Vlaams Parlement

stuk **1220** (2010-2011) – Nr. 1
ingediend op 5 juli 2011 (2010-2011)

Hoorzitting

over de taalproef voor kleuters en het bevorderen van een taalbadklas

Verslag

namens de Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen
uitgebracht door mevrouw Fatma Pehlivan

verzendcode: OND

Samenstelling van de commissie:

Voorzitter: de heer Boudewijn Bouckaert.

Vaste leden:
de heer Jos De Meyer, de dames Veerle Heeren, Kathleen Helsen, Sabine Poleyn;
de heer Wim Van Dijck, mevrouw Gerda Van Steenberge, de heer Wim Wienen;
de dames Irina De Knop, Marleen Vanderpoorten;
de dames Kathleen Deckx, Fatma Pehlivan;
de dames Vera Celis, Goedele Vermeiren;
de heer Boudewijn Bouckaert;
mevrouw Elisabeth Meuleman.

Plaatsvervangers:
de heren Paul Delva, Jan Durnez, de dames Cindy Franssen, Katrien Schryvers;
de heren Frank Creyelman, Chris Janssens, mevrouw Katleen Martens;
de dames Ann Brusseel, Fientje Moerman;
de heren Chokri Mahassine, Ludo Sannen;
de heren Willy Segers, Kris Van Dijck;
de heer Jurgen Verstrepen;
mevrouw Mieke Vogels.

Stukken in het dossier:
231 (2009-2010) – Nr. 1: Voorstel van resolutie
862 (2010-2011) – Nr. 1: Voorstel van resolutie

INHOUD

1. Uiteenzetting door professor Rianne Janssen, K.U.Leuven 4
2. Uiteenzetting door mevrouw Inge Van Trimpont, directeur Permanente Ondersteuningscel CLB GO! en de heer Stefan Grielens, directeur van de Vrije-CLB-Koepel 7
3. Uiteenzetting door professor Piet Van Avermaet, directeur Steunpunt Diversiteit en Leren 11
4. Uiteenzetting door de heer Luc Heyerick, departementshoofd Onderwijs en Opvoeding, stad Gent 15
5. Uiteenzetting door de heer Joël Boussemaere, ondervoorzitter Organisatie Directeurs Vlaams Basisonderwijs (ODVB) 17
6. Gedachtewisseling 19
   6.1. Vragen en opmerkingen van de leden 19
   6.2. Antwoorden van de sprekers 24

Gebruikte afkortingen 29

De Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen hield op 25 mei 2011 een hoorzitting over de taalproef voor kleuters en het bevorderen van een taalbadklas. De hoorzitting kadert binnen twee voorstellen van resolutie: het voorstel van resolutie betreffende het invoeren van een taalbadklas in het leerplichtonderwijs (*Parl. St.* Vl. Parl. 2009-10, nr. 231/1) en het voorstel van resolutie betreffende de bevordering van de kleuterparticipatie en de bestrijding van schoolse achterstand met het oog op de toegang tot het lager onderwijs (*Parl. St.* Vl. Parl. 2010-11, nr. 862/1). Voorafgaand ontvingen de commissieleden de evaluatie van de nieuwe toelatingsvoorwaarde tot het Nederlandstalig gewoon lager onderwijs, schooljaar 2010-2011.

1. Uiteenzetting door professor Rianne Janssen, K.U.Leuven

Professor Rianne Janssen, K.U.Leuven: Mijn expertise is een methologische expertise. Ik ben werkzaam in het gebied van educational measurement. In dat vakgebied proberen we met een statistische methode zo eenduidig mogelijke uitspraken te doen. Zelf ben ik inzake toegepast onderzoek betrokken bij de Vlaamse onderwijspeilingen sinds de eerste peiling in opdracht van voormalig minister Vanderpoorten. Ik was ook lid van het expertenpanel dat de instaptoets heeft opgesteld.

Ik zal eerst een korte toelichting geven bij de taalproef en hoe het expertenpanel te werk is gegaan. De omschrijving van de doelgroep die het expertenpanel kreeg was, zoals bekend: 220 halve dagen omgerekend naar 180 schooldagen, alleen kinderen die niet minstens 60 procent aanwezig waren in de derde kleuterklas. We moeten toetsen of die kinderen een minimale kennis van het Nederlands hebben om te kunnen starten in het lager onderwijs. De minimale kennis hebben we geoperationaliseerd. De verdere omschrijving uit het decreet was dat de afname van de taaltoets lokaal – op school of in een centrum voor leerlingenbegeleiding (CLB) – en individueel gebeurt.

Bij de bepaling van de inhoud van de taalproef is gekozen om enkel te werken met de toetsen van de receptieve taalvaardigheid: het begrijpen van taal inzake woordenschat enerzijds en eenvoudige zinnen anderzijds. We hebben dus geen globale taalvaardigheid in kaart gebracht. We hebben het minimumniveau dat de leerling moet behalen om in het Nederlandstalig onderwijs te kunnen starten, vertaald als: minstens kunnen begrijpen wat er wordt gezegd.

De taalproef is ook geen proef met predictieve validiteit voor het slagen in het eerste leerjaar, het is geen ontwikkelings- of oriënteringsproef. Aan de taalproef zijn geen kansen op slagen in het eerste leerjaar verbonden. De proef is dus beperkt tot de omschrijving van de doelstelling: de minimale kennis van het Nederlands vaststellen.

Hoe is de minimumnorm op de toets bepaald? Er is gekozen voor een absolute en niet voor een vergelijkende norm. Er is niet gezegd dat kinderen het zo goed moeten doen als kinderen uit de derde kleuterklas die een bepaald niveau halen. Neen, het is een absolute norm die inhoudelijk is bepaald door experts, onder andere leerkrachten uit het eerste leerjaar, mensen van het CLB en andere onderwijsbegeleiders. Zij hebben op basis van de concrete toetsopgaven die minimale kennis Nederlands vastgelegd op het niveau van de toetsopgaven. Zo hebben we een absolute norm vastgesteld.

Er is ook een tolerantie bij het niet slagen op een van de twee onderdelen, passieve woordenschat en zinsbegrip. Vanzelfsprekend willen we als expertenpanel het risico onterecht iemand af te wijzen zo minimaal mogelijk maken. Daarom is de drempel echt het basis- of het absolute minimum. De hoge slaagcijfers die terug te vinden zijn in het evaluatierapport over de nieuwe toelatingsvoorwaarde, lagen voor de experten dan ook in de lijn der verwachtingen.

Ik geef tot slot nog een aantal afsluitende bemerkingen mee, mede naar aanleiding van de voorstellen van resolutie. Er worden voorstellen gedaan voor bijkomende taaltoetsen.

Als methodoloog wil ik erop wijzen dat een bijkomende taaltoets ook weer de minimale kennis van het Nederlands zal moeten definiëren voor de overgang van bijvoorbeeld basis- naar secundair onderwijs. Dan zal ook het risico om een leerling onterecht de toegang tot het secundair onderwijs te ontzeggen, tot een zeer lage minimumnorm leiden. Ik vraag mij dan af wat de toegevoegde waarde zou kunnen zijn van zo'n taaltoets, als het niet gaat om anderstalige nieuwkomers, waar er al voorzieningen voor zijn, en als het niet gaat om kinderen die al in het basisonderwijs gezeten hebben.

Wij proberen zo eenduidig mogelijke uitspraken te doen. Het is goed om er als beleidsmakers aan te denken dat anderstalige leerlingen onderling heel sterk verschillen. Er spelen daar verschillende problematieken in mee. Maar de anderstalige leerlingen verschillen als groep ook op andere vlakken van Nederlandstalige leerlingen. Het is zeker een uitdaging om ook die individuele problematieken voldoende tot hun recht te laten komen in algemene beleidsmaatregelen.

– ***Vragen en opmerkingen van de leden***

Mevrouw Gerda Van Steenberge: Mevrouw Janssen, hartelijk dank voor uw uiteenzetting.

Ik heb maar één bemerking. Het is naar aanleiding van het voorstel van resolutie voor het invoeren van taalbadklassen dat er een hoorzitting is gevraagd, met daaraan gekoppeld de evaluatie van de taalproef. Daarnet zei de minister echter dat wij een verkeerde redenering maken over de doelstelling van de taalproef. Het is dus misschien een spijtige beslissing geweest om de evaluatie van de taalproef te koppelen aan dit voorstel van resolutie. Het gaat immers om totaal verschillende doelstellingen. De taalproef heeft als doelstelling de kennis te testen voor de instap in het basisonderwijs, zonder een minimale norm te hanteren, terwijl het voorstel van resolutie als doelstelling heeft de taalkennis te peilen om te slagen in het basisonderwijs en geen schoolse achterstand op te lopen en het watervaleffect weg te werken. En dus zijn die twee eigenlijk niet te vergelijken.

Als u ons voorstel van resolutie goed leest, zult u vaststellen dat wij geen bijkomende taalproef vragen, maar wel het installeren van taalbadklassen, die, naar ik nu gelezen heb, de facto worden toegepast in het Lokaal Overlegplatform (LOP) van Gent. Ik betreur dus de beslissing die in de commissie is genomen om die twee aan elkaar te koppelen.

Professor Rianne Janssen: Geen probleem. Ik heb alleen vanuit mijn expertise daarover gesproken.

Mevrouw Kathleen Helsen: Professor Janssen, ik heb een vraag met betrekking tot de toets. U zegt dat hij eigenlijk niets voorspelt over het verdere leerproces in het lager onderwijs. Kunt u aangeven wat volgens u dan wel de toegevoegde waarde is van de test?

Professor Rianne Janssen: Of de taaltoets de facto iets zou voorspellen of niet, is een empirische vraag. Het expertenpanel is van oordeel dat we geen bijkomende voorwaarden willen stellen aan de leerlingen die de taalproef moeten uitvoeren ten opzichte van andere leerlingen. We willen dus niet ook nog predictieve validiteit. We willen niet dat er naast het toetsen van de taalvaardigheid ook nog andere vaardigheden zouden meespelen die het slagen op de toets zouden bepalen.

De waarde van de toets is dus: vaststellen of die minimale kennis van het Nederlands aanwezig is. Dat was ook de enige doelstelling van de toets.

Mevrouw Irina De Knop: Mevrouw Van Steenberge, ik heb samen met de dames Vanderpoorten en Moerman een voorstel van resolutie ingediend dat wél betrekking heeft op de taalproef en de kleuterparticipatie. U bent hier dus zeer welkom, en ik ben erg benieuwd naar wat u te vertellen hebt.

Ik kan uw kritiek wel begrijpen voor wat uw voorstel van resolutie betreft.

Professor Janssen, u zegt dat er in het voorstel van resolutie wordt gevraagd om bijkomende taalproeven te organiseren. Naar welk voorstel verwijst u dan? Wij hebben het idee geopperd dat, als er toch voor gekozen wordt om een taalproef te behouden, het misschien nuttig zou zijn om die te verruimen naar een oriënteringsproef. Hebt u daaraan gedacht bij de opstart? Wat zijn de redenen om dat al of niet te doen? Hoe ziet u dat mogelijk in de toekomst?

Professor Rianne Janssen: De taalproef heeft als enige doelstelling het meten van de minimale kennis van het Nederlands. Kinderen die daar niet op slagen, moeten opgevolgd worden. En dan zouden bijkomende oriënteringsinstrumenten inderdaad nuttig kunnen zijn. Dat ontken ik zeker niet, integendeel. Maar de taalproef is beperkt tot de eigen doelstellingen van de taalproef.

De voorzitter: Collega's, de indieners van het voorstel van resolutie moeten een beetje geduld oefenen. Professor Janssen heeft het over de taalproef, die decretaal is vastgelegd. De bredere voorstellen die onder andere van mevrouw Van Steenberge en van mevrouw De Knop uitgaan, komen straks nog aan bod in de toelichtingen van andere sprekers.

