het voornemen dat in de beleidsnota is vermeld, uit te voeren. We willen daar niet te lang mee wachten omdat er een aantal maatregelen aflopen. Uiteraard zullen we u via vragen van deze commissie op de hoogte houden van de concrete maatregelen die worden genomen.

De voorzitter : Het incident is gesloten.

– *Het incident wordt gesloten om 15.35 uur.*