Mevrouw Fatma Pehlivan: In uw afsluitende bemerking zegt u dat anderstalige leerlingen onderling verschillen en verschillen van de Nederlandstalige leerlingen. Dat is evident. Mijn vraag is of u dan bedoelt dat er een andere taaltoets moet komen voor anderstalige leerlingen.

Professor Rianne Janssen: Neen. Een van de bemerkingen is dat onderwijs een individuele begeleiding is van een leertraject van een leerling. Daar heb ik alle begrip voor. Het is zeer moeilijk om een beleidsmaatregel te treffen die algemeen geldt en waar die individuele gevallen minder goed of beter in passen.

Mevrouw Kathleen Deckx: Professor Janssen, ik wil u heel erg danken voor uw toelichting. U hebt kort de totstandkoming van de taalproef geschetst. Zou u wat meer informatie kunnen geven? Wie is er bij betrokken geweest? Hoe is het gebeurd?

Professor Rianne Janssen: Het expertenpanel bestond uit experten uit Vlaanderen en Nederland, mensen die betrokken zijn bij het onderwijs zoals leerkrachten, mensen die bezig zijn met de didactiek van taalonderzoek en de ontwikkeling van taal en een aantal methodologen.

Mevrouw Elisabeth Meuleman: Zou u nog even de motivatie voor het invoeren van de taaltest kunnen toelichten? Ik veronderstelde dat een van de redenen het verhogen van de kleuterparticipatie was. Uit het onderzoek dat u daarnet hebt voorgesteld, blijkt dat dit niet zo is. Volgens u kan men het daar ook niet aan koppelen.

Een tweede doelstelling zou dan de volgende kunnen zijn. De taaltest heeft een knipperlichtfunctie. Scoort een kind zeer zwak, dan moet het geremedieerd worden. Het opvolgingstraject is dan zeer belangrijk. Dat ontbreekt misschien op dit moment en er zijn ook geen duidelijke richtlijnen voor.

Wat is dan de motivatie geweest en wat is het nut?

Professor Rianne Janssen: Ik moet me misschien als schoenmaker opstellen en bij mijn leest blijven. Ik kan alleen maar vertellen dat dit het decreet is. Individuele opvolging van individuele leerlingen is de verantwoordelijkheid van de school en de CLB's en behoort niet tot het decreet.

De heer Boudewijn Bouckaert: De kleuterparticipatie ligt in Vlaanderen zeer hoog in vergelijking met andere landen en is de laatste jaren nog verhoogd. Of er een causaal verband is met de taalproef, werd door de minister en het rapport correct in het midden gelaten. Er kan wel al een zeker vermoeden zijn dat er misschien een verband is.

Mevrouw Meuleman, als dat de doelstelling was, dan blijkt uit het rapport toch dat men er in zekere zin in geslaagd is. Men zal nooit aan 100 procent komen, maar als men van 96 procent naar 97 procent gaat, dan heeft men 25 procent van de restgroep bereikt.

Ik ben op mijn honger gebleven wat concrete informatie over de taalproef betreft. Hoe moet ik mij dat voorstellen? Er komen kinderen, Nederlandstaligen en anderstaligen. Is er een gesprek met die kinderen? Wat wordt er hun gevraagd? Hoe lang duurt zo'n taalproef? Optimaal zou zijn dat zo'n taalproef in een video wordt getoond.

Professor Rianne Janssen: De afname werd geschat op maximaal 20 minuten. Er werd ruim tijd genomen om het kind op zijn gemak te stellen. De proef is eigenlijk visueel. Het kind krijgt een woord of een zin te horen en moet de juiste bijhorende tekening kunnen aanduiden. Het gaat over het begrijpen van concrete woorden en zinnen. Bijvoorbeeld: "Waar is de bal?", "Het meisje geeft de jongen een bal.". Het kind moet de tekening aanduiden waarin die zin is uitgebeeld.

Mevrouw Sabine Poleyn: Kinderen die nog niet kunnen symboliseren, zullen misschien een echte bal zoeken. Is het bewust of toevallig dat het om abstracte tekeningen gaat?

Professor Rianne Janssen: Het is niet zo abstract. Tekeningen van een bal zijn duidelijk.

Toch nog even voor alle duidelijkheid: in een van de resoluties werd gevraagd om twee eenduidige testen te laten ontwerpen. Ik heb het dus niet zomaar geschreven.

2. Uiteenzetting door mevrouw Inge Van Trimpont, directeur Permanente Ondersteuningscel CLB GO! en de heer Stefan Grielens, directeur van de Vrije-CLB-Koepel

De voorzitter: De heer Grielens, directeur van de Vrije-CLB-Koepel heeft het woord. We hebben uit de kwantitatieve analyse geleerd dat de CLB's de meeste van die taalproeven afnemen, namelijk drie vierde. Een vierde gebeurt door de scholen. Wat zijn uw ervaringen?

De heer Stefan Grielens, directeur Vrije-CLB-Koepel: Voorzitter, de CLB's, de verschillende koepelorganisaties maar ook de verschillende centra, denken over dit thema op een heel vergelijkbare manier als de Permanente Ondersteuningscel CLB GO!. Om de tijd zo efficiënt mogelijk te gebruiken, hebben we deels een gezamenlijke presentatie gemaakt waarin de twee elementen aan bod komen, namelijk de taalproef en hoe we kijken naar de taalbadklassen en dergelijke meer. Daarom stel ik voor dat mevrouw Van Trimpont begint.

De voorzitter: Mevrouw Van Trimpont heeft het woord

Mevrouw Inge Van Trimpont, directeur Permanente Ondersteuningscel CLB GO!: Iedereen weet dat de CLB's niet meteen de grootste fans waren van de taalproef. De taalproef is er ondertussen. We hebben naar aanleiding van deze vraag ons standpunt dat we in 2009 hebben bekendgemaakt, nog eens herbekeken. We zijn tot het besluit gekomen dat een jaar na de taalproef dat standpunt nog altijd overeind blijft.

Het mag duidelijk wezen dat ook voor de CLB's het verhogen van de kleuterparticipatie een absolute prioriteit is. Daar is geen discussie over, de CLB's staan daar achter. We geloven niet dat de taalproef een sluitstuk is van de kleuterparticipatie. Ook na de presentatie

over de evaluatie van de taalproef die ik net gehoord heb, ook al was dat heel kort, zou ik niet durven te zeggen dat er een verband is tussen de taalproef en een verhoogde kleuterparticipatie aangezien die trend er al een aantal jaren was. Bovendien is er een aantal maatregelen genomen dat volgens ons zeer zinvol is, namelijk het inzetten van Kind en Gezin, dat nauwe contacten heeft met gezinnen waarin het risico dat kinderen niet vroeg genoeg naar school gaan, groter is en daarin een sensibiliserende rol kan spelen. We denken dat het zeer zinvol is om dat te versterken.

We denken ook dat het heel belangrijk is om in dit kader opvoedingsondersteuning te kunnen voortzetten, niet alleen door Kind en Gezin, maar het zou ook een belangrijke bijdrage kunnen leveren als er in de CLB's meer ruimte zou komen om daarop in te zetten. Het kort op de bal spelen, namelijk het benoemen van het aantal dagen afwezigheid en daardoor een incentive geven aan scholen en CLB's om daarmee bezig te zijn, kunnen we nog versterken en verbeteren. We kunnen als een kleuter afwezig is, vlugger de telefoon nemen en peilen wat er aan de hand is. De tweedelijnsondersteuning die er is in kleuterscholen van gemeenten met 25 procent GOK-leerlingen (GOK: gelijke onderwijskansen), is een heel goed initiatief. We horen een aantal randbemerkingen, maar die hebben te maken met hoe men het doet en of men het effectief doet. Er is ook nog een marge voor verbetering. We denken dat dit de factoren zijn die mee bijdragen aan een verhoogde kleuterparticipatie.

We mogen het onderwijs vragen dat het op een of andere manier het engagement van ouders om ervoor te zorgen dat hun kinderen ingeschreven worden in een kleuterschool en dat ze ook effectief naar school komen, sterker maakt en dat dat engagement verder reikt dan gewoon kinderen inschrijven. Ik moet eerlijk zeggen dat we erover moeten nadenken hoe je dat moet realiseren.

We denken niet dat de taalproef als sluitstuk een goed instrument is. De groep van kinderen die onvoldoende aanwezig zijn of niet naar school komen, is zeer divers. We vinden de taalproef echt te arbitrair en in zekere zin discriminerend. Als ik kijk naar de cijfers van het gemeenschapsonderwijs – het gaat over een kleine groep kinderen – dan valt het op dat de kinderen die niet slagen, hoofdzakelijk komen uit gezinnen met GOK-kenmerken. Als ik dat leg naast het onderzoek van professor Verhaeghe van maart 2011 waarbij hij in de lagere school kijkt hoe het zit met de schoolloopbaan bij kinderen, dan zie je dat kinderen met een anderstalige achtergrond weliswaar in het eerste leerjaar aan de start komen met een achterstand, maar dat ze voor het einde van dat eerste leerjaar die achterstand hebben goedgemaakt en de groep versterken van kinderen uit de zwakkere socio-economische milieus. Wat wel opvalt, en daar zit volgens mij ook een uitdaging, is dat die curve parallel blijft lopen aan de curve van de kinderen uit wat men noemt de betere socio-economische milieus en we daar een 'gap' behouden. Taal op zich is eigenlijk niet het issue: het gaat over de achterstelling en de achtergrond. We moeten heel goed nadenken over wat we aan het doen zijn als we dit instrument gebruiken.

Iets anders is de vraag om vrij arbitrair te beslissen of een kind moet overzitten in de derde kleuterklas. Er is weinig onderzoek dat dat ondersteunt. Ik denk aan recent onderzoek van Mieke Goos, weliswaar uitgevoerd in het lager onderwijs, niet in het kleuteronderwijs. Daarin zien we dat kinderen die overzitten daardoor niet zoveel winst hebben. Ze maken wel winst tijdens het jaar dat ze overzitten, maar daarna ziet men dat afvlakken en zelfs verslechteren.

Een van de hypothesen daarbij zou kunnen zijn dat overzitten op zich niet voldoende is. Als een kind moet overzitten, moet je echt een traject uitstippelen en zorgen dat er voldoende begeleiding is. Dus als we de taalproef handhaven en op basis daarvan beslissen dat kinderen moeten overzitten, dan moeten we ook een heel goed traject uitbouwen voor die kinderen, zij het voor de groep van kinderen, zij het voor het individuele kind, want anders heeft dat volgens ons helemaal geen zin.

Anderzijds denken we dat er kan worden gebruikgemaakt van een instrument dat er nu wél is, namelijk het advies om een jaar langer in de derde kleuterklas te zitten. Het CLB kan ouders dat advies geven, in samenspraak met de school. Daarbij is er de kans om, vanuit een veel breder ontwikkelingsperspectief, alle aspecten van een kind te bekijken. Misschien kunnen we erover nadenken hoe we dit advies kunnen versterken. Het zou ook zeer zinvol zijn een goed kleutervolgsysteem te hebben, waarbij er op tijd knipperlichtsignalen komen en school, ouders en CLB samen kunnen bekijken wat opportuun is voor het kind in kwestie.

De heer Stefan Grielens: We hebben ons zeer sterk verzet tegen de invoering van de maatregel van de taalproef, maar niet omdat we het niet belangrijk vinden dat kinderen tijdig en vooral veel naar de kleuterschool gaan. We zijn ervan overtuigd dat we daar maximaal op moeten kunnen, durven en willen inzetten.

De groep kinderen waar we die taalproef nu bij hebben afgenomen, is echter enorm divers. Er is sprake van heel veel kinderen uit heel veel verschillende situaties: zieke kinderen, kinderen in revalidatie, kinderen die uit het buitenland komen omdat hun ouders daar een tijdje hebben gewoond en specifiek met het oog op het eerste leerjaar terugkomen enzovoort. We hebben kinderen wier moeder les geeft in een Franstalige school – Nederlands, nota bene – en de kinderen meeneemt naar die Franstalige school, in de kleuterschool, en dan terugkomt. Wij vinden dat men voor zo'n diverse groep niet meteen met een arbitraire maatregel moet komen aanzetten.

Dat is de kern van de boodschap die we willen geven met betrekking tot de taalproef: geef enige verantwoordelijkheid aan het onderwijsveld, en aan het CLB. Geef hen de verantwoordelijkheid om ouders te verplichten, indien hun kinderen onvoldoende aanwezig zijn geweest, om de stap te zetten naar het CLB en daar een advies te krijgen. We blijven ons echter verzetten tegen één enkel allesbepalend instrument op basis waarvan dat zou moeten gebeuren. We zijn er immers van overtuigd dat er geen enkel instrument is dat alle mogelijkheden van zo'n kind volledig kan vatten. Dat moet altijd samen met de ouders worden bekeken, en deels ook samen met de school, indien mogelijk. Ook moet worden bekeken wat de mogelijkheden zijn in de toekomstige school. Op basis daarvan moeten we bekijken wat op dat ogenblik voor dat specifieke kind met die specifieke problemen de beste weg is. We zijn het er wel mee eens dat daar druk achter moet zitten, dat er sprake moet zijn van een verplichting. Het gaat immers inderdaad over een groep kinderen waarover we ons zorgen moeten maken.

Tegelijk zeggen we dat men binnen de kleuterschool in elk geval maximaal moet durven inzetten op dat taalonderwijs. Ter zake is het van belang dat we een afstemming realiseren tussen signalen die worden gegeven vanuit Onderwijs en signalen vanuit Welzijn. Ik denk in eerste instantie aan Kind en Gezin. Nog niet zo lang geleden heeft deze instantie hierover een nieuwe visietekst met een aantal aanbevelingen gepubliceerd. Het is dus ook belangrijk dat we kunnen zorgen voor die continuïteit, die naadloze overgang tussen het van kleins af aan ondersteunen van een kind door Kind en Gezin en de lagere school. Ook moet er een goede opvolging zijn: welke kinderen zijn inderdaad nog niet ingeschreven in die lagere school, terwijl dat eigenlijk al wel zou mogen? Het moet meer zijn dan wat er vandaag gebeurt. Het moet meer zijn dan een brief sturen naar die ouders. We moeten voor ogen houden dat het over GOK-kinderen gaat. We moeten die mensen aanspreken en motiveren om de stap te zetten naar die school. Dat is cruciaal.

Dit moet niet alleen worden gestimuleerd door Kind en Gezin. Ook het integratiebeleid heeft daar een belangrijke rol in te spelen. Ook van daaruit moet men het aandurven om mensen ertoe aan te zetten hun kinderen naar school te laten gaan. Het is belangrijk dat die kinderen vaak genoeg naar de kleuterschool gaan en daar tijdig ingeschreven zijn. We ontnemen kinderen kansen indien we die mogelijkheid niet sterker en strikter gaan stimuleren. Dan zullen we ons voor heel wat van die situaties ernstig zorgen mogen maken over

de ontwikkelingskansen, maar ook over de kwaliteit van de opvoeding die die kinderen krijgen. Als samenleving moeten we daar nadrukkelijk op wijzen, en moeten we daadwerkelijk stappen kunnen en durven zetten.

Het is niet alleen belangrijk dat we die kinderen tijdig naar de kleuterschool krijgen. In die kleuterschool moet ook voldoende aandacht worden besteed aan het aanleren van de Nederlandse taal, maar vooral ook van de schoolse taal. Sommige kinderen spreken weliswaar Nederlands, maar hun taal is toch wel wat armer. Het is niet onlogisch dat kinderen met een lagere sociaal-economische status niet alleen een achterstand hebben wanneer ze in het eerste leerjaar terechtkomen, maar er eigenlijk niet in slagen die achterstand weg te werken op het einde van dat lager onderwijs. Zo ontstaat er een soort gecumuleerde achterstelling, die we niet zullen oplossen door hen één keer een jaartje apart te zetten en extra te stimuleren. Dat is ook belangrijk. Dat heeft een effect, maar heel vaak verdwijnt dat effect na één of twee jaar, waarna die kloof opnieuw groter wordt.

We moeten onderzoeken of het niet mogelijk is verder te investeren in een degelijk kleutervolgsysteem. Ik wil weg van de notie dat we een toets kunnen vinden die zal bepalen wat het beste is voor een kind. Ik denk niet dat we die kunnen vinden. Wel kunnen we ervoor zorgen dat we kinderen op een enigszins gesystematiseerde en gestructureerde manier volgen in hun schoolloopbaan, zodat we tijdig de signalen herkennen als kinderen bijkomende zorg nodig hebben. Als we dat vaststellen, kunnen we ingrijpen vooraleer we bepaalde toetsen moeten gaan afnemen, en ervoor zorgen dat die achterstand zich niet doorzet en opstapelt.

Heel specifiek, wat brugklas en alternatieven betreft, mogen we niet vergeten dat er in het verleden al heel wat is geëxperimenteerd met soortgelijke voorstellen. Men is daarmee begonnen in de jaren 70, begin jaren 80. De toenmalige brugklassen, speelleerklassen in het gewone onderwijs, waren bedoeld om de brug te slaan tussen de kleuterschool en de lagere school, voor kinderen waarvan men dacht dat die overbrugging de kansen op een succesvolle schoolloopbaan in grote mate zou kunnen verhogen. De evaluatie van die maatregelen toont aan dat ze niet echt de beoogde resultaten opleverden. Die kinderen kregen het in de hogere leerjaren namelijk opnieuw moeilijk.

Recent onderzoek heeft aangetoond dat het overdoen van een leerjaar niet altijd het gewenste effect heeft op langere termijn. Klasse heeft daar een aantal maanden geleden over gerapporteerd. Dat is eigenlijk hetzelfde verhaal als de brugklas. We mogen ook niet vergeten dat elk kind zich op een verschillende manier ontwikkelt. In een brugklas kom je misschien nog veel meer diversiteit tegen dan wanneer je de kinderen gewoon naar het eerste leerjaar laat gaan.

Volgens mij zal de oplossing dus niet worden gevonden in een brugklas, maar wel in een volgehouden remediëring en begeleiding binnen de klas. We zijn momenteel een hele discussie aan het voeren over de leerzorg. Er is een tijdje geleden een VN-resolutie goedgekeurd die het recht opent op inclusief onderwijs voor kinderen met een handicap. Er worden daar momenteel heel wat besprekingen over gevoerd en een aantal stappen gezet. In hoeverre moeten we daar op een bepaald moment een keuze in durven maken? Kiezen we voor inclusief onderwijs, dan vind ik dat we deze kinderen daarin mee moeten nemen. Je kunt er, wat mij betreft, niet voor kiezen om deze specifieke groep van sociaal zwakkere kinderen bewust in een apart circuit te plaatsen. We moeten ze meenemen in dat inclusief onderwijs en vandaar bijkomend ondersteunen om die achterstelling verder tegen te gaan.

We moeten kinderen de tijd geven om de taal te leren in de gewone klas, maar we moeten ze ook aanzetten om deel te nemen aan allerhande buitenschoolse activiteiten. Zo wordt het leren van een taal niet iets wat je enkel binnen de schoolmuren doet, maar kan je het breder bekijken.

We zijn ervan overtuigd dat we, om ervoor te zorgen dat minder kinderen dan vandaag dubbelen of afzakken in dat watervalsysteem, blijvend moeten inzetten op kleuterparticipatie, daar vroeg genoeg mee moeten beginnen en dat het nog meer aanklampend mag zijn dan vandaag het geval is. We moeten, samen met andere actoren, durven inzetten op opvoedingsondersteuning. We moeten ouders ervan bewust maken dat het heel belangrijk is om hun kinderen naar school te laten gaan en een goed contact te onderhouden met de school. In een aantal activiteiten die nu door Kind en Gezin worden ondersteund vind je taalstimulering in de kleuterschool, met respect voor de thuistaal, terug. Het is belangrijk om, bij het vormgeven van een taalbeleid, te vertrekken vanuit de sterktes van meertalige kinderen.

We moeten een aantal bestaande maatregelen verbeteren. Wat ons betreft is het beter binnen de klasdifferentiatie te werken dan gedurende een jaar in een taalbadklas.

We moeten kiezen voor een ontwikkelingsgericht beleid in plaats van voor een sanctiegericht beleid. Want de sanctie die volgt wanneer ouders hun kind minder dan 220 halve dagen naar school hebben gestuurd, dat ze namelijk niet naar het eerste leerjaar mogen, zou net voor die groep wel eens het tegenovergestelde effect kunnen sorteren.

De school kan zelf niet alles oplossen. We moeten durven inzetten op flankerend onderwijs. We moeten samenwerken, bestaande maatregelen evalueren en durven inzetten op een goed kleutervolgsysteem, waar scholen en CLB's zich op kunnen baseren om gerichte trajecten in groep of individueel uit te werken.

3. Uiteenzetting door professor Piet Van Avermaet, directeur Steunpunt Diversiteit en Leren

Professor Piet Van Avermaet, directeur Steunpunt Diversiteit en Leren: Voorzitter, dames en heren, ik dank u voor deze uitnodiging.

Ik kan me voorstellen dat u zich afvraagt waarom iemand die met diversiteit bezig is, iets te zeggen zou hebben over taalbad, taalbadklassen en toetsen. Ik kan twee redenen bedenken. Ten eerste ben ik taalkundige van opleiding. Ik ben zeer intensief met taalassessment bezig geweest. Ten tweede, wanneer we diversiteit omschrijven als een verhaal van etniciteit, interculturee onderwijs en doelgroepen, vrees ik dat het begrip diversiteit in de periferie van onderwijs zal blijven behouden. Als diversiteit per definitie de norm is in het onderwijs en we in onderwijs altijd te maken hebben met diversiteit, in alle mogelijke vormen, is omgaan met diversiteit de centrale uitdaging. Dat manifesteert zich dan in talige diversiteit: hoe ga je daarmee om, hoe pak je die sociaal-culturele diversiteit, etnische diversiteit als leerkracht aan? Wat betekent dat voor het beleid van de school? Hoe manage ik die diversiteit?

Het is duidelijk – daar zijn we het allemaal mee eens – dat de competentie, met de klemtoon op de schoolse taalvaardigheid Nederlands, een fundamenteel recht is voor alle kinderen. De grote uitdaging is dat we maximale kansen creëren voor alle kinderen. Maar wat is de beste weg om dit doel te realiseren? Ik wil wat afstand nemen en aan de hand van onderzoeksgegevens een aantal zaken proberen te plaatsen.

Op de slides staan geen literatuurreferenties. Wie ze wil, kan een document krijgen met een overzicht.

Vooraf heb ik het over centrale begrippen in deze discussie. 'Taalontwikkeling' is een incrementeel, zich geleidelijk opbouwend systeem. Het is een systeem dat zich grillig, niet-lineair ontwikkelt. Bij momenten valt de ontwikkeling stil, op andere momenten is er een versnelling. De ontwikkeling is voor elke persoon verschillend. Dat grillige patroon is essentieel voor een inzicht in de overgang van het kleuter- naar het lager onderwijs. Ik

vergelijk het altijd met de groene en blauwe boekjes van Kind en Gezin, waarin gewichts- en groeicurves staan. Het gaat over gemiddelden, niet meer dan dat. Taalontwikkeling, zeker bij heel kleine kinderen, moet op die manier worden benaderd. Taalontwikkeling op het eind van de derde kleuterklas mogen we niet als een sluitstuk beschouwen. De ontwikkeling stopt niet: het ene kind kan op dat moment eerder traag evolueren, een ander kind daarentegen snel.

'Taal en leren' is een ander centraal begrippenpaar. We moeten een duidelijk onderscheid maken tussen informeel en formeel leren. Iedereen leert zijn moedertaal in een informele omgeving. Dat geldt ook voor de verwerving van de tweede taal door anderstaligen. Scholen moeten nadenken hoe ze in hun formele setting de individuele leerervaringen kunnen vervlechten in de formele leeromgeving. De uitdaging is opnieuw om bij de overgang van het kleuter- naar het lager onderwijs, wanneer het formele karakter van het aanleren van taal plots toeneemt, de informele elementen te integreren.

Dan is er 'taalkeuze voor instructie en leren'. Er is een diepgewortelde overtuiging dat het bannen van de eigen taal van kinderen, de zogenaamde T1, het leren van het Nederlands, T2, ten goede komt. Dat steunt op de idee van 'time on task': hoe groter de input van een taal, hoe beter dat is voor de taalverwerving. Er is een massa van onderzoeken die voor die overtuiging weinig of geen empirische evidentie aanbrengen. Ik pleit niet voor het introduceren van onderwijs in de eigen taal, helemaal niet. Ik geef gewoon weer wat het onderzoek ons leert: het leren lezen in de eigen taal of tegelijkertijd in de eigen taal en de doeltaal leidt in het merendeel van de gevallen tot hogere leerprestaties, in vergelijking met het leren lezen in de doeltaal alleen. Er is dus heel veel empirische evidentie voor wat we het 'functioneel benutten van de talige diversiteit' noemen; voor het benutten van de repertoires van die kinderen als een didactisch kapitaal in het leerproces. En dat is iets anders dan onderwijzen in die taal.

'Taaltoetsing' heeft een grote impact. Shohamy zegt daarover dit: "Most research of the past two decades, starting from Messick' – die veel onderzoek over validiteit verrichtte – 'demonstrated that the introduction of tests is not an isolated event; rather it is anchored in (political) motivations and intentions. Research also shows that these tests lead to impacts, in the form of intended and unintented consequences.". Bij toetsen om te bepalen of een kind mag overgaan of niet, moeten we ons bewust zijn van de onbedoelde mogelijke gevolgen. Dat betekent niet dat we niet moeten testen. We moeten wel goed nadenken over de vraag hoe we de taalontwikkeling van die kinderen goed in kaart kunnen brengen. Niet toetsen houdt het gevaar in dat we aan nattevingerwerk beginnen en op basis van vooroordelen, hoge of lage vermeende taalvaardigheid of de sociaal-economische of etnische achtergrond conclusies trekken.

Assessment is dus nodig. Maar toetsen houden gevaren in. Het zijn snapshots. Gezien de grilligheid van de taalontwikkeling van kinderen geven toetsen geen totaalbeeld. Vaak is de bias groot, en dat geldt zeker voor de culturele bias. Er is het probleem van de cesuur: wat is een minimaal niveau van taalvaardigheid? Dat is uitermate moeilijk te bepalen.

Toetsen kunnen zeer betrouwbaar zijn, maar de vraag is of ze dan voldoende voorspellende validiteit hebben. Bovendien worden andere factoren vaak niet in aanmerking genomen, terwijl het heel belangrijk kan zijn om die te scheiden. Taalontwikkeling gaat natuurlijk continu samen met de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden.

De volgende factor is tijd. We weten dat het aanleren van een tweede taal – vooral wat de cognitieve, academische, schoolse taalvaardigheid betreft – gemiddeld vijf tot tien jaar duurt. Taalverwerving vraagt dus tijd. Het probleem van de verwerving van die complexe schooltaal manifesteert zich overigens vooral op latere leeftijd. De leerlingen hebben vooral in het secundair intensieve ondersteuning nodig.

Ik toon u de resultaten van een onderzoek bij Ethiopische en Russische kinderen in Israël naar de ontwikkeling van hun Hebreeuws. Tussen nul en twee jaar participatie in het onderwijs hebben ze een gigantische achterstand. De Russische kinderen scoren na negen à tien jaar onderwijs net iets beter dan de 'autochtone' kinderen. De Ethiopische kinderen, vooral die met een lage sociaal-economische status, scoren relatief zwakker, terwijl de klasomstandigheden vrij ideaal waren.

Ik formuleer onze zorgpunten inzake de taalproef voor kleuters. Het is al aangehaald: we moeten veel zorg dragen voor de ethische aspecten van die proef. Een (taal)toets is onethisch als die moet dienen om de ouders onder druk te zetten voor meer kleuterparticipatie. Als we een beleid willen ontwikkelen om ouders te motiveren voor een hogere kleuterparticipatie, moeten we naar andere instrumenten grijpen. Ik verwijs naar de visie van aanzienlijke internationale taaltoetsinstituten over ethische codes bij toetsen.

Validiteit, betrouwbaarheid, impact en praktijk, de VRIP-principes, spelen als vier voornaamste principes een rol. Vanuit het validiteitsperspectief mogen we geen test gebruiken die voor andere doelen is ontwikkeld. Een toets die kinderen moet screenen bij het begin van het secundair onderwijs, dient niet om kleuters te testen. We zouden weleens de verkeerde zaken in kaart kunnen brengen.

Als we een beeld willen krijgen van de taalvaardigheid bij kinderen en willen weten of ze aan het lager onderwijs kunnen beginnen, moeten we ons afvragen welke vaardigheid we gaan meten. Slechts één? Welke dan? Wat is de voorspellende waarde daarvan? Alweer bestaat hier het gevaar van het ontkennen van aspecten van taalontwikkeling.

Er is ook nog motorische, cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling.

Toetsen bij zeer jonge kinderen zijn vaak onbetrouwbaar. De kinderen zijn niet vertrouwd met dat soort media. De taalontwikkelingspatronen zijn zeer grillig.

Een praktisch bezwaar is dat één meetmoment weinig zegt. Wanneer en waar gaan we meten? Wat zijn de omstandigheden? Als we heel jonge kinderen uit hun 'natuurlijke habitat' halen voor een toets, kunnen ze zich bevreemd voelen en dat kan een invloed hebben op de resultaten.

De toets dreigt als een soort drempel te worden ingevoerd. Als we maximale ontplooiingskansen willen realiseren, moeten toetsen dan een drempelfunctie hebben? Moeten ze dan niet eerder versterkend zijn?

Nog twee punten zijn de professionalisering en de interpretatie van de toetsen.

Wat is de impact? Het zittenblijven is al aangehaald. We weten uit onderzoek dat het niet altijd de beoogde effecten heeft. Vaak zien we zelfs het omgekeerde: een laag zelfbeeld, ook op oudere leeftijd. Dat gevoel van nutteloosheid zien we vaak bij leerlingen in het secundair onderwijs. Dat grijpt onvoorstelbaar sterk in op het schoolsucces.

Het gevaar bestaat dat het zittenblijven leidt tot een zeer ver doorgedreven vorm van remediëring. We moeten daar voorzichtig mee zijn. We weten dat remediëring bij fundamentele taalachterstand niet zonder meer vanzelfsprekend is. Als het gaat over leerlingversterking, nagaan of de leerlingen bij de start in het lager onderwijs maximale kansen tot participatie hebben, moeten we voorzichtig zijn met het introduceren van toetsen op transitiemomenten die bepalend kunnen zijn voor het al dan niet zittenblijven van een kind. We kennen de negatieve effecten van tracking, met de relatie tussen zittenblijven en leervertraging, en er is de negatieve beeldvorming.

Wel pleit ik voor brede assessments, bijvoorbeeld na een aantal weken wanneer leerlingen in het eerste leerjaar vertrouwen en een sociaal netwerk in de klas hebben opgebouwd. Op basis daarvan kan een geheel van assessmentinstrumenten worden gebruikt om heel breed te kijken naar welke competenties die kinderen al hebben verworven, wat de meerwaarde daarvan is, en welke de taalleerbehoeften zijn, om die in kaart te brengen. Dan kan de reguliere klas daarop inspelen. Dit moet dan worden vertaald in kwalitatief sterk taalonderwijs – een krachtige leeromgeving – maar geïntegreerd in een sterk talenbeleid en via monitoring via continue assessment. Dan kan de klemtoon liggen op maximale ontplooiingskansen, talenten ontwikkelen en kijken naar kinderen die iets kunnen in plaats van iets niet kunnen.

Het doel van het taalbad is de taalverwerving van kinderen te versterken en versnellen, de schoolse taalvaardigheid versterken via bij voorkeur homogene taalbadklassen – de factor heterogeniteit versus homogeniteit – waarbij de eigen taal zo min mogelijk wordt gebruikt.

Hierbij zijn er enkele zorgpunten, vooreerst de factor tijd. Er is heel weinig empirische evidentie voor taalbadklassen, integendeel. Ik citeer uit een onderzoek uit de Verenigde Staten. Daar heeft men onder andere met de 'No Child Left Behind Act' al veel geëxperimenteerd. "In verschillende Amerikaanse staten heeft men tijdelijke taalbadklassen Engels op grote schaal ingevoerd. Een belangrijke daarvan is de 'Massachusetts' English-Only Law' in 2002, waarbij 'structured English immersion programs' zijn ingevoerd op heel grote schaal in scholen, met name één jaar in homogene niveaugroepen en daarna naar de mainstreamklassen.". De verwachting was: snelle verwerving van het Engels, betere schoolprestaties en dus verminderde 'achievement gap'.

Uit het onderzoek blijkt dat er nog geen positieve effecten te zien zijn. Veeleer is het effect negatief. Ook andere Amerikaanse studies geven aan dat eenjarige taalbadprogramma's hun beloftes van versnelde Engelse taalverwerving niet altijd kunnen waarmaken. Als ze dat kunnen waarmaken, zal het zijn dat de kwaliteit van het taalonderwijs aan hele hoge maatstaven moet voldoen. Eén jaar blijkt dus weinig effectief te zijn. Men pleit voor een meer flexibele, langdurige aanpak. Bovendien blijkt uit onderzoek dat niet zozeer de kwantiteit belangrijk is, maar wel de kwaliteit van de leeromgeving. Vaak mondt het uit in zittenblijven en vergroten van schoolse achterstand, en leerlingen die vaak onder hun leeftijd worden gemainstreamd op basis van lagere taalvaardigheid.

Dan is er de factor homogene groepen. Een probleem in zulke taalbadklassen is de afwezigheid van hoogtaalvaardige leerlingen. Uit processen van taalontwikkeling en -verwerving leren we dat leerlingen onvoorstelbaar sterk van elkaar leren. Bijna elk onderzoek geeft aan dat de zwakkere leerlingen een gigantisch voordeel hebben bij heterogene taalgroepen in het leerproces. De gemiddelde leerling heeft daar ook voordeel bij. Het fascinerende is dat de sterke leerlingen er geen voordeel bij hebben, maar ook geen nadeel. Er is dus heel veel te zeggen voor het streven naar heterogene klasgroepen, omdat die juist een meerwaarde bieden door de spontane interactie die de taalontwikkeling versterkt.

Uit onderzoek weten we ook dat 'pull-out classes' – leerlingen een paar uren per week uit de klas nemen – vaak meer negatieve dan positieve effecten hebben op het verwerven van de doeltaal, de schoolse taalvaardigheid.

Ik wil het ook hebben over de factor taalkeuze. Ik verwijs opnieuw naar vooral Amerikaans onderzoek. Er is heel veel empirische evidentie voor een hoge afhankelijkheid tussen de eigen taal van de kinderen en de doeltaal. Hoe beter je je eigen taal kent, hoe hoger de kansen op een hoge vaardigheid in de doeltaal. Er zijn vijf onafhankelijke metastudies gedaan, die allemaal tot dezelfde conclusie komen. Bij metastudies is dat niet vanzelfsprekend, vaak zijn ze tegenstrijdig.

Het benutten van meertalige repertoires van kinderen in het leerproces blijkt effectiever te zijn dan enkel een taalbad dat beperkt is in de tijd, zeker voor het verwerven van de doeltaal. Ik wil dan ook pleiten voor een flexibeler en dynamischer model, waarin het taalbad een plaats kan hebben, maar dat mag dan niet te rigide zijn voor grote, homogene niveaugroepen.

Uit onderzoek blijkt dat het basisprincipe van 'scaffolding', waarbij leerlingen ondersteund en versterkt worden in de gewone klas, in een geïntegreerde leeromgeving, het meest krachtig is. Dat betekent dat er nog verder wordt ingezet op het versterken van taalbeleid, krachtiger leeromgevingen en de kans dat leerlingen kunnen leren van elkaar. Ook hier in Vlaanderen, zij het op heel lokaal niveau, worden een aantal interessante experimenten gedaan, waarbij bijvoorbeeld lagere scholen ervoor kiezen om op bepaalde momenten grotere klasgroepen te hebben, maar met twee leerkrachten in de klas te staan. Dat blijkt heel efficiënt te zijn, men moet de idee van heterogeniteit benutten.

Daarbij zou remediëring bij voorkeur in uitzonderlijke gevallen worden toegepast als het probleem klein is en beperkt in de tijd, en na een grondige diagnose en overleg met bijvoorbeeld het CLB.

Taalbadklassen blijken effectief te zijn als ze kwalitatief hoogstaand zijn en bij oudere kinderen. Ze blijken minder effectief bij jongere kinderen en duidelijk beperkt in de tijd. Omwille van de argumenten die ik daarnet heb aangehaald, zal een blijvende intensieve en geïntegreerde ondersteuning van de schoolse taalverwerving essentieel zijn, tot en met het secundair onderwijs. We mogen niet denken dat na de taalbadklassen het probleem van taalverwerving opgelost is.

Dat impliceert professionalisering van leerkrachten, het leren van collega's in concentratiescholen, die heel veel expertise hebben opgebouwd over het omgaan met onder andere taalheterogeniteit, zeker in de concentratiescholen in grootstedelijke context.

Diversiteit is volgens mij de norm in onderwijs en zou dus ook veel centraler moeten staan in het hele onderwijsgebeuren, en veel minder in de periferie. Ermee leren omgaan zal voor ons allen de uitdaging zijn: diversiteit in leerstijlen, in behoeften, in socio-culturele achtergrond, in vaardigheidsontwikkeling. Dat betekent dat we intensief zullen moeten inzetten op het professionaliseren van begeleiders, directies, leerkrachten en iedereen die erbij betrokken is.

Voor mij betekent dat twee doelstellingen. Ten eerste leren voor diversiteit: kinderen de competenties bijbrengen om met verschillen te kunnen omgaan in een samenleving. Ten tweede, en misschien nog belangrijker in deze context, is leren in diversiteit: de diversiteit die per definitie aanwezig is in onderwijs, benutten als didactisch kapitaal in het leerproces, als een meerwaarde in het leerproces van kinderen.

4. Uiteenzetting door de heer Luc Heyerick, departementshoofd Onderwijs en Opvoeding, stad Gent

De heer Luc Heyerick, departementshoofd Onderwijs en Opvoeding, stad Gent: Ik heb mijn mogelijke bijdrage aan het debat uitgeschreven. Iedereen heeft die tekst gekregen, dus ik hoef hem niet te herhalen. Anderzijds zal het niet eenvoudig zijn om nog iets nieuws in te brengen in het debat, nadat ik al mijn collega's gehoord heb. Ik zal de grote lijnen van mijn betoog overlopen en zo een aantal uitspraken van collega's wat versterken.

Ik ben begonnen met het doel te bekijken van de bijkomende toelatingsvoorwaarde voor het eerste leerjaar. Dat was het verhogen van de kleuterparticipatie. Ik heb dat wat nader onderzocht voordat die maatregel er was. Ik heb dat niet gedaan door de dichotomie te bekijken, maar door alle aanwezigheden binnen de stedelijke basisscholen in Gent gedurende een volledig schooljaar te registreren en te analyseren.

Wat daarbij in de eerste plaats opviel, is wat ook in het rapport van de minister geregistreerd werd, namelijk dat kleuterparticipatie samenhangt met de GOK-kenmerken. Het gaat dus niet alleen over het halen van de norm van 220 halve dagen. Ook bij degenen die binnen die marge blijven, worden heel wat schooldagen onbenut gelaten, in het bijzonder door die leerlingen die een andere thuistaal hebben en wier moeder een lage opleiding heeft. Het is opvallend dat er zich met betrekking tot kleuterparticipatie nog andere maatregelen zullen opdringen – specifieker, doelgerichter, doelgroepgerichter – dan zo'n algemene toelatingsvoorwaarde. De vraag blijft of zo'n toelatingsvoorwaarde de participatie effectief fel zal verhogen. De marge is nog zeer groot. De toelatingsvoorwaarde zegt dat je 80 halve dagen op de 300 afwezig mag blijven. Zelfs de doelgroep die het minst aanwezig is op de school, haalt die 25 procent. Het is dus binnen de rest van de halve dagen dat de grote verschillen zich uiten.

We zullen dus nog iets anders moeten doen dan alleen de toelatingsvoorwaarden toepassen, zoals de maatregelen die genoemd zijn door de collega's van het CLB, namelijk contact opnemen met de ouders wanneer er problemen met de aanwezigheid zijn. Afwezigheid door ziekte vormt zeker niet de hoofdmoot. Slechts in 25 procent van de gevallen kwam het kind door ziekte niet naar school.

De vraag blijft dus of de verhoging van de participatie effectief geholpen is met de maatregel van de bijkomende toelatingsvoorwaarden en of de maatregel niet te veel 'collateral damage' toebrengt aan de schoolloopbaan van die kinderen. Je belet hen een heel schooljaar door te stromen naar het lager onderwijs.

De 'escape' die in de taalproef is gelegen, vind ik ook niet zo gunstig, omdat men op basis van zo'n taalproef beslist dat een kind nog niet klaar is om het eerste leerjaar te beginnen. Schoolrijpheid is niet alleen een kwestie van taal. Er zijn ook sociale, emotionele, motorische, cognitieve elementen en taakgerichtheid is vooral belangrijk. Bovendien hebben anderstalige kinderen wellicht ook een taalontwikkeling in hun eigen taal die onderzocht zou moeten worden.

Zelfs als we schoolrijpheid breder formuleren dan enkel taalontwikkeling, blijft ze moeilijk te vatten in een toets. De toetertest is al even aan bod geweest. Het blijft een momentopname, ook al komen er meerdere momenten van schoolrijpheid aan bod. Alle problemen met toetsen, zeker op die jonge leeftijd, heeft collega Van Avermaet al besproken en die ga ik dus niet herhalen. Het blijft handiger om met een kleutervolgsysteem te werken om na te gaan of iemand klaar is voor de overstap naar het lager onderwijs.

Is zittenblijven een goede maatregel? Dat is hij wellicht niet als we hem in de opeenstapeling van achterstanden bekijken. Een leeftijdsheterogene groepering van kinderen met meer geïndividualiseerde leertrajecten is meer aangewezen. Ik deel de scepsis van het CLB niet over speelleerklassen of brugklassen. Ik zie ze niet als een absoluut heilzaam middel om leerachterstand te vermijden, maar het is een betere tussenstap dan zittenblijven. Die kinderen zijn toch al met een aantal activiteiten bezig die hen verder zullen helpen in hun ontwikkeling dan als ze nog eens een heel schooljaar hetzelfde moeten doen.

Als het beleid zou beslissen om de taalproef aan te houden als sluitstuk van de bijkomende toelatingsvoorwaarden, dan vind ik het absoluut niet zinvol om ze af te nemen bij anderstalige nieuwkomers. Het is bijna per definitie zo dat een nieuwkomer hier niet in kan slagen omdat die nauwelijks of niet naar school is geweest in het voorgaande schooljaar. Waarom zouden we dan nog een taalproef afnemen die geen aanwijzing kan geven of die kinderen klaar zijn om naar het eerste leerjaar te gaan of niet? Ik denk dat er andere maatregelen aangewezen zijn bij anderstalige nieuwkomers. Daar is ook in voorzien in de regelgeving. Er zijn opvanguren voor anderstalige nieuwkomers waarvoor aan de scholen middelen worden gegeven. Het is niet altijd nodig om die kinderen op basis van hun 'anderstalige nieuwkomer zijn' te beletten door te stromen naar de lagere school.

Moeten we ze dan groeperen in taalbadklassen? Dat kan soms nuttig zijn voor een aantal kinderen, maar ik vind dat het niet mag voor lange tijd. Een volledig schooljaar een homogene groepering in een taalbadklas lijkt me niet echt zinnig, zeker niet voor de jongste groepen uit het basisonderwijs, de vijf-, zes- en zevenjarigen. Ze hebben meer baat bij het meedraaien en mee functioneren met hun Nederlandstalige klasgenoten. Ze kunnen dan mee profiteren van de kennis en de vaardigheden die die klasgenoten al hebben opgedaan. De eisen voor die jonge kinderen om te kunnen meedraaien in zo een klas, liggen nog niet zo hoog dat ze daar niet aan zouden kunnen voldoen. Dat is eerder het geval bij oudere leerlingen die acht jaar of ouder zijn, vooral omdat er de laatste jaren steeds meer anderstalige nieuwkomers binnenstromen die absoluut geen of nauwelijks schoolervaring in hun eigen land hebben. Die kinderen zijn niet klaar om naar school te gaan en mee te draaien in een gewone klas van het derde of vierde leerjaar of hoger. Voor die groep is het wel nodig om ze eventjes in een taalbadklas te zetten, hoewel ik dat eigenlijk een ongeschikte naam vind omdat het verbannen van de thuistaal daar als connotatie inzit. Ook professor Van Avermaet heeft daarvan gezegd dat dat eigenlijk geen goede manier is van taalbad. Het zou beter zijn om maximaal te steunen op de reeds ontwikkelde taal van die kinderen om daar een tweede taal op te enten.

Die aparte groepering is nadelig voor de meeste kinderen, maar voor kinderen die nauwelijks schoolervaring hebben en al wat ouder zijn, kan je niet anders dan ze eerst een tijdje in een aparte groepering te zetten. Ik heb het met een afschuwelijk woord, naar analogie met het woord inburgering, 'in-leerling-ing' genoemd. Het is de taak om aan die kinderen te leren leerling te worden, zoals we aan volwassenen leren om burger in Vlaanderen te worden. Ik zou dat geen volledig schooljaar laten duren.

Ik heb een tekst gegeven van de voorzitter van het LOP in Gent, Jean Pierre Verhaeghe. Om dit gedifferentieerd systeem van opvang van anderstalige nieuwkomers te kunnen waarmaken, is het nodig om een gedifferentieerd toeleidingssysteem te hebben en scholen die wel veel expertise daarin hebben, te ondersteunen en die steun te laten geven aan wat we 'zusterscholen' hebben genoemd, die daar nog minder expertise in hebben maar ook een taak kunnen opnemen in de opvang van die anderstalige nieuwkomers.

De voorzitter: De tekst van Jean Pierre Verhaeghe is rondgedeeld en heeft bijna voor 100 procent betrekking op de problematiek van de toestroom van Roma-kinderen. Het is een duidelijke en leerzame tekst omdat de specificiteit van het probleem ten aanzien van die groep wordt belicht.

5. Uiteenzetting door de heer Joël Boussemaere, ondervoorzitter Organisatie Directeurs Vlaams Basisonderwijs (ODVB)

De heer Joël Boussemaere, ondervoorzitter Organisatie Directeurs Vlaams Basisonderwijs (ODVB): Voorzitter, geachte leden, vooraleer over te gaan tot het onderwerp van deze bespreking, zou ik u graag bedanken voor de mogelijkheid die u ons biedt om hier het woord te mogen voeren.

Graag zou ik eerst kort onze directeurenvereniging ODVB aan u willen voorstellen. De ODVB is een onafhankelijke, netoverschrijdende en pluralistische beroepsvereniging van directeurs en gewezen directeurs basisonderwijs. Onze vereniging werd in 1999 opgericht. Wij ondersteunen en verdedigen de belangen van de directeurs basisonderwijs op allerlei vlak, zoals door het organiseren van symposia, coachen, juridische ondersteuning enzovoort, met steeds in het achterhoofd het belang van alle kinderen die bij ons schoollopen. Wij geven graag steun aan parlementsleden die voorstellen naar voren brengen die ook onze visie zijn of onze mening dragen, en we geven ook graag opmerkingen.

Mijn tekst is misschien niet zo lang maar we houden van heel praktische voorstellen. Ik heb het inzicht gehad om vandaag enkel te praten over de taalbadklas. Om mijn uiteen-

zetting te ondersteunen, geef ik u graag twee voorbeelden uit de praktijk. Vooraleer het eerste voorbeeld te geven, wil ik uw aandacht vestigen op het feit dat wanneer anderstaligen instromen in onze scholen, ze op twee vlakken een achterstand hebben. Ten eerste is dat het ontbreken van de kennis van de Nederlandse taal. Ten tweede is dat een grote achterstand op wiskundig vlak. Het tweede kan goed worden verholpen, maar het eerste punt baart veel zorgen.

De twee voorbeelden die ik wil schetsen, komen uit mijn eigen school in het gemeentelijk onderwijs. De voorbeelden gelden zeker voor heel wat Vlaamse scholen die niet in grootsteden gelegen zijn. Het zijn voorbeelden van de wijze waarop directies en leerkrachten in vele scholen zo goed mogelijk anderstaligen proberen te helpen. Met deze voorbeelden probeer ik aan te tonen dat een taalbadklas heel nuttig kan zijn.

Ik geef een eerste voorbeeld. Begin november tien jaar geleden kreeg onze school twee Tsjetsjeense leerlingen toegewezen. Aangezien ze niet voldeden aan de voorwaarde om acht lestijden extra te krijgen om hun Nederlands bij te brengen, besloten we dat leerkrachten die lesvrij waren, die kinderen zouden helpen met wiskunde. Ikzelf leerde hun twee namiddagen onze taal. De jongen volgde het vierde leerjaar, het meisje het zesde leerjaar. Het waren twee intelligente kinderen. Tijdens de uren die ze in de klas doorbrachten, kregen ze individuele oefeningen van taal en wiskunde. Ze maakten grote vorderingen. Het jaar daarop konden ze het gewone lesvolgen zeker nog niet aan, dus startte de jongen in het vijfde leerjaar en bleef het meisje in het zesde zitten. Enkele maanden later werd hun dossier aanvaard en vertrokken ze naar Erpe-Mere en kort daarna naar Brussel.

Twee jaar geleden kreeg ik plots een telefoon van het meisje, ondertussen bijna 22 jaar oud. Ze sprak goed Nederlands. Ze vertelde me dat toen ze in Brussel aankwamen, ze niet mocht starten in het secundair onderwijs maar opnieuw het zesde leerjaar moest aanvatten. Zo kwam ze later terecht in het beroepsonderwijs en was ze enorm ontgoocheld omdat ze zo graag arts was geworden.

Ik geef een tweede voorbeeld. Toen de Tsjetsjeense kinderen vertrokken waren, kregen we twee Finse kinderen op onze school. Op de gemeente is er één huis om anderstaligen op te vangen. U begrijpt dus dat we sedertdien om de zes tot twaalf maanden nieuwe leerlingen binnenkrijgen. Die families hebben contacten met vrienden of familieleden in de grootsteden. Zodra hun dossier de goede richting uitgaat, vertrekken ze naar die grootsteden. Zo zien we heel wat inspanningen verloren gaan.

De twee Finse kinderen waren een meisje van de tweede kleuterklas en een jongen van het eerste leerjaar. Onmiddellijk zocht onze school naar een andere oplossing. Ik zocht contact met een school van het gemeenschapsonderwijs in Brugge waar voldoende leerlingen waren om een afzonderlijke klas in te richten. De jongen volgde gedurende twee dagen in die klas Nederlands, dus een vorm van taalbad. De school zorgde voor het vervoer. De andere dagen volgde hij bij ons het eerste leerjaar. Ik kan u verzekeren dat de jongen reeds na enkele maanden aardig meekon in het eerste leerjaar. Overstappen naar het tweede leerjaar werd geen probleem. Zijn geluk was dat hij net in het eerste leerjaar kon instappen.

Het meisje in de kleuterklas leerde al spelend onze taal, ook door de zorg van de juf. Natuurlijk bent u benieuwd hoe het verder afliep met die kinderen. Het is nu eens een voorbeeld uit de praktijk in ons onderwijs: op een namiddag kwam de politie in uniform onze school binnengestapt, plukte beide kinderen uit de klas en zonder één woord uitleg vertrokken ze. Wat een nare ervaring voor die kinderen, maar ook voor de andere kinderen in de klas! Achteraf hoorden we dat ze door de grootmoeder werden opgeëist en terug naar Finland zijn gestuurd.

De ODVB kan het voorstel van resolutie betreffende de invoering van een taalbadklas in het leerplichtonderwijs ondersteunen want ook onze vaststelling is dat heel wat kinderen gedurende vele jaren achterstand oplopen omdat ze onze taal onvoldoende machtig zijn. Het zou veel beter zijn dat die kinderen gedurende één jaar een taalbad krijgen en dan – zodra onze taal machtig – instappen in het onderwijs. Eén jaar verlies op een mensenleven is niet zo erg, maar dat men na enkele jaren, doordat men onvoldoende Nederlands kent, het watervalsysteem van het secundair onderwijs moet meemaken, is veel erger, vooral omdat heel wat van die kinderen beschikken over voldoende capaciteiten om voort te studeren. Door hun taalachterstand verliezen ze echter ook op alle andere leervakken. Een taalbadklas gedurende twee à drie dagen per week is voor ons voldoende. De andere dagen verblijven ze gewoon in de klas.

Toch hebben we enkele opmerkingen bij de hier voorliggende voorstellen. Wat we lezen in de tekst, is dat de kinderen naar de taalbadklas kunnen na het onvoldoende scoren op een proef afgenomen bij de overgang tussen kleuter- en lager onderwijs en lager en secundair onderwijs. Voor de anderstaligen die instromen in de loop van het lager onderwijs – en dat zijn er in de regio's toch heel wat – is er in het voorstel in niets voorzien. Het kan toch niet dat men een kind eerst vijf jaar laat sukkelen, om dan, op het einde van het zesde leerjaar, vast te stellen dat het de taal niet voldoende beheerst en het dan één jaar in een taalbadklas te stoppen. Er is trouwens veel kans dat het in die tussentijd nog een extra jaartje schoolachterstand oploopt.

Daarom stellen we voor dit ook te doen voor alle kinderen die op een ander moment in hun schoolloopbaan instromen. Momenteel worden we geconfronteerd met scholen die een maximumcapaciteit invoeren onder het mom van een gebrek aan plaats, maar dat in werkelijkheid doen omdat de leerkrachten het niet meer zien zitten te werken met te veel anderstaligen in hun klas. In overlegmomenten tussen directies van basisscholen en onderwijscommissies van steden werden er al voorstellen geformuleerd voor een taalbadklas, niet binnen de scholengemeenschap maar binnen de regio.

We kunnen in een regio gebruikmaken van de bussen die de kinderen die bijzonder onderwijs volgen, in de gemeenten ophalen. Een taalbadklas wordt dan op één centrale plaats georganiseerd. Dat kan bijvoorbeeld drie dagen in een week gebeuren, opdat de kinderen de binding met hun school en hun klasvrienden niet zouden verliezen. De kinderen blijven in hun eerste school ingeschreven. Dit kan over alle netten heen worden georganiseerd. De kostprijs zal niet hoog oplopen indien we op die wijze zouden werken. We zijn ervan overtuigd dat dit meer zal opbrengen dan de enkele uurtjes die deze leerlingen bij ons op school hebben gekregen.

Dank dat u ons hebt willen aanhoren.

6. Gedachtewisseling

6.1. Vragen en opmerkingen van de leden

Mevrouw Fientje Moerman: Ik wil alle sprekers danken voor hun uiteenlopende, maar uitstekende bijdragen. Om te beginnen heb ik een vraag die aan iedereen is gericht, maar op de eerste plaats toch vooral aan de heren Van Avermaet en Heyerick. Heren, u hebt een heel goed pleidooi gehouden voor meer diversiteit en het opvangen van kinderen met een anderstalige achtergrond of een lage SES-score in het reguliere onderwijs. U wijst erop dat diversiteit een centraal punt is in het onderwijs. Ik ben het daar overigens volledig mee eens. Moeten we als mensen die een beleid voeren, echter soms niet achter de feiten aanhollen? Heel veel zaken die in het verleden zijn ontwikkeld, waren gericht op wat ik 'stabiele' anderstaligen zou willen noemen. Hun probleem was dat er thuis niet genoeg Nederlands werd gesproken of dat er taalarmoede was op een ander vlak. Ze kwamen dan naar school, waar men iets zocht om dat te verhelpen. Nu zijn er op vele plaatsen

echter heel veel 'onstabiele' anderstaligen, die voor korte periodes komen en verdwijnen. Mijnheer Heyerick, u stelt dat dan een taalbad mogelijk is, zij het dat u niet houdt van die term, omdat de thuistaal wordt onderdrukt. Dat kan dan een andere benaming krijgen, zoals 'inleerlinging'.

U stelt ook dat dit slechts vanaf een jaar of acht nuttig is. Maar wat doe je dan met de kinderen voor wie de leerplicht geldt, maar die geen acht jaar zijn, dus de kinderen uit het eerste, tweede en derde leerjaar? Ik was onlangs op een school in Gent, waar men mij de volgende situatie schetste: een jonge, enthousiaste leerkracht geeft les aan het eerste of tweede leerjaar. In september start hij met 25 leerlingen en leert hij hun Nederlands. In februari heeft hij nog altijd ongeveer 25 leerlingen, maar daarvan zijn er 12 nieuw. Hij moet dus van nul herbeginnen. Hoe pakken we zo'n probleem aan? Als het taalbad niet de geschikte oplossing is, wat moeten we dan wel doen? Die 'va-et-vient' van kinderen tast het enthousiasme van de leerkrachten aan en ontwricht voor een stuk ook wat die leerkrachten in de klas willen doen.

Ik ben voor een professionalisering van de leerkrachten. Maar pleit u dan ook voor een ander niveau van opleiding van de leerkrachten? Wie professionalisering zegt, zegt ook: hogere eisen en een veel breder scala aan capaciteiten en vaardigheden van die leerkrachten. Kunnen we dat nog realiseren binnen de huidige opleiding?

U pleit voor ondersteuning in de reguliere klas. Ik vind dat een zeer goed idee. Maar of we nu pleiten voor een grotere klas met twee leerkrachten of voor een kleinere klas met één leerkracht, we spreken in beide gevallen van een grotere omkadering. Als je dat in een klas met dertig leerlingen moet verwezenlijken, staan we volgens mij voor een vrijwel onmogelijke opgave.

Mijn laatste vraag is bedoeld voor de mensen van het CLB. U had een gemeenschappelijk standpunt, dat ik tot mijn verwondering ook in een aantal scholen heb gehoord. Ouders moeten meer worden gemotiveerd voor kleuterparticipatie en participatie in leerplichtklassen, waar ook problemen zijn bij die groepen die vaak afwezig zijn. Hoe gaat u dat doen? Ik heb suggesties gehoord om in te grijpen op financieel vlak, omdat men daar gevoelig voor is. Wat denkt u daarvan? Of wilt u op een andere manier motiveren?

Mevrouw Kathleen Deckx: Ik wil u danken voor de teksten die u ons op voorhand bezorgd hebt en voor uw toelichting.

Ik wil mij eerst tot de mensen van het CLB wenden. U hebt een uitgesproken mening over de taalproef. Daaruit kan ik afleiden dat u er absoluut geen voorstander van bent. U somt anderzijds heel wat maatregelen op die u liever zou hanteren, zoals een sensibiliserende rol van Kind en Gezin, opvoedingsondersteuning, het versterken van de opvolging van afwezigheden – meer dan enkel een brief sturen – enzovoort. Wij zijn het hier allemaal mee eens, die maatregelen zijn overigens allemaal opgenomen in een plan. Wij hopen dat die op dit ogenblik op het veld reeds worden uitgevoerd. Ik zie de taalproef eigenlijk ook meer als een sluitstuk op al die maatregelen. Toch blijft u daar heel erg tegen. Is het opleggen van die taalproef niet een van de enige mogelijkheden om ouders toch te laten weten dat we verwachten dat die kleuter participeert aan het kleuteronderwijs? Per slot van rekening kunnen ze aan die taalproef ontsnappen als ze ervoor zorgen dat hun kinderen voldoende aanwezig zijn. Dat hoeft toch niet negatief te zijn? Uiteindelijk gaat het er toch om dat we heel minimaal peilen of het niveau van taal dat het kind op dit ogenblik heeft, voldoende is om het leerplichtonderwijs aan te vatten. De minister heeft ook altijd duidelijk gesteld dat het nooit de bedoeling is geweest om op basis van die taaltoets verdere maatregelen te nemen. Uit verschillende betogen in deze commissie is toch gebleken dat verschillende collega's, ook ikzelf, er voorstander van zijn er extra's aan toe te voegen. Dat heeft dan echter niet meer de loutere doelstelling die we hier beogen.

U zegt dat het het beste is dat leerkrachten die leerlingen gaan begeleiden. Daar ben ik het mee eens, maar als die leerlingen er niet zijn, is het wel een heel moeilijke opdracht voor die leerkrachten. U zegt dat de leerkrachten de leerlingen in het eerste leerjaar moeten bijstaan met taalverwerving. Ook daar ben ik het mee eens, maar ik vrees dat de leerkrachten geen vragende partij zijn en het ook niet aankunnen. Waar zit het evenwicht dan tussen die twee stellingen?

Professor Van Avermaet zegt dat het ethisch niet verantwoord is om ouders door die taalproef onder druk te zetten om hun kinderen naar school te laten gaan en deel te laten nemen aan de kleuterklassen. Ik zou het niet ethisch vinden als we niet alle mogelijke beslissingen nemen om die ouders te stimuleren om hun kinderen te laten deelnemen aan de kleuterklassen. We hebben allemaal de nodige studies gelezen waaruit blijkt dat het zeer belangrijk is voor de toekomst van die kinderen. Moeten we het belang van de ouders dan boven het belang van de kinderen zetten?

De heer Heyerick zegt dat de taaltoets voor anderstalige nieuwkomers niet zinvol is. Er is een decreet waarin staat dat een leerling 220 dagen in een kleuterklas moet hebben doorgebracht vooraleer het kind toegang krijgt tot het eerste leerjaar. Voor sommige leerlingen is dat niet het geval. We gaan die leerlingen de pas afsnijden als we hun geen taaltoets kunnen afnemen. Ik zie die taaltoets eigenlijk als een bijkomende kans voor de anderstalige nieuwkomers om toch in te stappen in het eerste leerjaar. Uit het rapport dat werd voorgesteld, blijkt bovendien dat twee derde van de leerlingen slaagt. Ik zou hierover graag uw mening willen horen.

Mevrouw Irina De Knop: Ook ik wens de sprekers te bedanken. Ik vond het een bijzonder leerrijke hoorzitting.

Mijn collega's hebben al een aantal vragen gesteld die ik ook wou stellen. Ik zou toch aan de CLB's en aan de heer Van Avermaet uitdrukkelijk willen vragen of u het eens bent met de maatregel van 220 halve dagen. Wilt u die behouden? En zo ja, hoe gaan we er dan op toezien dat die wordt nageleefd en hoe gaan we de participatie verhogen?

Ik heb zelf voorgesteld om de kleuterparticipatie te verhogen door de maatregel van de 220 halve dagen die door toenmalig minister Vandenbroucke is genomen, te veranderen. Ik zou willen dat een kind vanaf drie jaar twee jaar in de kleuterschool doorbrengt in plaats van één jaar. Ik heb een aantal mensen horen zeggen dat het heel belangrijk is dat kinderen zo jong mogelijk regelmatig participeren. Vandaar ons voorstel om die leeftijd te verlagen, weliswaar voortgaand op wat in het decreet gestipuleerd is. Ik wil graag uw appreciatie kennen.

Ik heb heel duidelijk gehoord dat de taalproef niet altijd het gewenste effect heeft, dat we ervoor moeten zorgen dat we die mensen mee hebben, dat we geen drempels mogen inbouwen en dat we de schoolkansen van die kinderen niet mogen beperken. De vraag is natuurlijk: hoe zorgen we ervoor dat ze naar school komen? Ik wil peilen of u concrete voorstellen hebt. U werkt dag in dag uit in die praktijk.

Mevrouw Fatma Pehlivan: De bezorgdheid van de collega's is algemeen. Wel is de invalshoek verschillend. Men is bezorgd dat een bepaalde groep kinderen – GOK-kinderen, anderstaligen, kansarmen – er niet in slaagt om de talenten volledig te benutten. Ik denk dat dat uiteindelijk de conclusie is. In het lager onderwijs gaat het over een schoolachterstand van één of twee jaar, in het secundair onderwijs is er bij bepaalde kinderen een probleem als ze 15 jaar zijn. De vraag die we hier stellen, is of een taaltoets voldoende is of niet. Is die taaltoets voldoende om van het kleuter- naar het lager onderwijs te gaan? Ik kan me voorstellen dat kleuters drie jaar lang regelmatig aanwezig zijn op school, maar dat ze in de laatste kleuterklas de taal niet voldoende beheersen om naar het eerste leerjaar te gaan. Ik vrees dat we een bepaald systeem hebben, dat we moeten doorbreken,

ook decretaal. Dat heeft niet alleen met onderwijs te maken, maar ook met het hele opleidingssysteem van onze leerkrachten, van onze leraren in het kleuteronderwijs. We kunnen nieuwe leerkrachten misschien wel opleiden. Professor Van Avermaet heeft daar al naar verwezen. Diversiteit is zeer breed. Uiteindelijk is het een filosofische vraag. Ik weet niet of iemand er concreet op kan antwoorden.

Mevrouw Goedele Vermeiren: Mijnheer Heyerick, u zegt dat de taalproef niet opportuun is voor anderstalige nieuwkomers. Dat verraste me. Wie bedoelt u met anderstalige nieuwkomers? Gaat het om leerlingen die geen 220 halve dagen op school kunnen zijn? Ik kan me inbeelden dat die taalproef een kans is voor die leerlingen.

U vindt het taalbad niet zinvol voor jonge leerlingen, maar wel voor kinderen vanaf acht jaar. U mag me tegenspreken als ik het verkeerd begrepen heb. U trekt dat ook open. Het gaat ook vaak om leerlingen die geen schoolervaring hebben. U zegt dat leerlingen moeten leren leerling worden. Dat is heel mooi gezegd. U zegt daarbij: geen volledig schooljaar. Hoe ziet u dat concreet? Enkele dagen per week, zoals de heer Boussemaere heeft gezegd?

Mevrouw Kathleen Helsen: De sprekers hebben zich niet alleen beperkt tot het geven van kritische opmerkingen. Ze hebben aan de commissie ook alternatieven voorgesteld om in de toekomst zaken te verbeteren.

Mijnheer Boussemaere, u hebt twee praktijkvoorbeelden gegeven. Zo was er een kind waarbij u vaststelde dat het al spelend heel veel leerde van de andere leerlingen. Ook dat is aan bod gekomen bij de andere sprekers. U verschilt echter van de andere sprekers omdat u, ondanks die vaststelling dat het kind al spelend heel veel leert van andere kinderen, dat dit leerproces toch ook schitterend verloopt, toch voorstelt het in een groep apart te plaatsen, om bepaalde lessen te volgen. Waarom kiest u daarvoor?

Mevrouw Vera Celis: Ook ik dank de sprekers. Mevrouw Deckx heeft al zeer goed aangegeven dat hier een draagvlak bestaat voor nog andere maatregelen op het vlak van kleuterparticipatie, naast die specifiek met betrekking tot de taal. De taalproef zou daarbij toch wel een sluitstuk kunnen zijn. Ik heb nog enkele vragen met betrekking tot het betoog van de heer Heyerick en dat van de heer Van Avermaet. Zij pleiten allebei voor een kleutervolgsysteem veeleer dan voor een specifieke taalproef, omdat een taalproef een aantal negatieve aspecten heeft. Een van die aspecten is dat het lastig zou zijn om die kinderen uit de klas, uit hun vertrouwde omgeving te halen. Dat heeft me toch wel even de wenkbrauwen doen fronsen. Ik vind jonge kinderen en kleuters immers bijzonder assertief. Ik vraag me af of we die traumatiseren, zeker na de uitleg van mevrouw Janssen over de manier waarop men bij die proef te werk gaat. Ik denk dat heel wat kleutertjes dat bijzonder fijn en leuk vinden en dat we hen helemaal niet traumatiseren door het uitvoeren van die proef.

Een kleutervolgsysteem zal inderdaad doeltreffend zijn, omdat men gedurende een schooljaar of gedurende een langere tijd zal kunnen observeren. Wat nemen we dan op in een dergelijk systeem om een en ander te toetsen met betrekking tot taal? Het deed me spontaan denken aan het leerlingenvolgsysteem, met de BaSo-fiche. Dan zitten we natuurlijk met de factor van de ouders: als die niet bereid zijn om die informatie door te geven, dan stopt het.

Diverse leden hebben het al gehad over de taalbadklas. Mijnheer Heyerick, voor u mag het niet gaan over een volledig schooljaar. Hoe verdedigt u dat? Ik heb deze week nog gesproken met iemand die huiswerkklasjes mee begeleidt. Een intensieve begeleiding qua taal en taalkennis tot en met het secundair onderwijs zou de maatstaf zijn om succes te boeken. Dan denk ik dat we aan de basis toch met minstens één schooljaar moeten beginnen, maar misschien zie ik dat verkeerd.

Mevrouw Sabine Poleyn: Ook ik wil de sprekers van harte danken. Ik ben zeer blij dat ik hier was, want ik vond het een zeer relevante hoorzitting, vooral ook omdat de standpunten unisono waren.

Het is me duidelijk geworden, aan de hand van de wetenschappelijke inzichten die u ons hebt gegeven, dat we met de taalproef eigenlijk het omgekeerde bereiken van wat we met heel ons GOK-beleid en zo willen bereiken. Dat van de leerwinst in het eerste leerjaar heeft me nogal getroffen. Ik wil onder meer ingaan op het betoog van mevrouw Vermeiren. Een taalproef is ook een kans voor ouders die in het buitenland hebben gewerkt en net aankomen, op het einde van de derde kleuterklas, en die hun kinderen willen inschrijven in het eerste leerjaar, zodat die kinderen meteen kunnen instappen en die derde kleuterklas niet hoeven te doen. Dat zou bijvoorbeeld het geval zijn indien ze Nederlandstalig zijn en er dus geen taalprobleem is. Is dat dan de taalproef waarover we het hier hebben? Is dat de beste manier om dat te meten? Moet Vlaanderen dat vastleggen, of is het beter dat dit op maat wordt ingevuld?

Over de taalbadklas waren de sprekers niet zo unisono. Ik heb geleerd dat er alternatieven zijn voor die taalbadklas, maar ook dat die taalbadklas toch relevant kan zijn, zeker vanaf acht jaar. Zijn er misschien sprekers die nader willen ingaan op wat er dan wel relevant zou kunnen zijn met betrekking tot een taalbadklas? Zijn er dingen die nog niet aan bod zijn gekomen ter zake?

Mevrouw Gerda Van Steenberge: Uiteraard is ook voor mij iedereen welkom, mocht daar al enige twijfel over bestaan. Dat misverstand wil ik zeker uit de wereld helpen.

Om te beginnen wil ik erop wijzen dat het me stoort dat de sprekers zoveel Engelstalig jargon hebben gebruikt bij hun uiteenzettingen over de taalproef, de taalbadklassen en de kennis van de taal. Ik denk dat behalve mevrouw Moerman, die uitzonderlijk begaafd is, niemand goed weet wat 'scaffolding-in-mainstreamklassen' betekent. Ik ken dat niet. Er was ook sprake van 'pull-outklassen', van een 'asset' in het leerproces. Er werd gesproken over de 'gap' tussen de sociale lagen, terwijl men de kloof tussen de sociale lagen bedoelt.

Mijn eerste vaststelling is dat de zaken in de praktijk toch wel anders uitdraaien dan in theorie. Mijnheer Heyerick, u en de heer Van Avermaet hebben gesteld dat diversiteit heel belangrijk is, maar als ik dan kijk naar het voorbeeld van het LOP in Gent, dan zie ik dat er geen diversiteit is in de klassen. In de praktijk blijken alle anderstalige nieuwkomers in concentratieklassen terecht te komen. Andere scholen verwijzen naar de goede praktijken in die scholen. Alle nieuwkomers worden daarheen geleid. De praktijk wijst toch uit dat daar toch wel – misschien niet in dezelfde mate van ons voorstel – een soort taalbadklassen nodig zijn. U noemt het, wat breder, de 'in-leerling-ing'. Het is belangrijk dat er aan de anderstalige nieuwkomers specifiek begeleiding wordt gegeven om te leren leren en om te gaan met onze taal. In de praktijk zie ik niet echt diversiteit bij die anderstalige nieuwkomers.

Mijnheer Van Avermaet, u stelt dat het belangrijk is dat ieder kind begeleid wordt in de klas zelf. Hoe moet dat in de praktijk gebeuren? Vele leerlingen hebben verschillende problemen. We kunnen toch moeilijk per een à twee leerlingen een andere leerkracht inschakelen? De leerkrachten moeten bijna supermensen zijn. Als men wil differentiëren in de klas zelf, hoe moet de leerkracht dat dan doen? Hoe moet een leerkracht van een eerste leerjaar, waar kinderen leren lezen en schrijven, nog eens differentiëren binnen de klas zelf? U zult mij waarschijnlijk verbeteren, maar ik denk dat dat in de praktijk moeilijk haalbaar is.

Ik heb ook weinig gehoord over de relatie tussen de onvoldoende kennis van het Nederlands en, wat wij in de commissie vaak bespreken, de vroegtijdige schooluitval, de

ongekwalificeerde uitstroom en het watervaleffect. Hiervoor haalt men toch vaak de onvoldoende kennis van het Nederlands aan.

U zegt dat het een vernedering is om niet over te gaan van de laatste kleuterklas naar het eerste leerjaar en dat het nefast is om te blijven zitten. Er is een voorbeeld van een zeer intelligente persoon die het zesde leerjaar drie keer heeft moeten doen, uiteindelijk voldoende getalenteerd was om bijvoorbeeld arts te worden, maar toch in het beroepsonderwijs terecht kwam. Is dat dan niet erger of vernederender dan één jaar blijven zitten? Ik denk dat u soms wat overreageert op het probleem van het zittenblijven en de effecten ervan.

Ik had verwacht dat u wat meer zou zeggen over de relatie tussen onvoldoende kennis van het Nederlands en het vroegtijdig verlaten van de schoolbanken. U concentreert zich vooral op het eerste leerjaar. De heer Boussemaere heeft misschien gelijk dat het voorstel van resolutie wat te specifiek over het eerste leerjaar en het eerste jaar secundair gaat. In de periodes tussenin moet misschien ook wat meer opvang worden gepland.

Ik stel toch wel vast dat het systeem zoals we het nu kennen, niet werkt. We proberen in deze commissie oplossingen aan te reiken om die gekwalificeerde uitstroom te beperken. Mevrouw Helsen zei dat er alternatieven werden geboden. Ik heb eigenlijk geen alternatieven gezien. Ik weet niet goed hoe u in de praktijk die onvoldoende kennis van het Nederlands wilt opvangen, niet alleen bij anderstalige nieuwkomers, maar ook bij kinderen die hier misschien al vrij lang zijn, maar toch onvoldoende kennis hebben van het Nederlands. Daar had ik graag wat meer informatie over gekregen.

Het maakt mij niet uit of je spreekt over taalbadklassen of inloopklassen. Het belangrijkste is dat we ervoor zorgen dat iedereen zijn talenten tot ontplooiing kan brengen. Onvoldoende kennis van het Nederlands mag dat niet belemmeren.

6.2. Antwoorden van de sprekers

Mevrouw Inge Van Trimpont: U vroeg zich af waarom we langs de ene kant zeggen dat we de bestaande maatregelen moeten versterken, maar langs de andere kant dat de taalproef geen sluitstuk kan zijn. Die bestaande maatregelen zijn er inderdaad, maar we denken dat ze nog voor verbetering vatbaar zijn. We vinden het absoluut positief dat de maatregel van die 220 halve dagen er is. Maar we zouden ook, zoals in de rest van het leerplichtonderwijs, vanaf 10 halve dagen afwezigheid, ongeacht wat de achterliggende reden is, verplichte tussenkomst van het CLB kunnen invoeren. Zowel de school als de ouders moeten daar dan aan meewerken. Zo kunnen we dan veel korter op de bal spelen. Het zou ook eventueel vroeger dan na 10 halve dagen kunnen. Als school moet je je gezinnen natuurlijk ook wat kennen. Ik kan mij voorstellen dat je dat bij sommige gezinnen nog vroeger doet. Je moet er natuurlijk ook rekening mee houden dat kinderen op kleuterleeftijd wat vaker ziek kunnen zijn en dat je dus niet om de haverklap mensen moet nahollen om na te gaan of dat kind echt wel ziek is. Er is daar volgens ons dus nog ruimte voor verbetering.

Mevrouw De Knop heeft een bijkomende vraag gesteld. Wij vinden het een goed idee dat het mogelijk zou zijn om nog vroeger in het kleuteronderwijs in te stappen. De organisatie daarvan ligt natuurlijk niet in onze handen, maar in die van de politiek.

Sensibilisatie is een belangrijke taak van Kind en Gezin. De laatste jaren is voor hen de mogelijkheid om in contact te komen met gezinnen echter wat afgenomen. Daardoor is het moeilijk om opvoedingsondersteuning te geven aan de mensen voor wie het niet evident is de stap naar school te zetten. Het is nog niet zo lang geleden dat kleuteronderwijs niet evident was. Ik ben al wat ouder, maar voor mijn generatie en ook voor de voorgaande generaties was kleuteronderwijs niet evident. Mijn echtgenoot is arts, maar die is nooit naar de kleuterklas geweest. Voor sommige culturen is dat nog zo. Kind en Gezin zou zich daarover kunnen bekommeren.

In de CLB's is er veel te weinig ruimte voor opvoedingsondersteuning. Onderzoek wijst uit dat men heel vroeg moet kunnen ingrijpen op een ontwikkeling in een risicovolle omgeving. Op dat punt is verbetering mogelijk. Hetzelfde met de ondersteunende maatregelen voor gemeenten waar 25 percent van de kinderen GOK-kinderen zijn. Scholen zeggen ons dat er toch nog wel wat werk aan de winkel is om dat instrument te optimaliseren.

De taalproef als sluitstuk lijkt me een illusie te zijn. Een taalproef heeft geen enkele voorspellende waarde over het al dan niet slagen in het eerste leerjaar, laat staan in de hele lagereschoolopleiding. Twee derde van de kinderen die deelnemen, slagen. We weten niet of ze zullen slagen, en evenmin of dat andere derde niet zal slagen.

Het zou ook logisch zijn indien er trajecten zouden worden uitgebouwd voor de kinderen die moeten overzitten. Men zou moeten garanderen dat aan de taalachterstand wordt gewerkt, zodat ze het jaar nadien meekunnen. Die garanties vind ik nergens.

De CLB's geven een knipperlicht. Maar wat is dat eigenlijk? Welk mandaat hebben de CLB's eigenlijk om de scholen te interpelleren over hoe ze hun knipperlichten zullen aanpakken? En moeten de scholen er wel iets mee doen? Ik heb het gevoel dat het sluitstuk een loszittend stuk is. Misschien kan men verdedigen dat de taalproef in de Brusselse context een incentive is. Die kan misschien helpen om ouders, die voor het gemak hun kind naar een Franstalige kleuterschool in de buurt willen sturen om het nadien dan naar een Nederlandstalige lagere school te sturen, toch even te laten nadenken en hen ertoe te bewegen hun kind toch naar een Nederlandstalige kleuterschool te sturen. Ik zeg 'misschien', want alleen onderzoek kan dat uitwijzen.

En dan heb ik nog een persoonlijke opmerking. Ik vind het nogal vreemd dat een kind wordt gesanctioneerd voor iets wat de ouders nalaten te doen.

Jammer genoeg is er geen kant-en-klare oplossing, ook al omdat kinderen volgens verschillende snelheden ontwikkelen. Sluitende testen zijn dus onmogelijk. De uiteenzetting van professor Van Avermaet en de beschikbare onderzoeken leren ons toch dat we erg voorzichtig moeten zijn met maatregelen waarvan we niet weten wat de impact is.

De heer Stefan Grielens: Er is gevraagd hoe we ouders kunnen motiveren om meer te participeren aan het kleuteronderwijs. Moeten we ingrijpen op financieel vlak? Wij weten dat financiële maatregelen tegen ouders die hun kinderen minder dan 220 halve dagen naar school sturen, voor hen problemen zullen opleveren. Ik denk echter dat het niet de verstandigste keuze is. Ik denk dat we het vraagstuk moeten verbinden aan het probleem of men nu al dan niet de leerplichtleeftijd wil verlagen. Op dit ogenblik is de leerplicht niet van toepassing op het kleuteronderwijs.

Wij moeten durven na te denken over het belang van het kleuteronderwijs, en over manieren om de leerplicht te verlagen. Wij moeten nadenken over manieren hoe we dwingender kunnen optreden om ouders ertoe te bewegen hun kinderen naar de kleuterklas te sturen. In veel gevallen gaat het over problematische opvoedingssituaties. Wij moeten hen ervan overtuigen dat ze thuis de kinderen niet kunnen bieden wat ze op school wel kunnen krijgen. Wij moeten nadenken over maatregelen in dergelijke problematische opvoedingssituaties. Welzijn kan op dat vlak dwingende stappen zetten, en in het kader van de hulpverlening aan die gezinnen moet ook het onderwijs een plaats krijgen.

Mevrouw Fientje Moerman: U hebt het nu over iets heel anders. Er is toch een verschil tussen een problematische opvoedingssituatie, waarbij de bijzondere jeugdzorg ingrijpt, en gevallen waarbij een kind niet regelmatig naar de kleuterklas gaat.

De heer Stefan Grielens: Daarover hebben we nog bijkomend onderzoek nodig. Bij de kinderen waar we het vandaag over hebben, met een sociaal zwakkere achtergrond en minder dan 220 halve dagen aanwezigheid, zit een grote groep met een problematische opvoedingssituatie. Het gaat uiteraard niet over kinderen die om een andere reden afwezig zijn, zoals ziekte of revalidatie. We moeten eisen dat we tijdig weten waarom kinderen niet naar school gaan. Afhankelijk van de situatie moeten we dan maatregelen nemen om te antwoorden op de actuele noden van de kinderen.

Professor Piet Van Avermaet: Over het ethische element voel ik me natuurlijk aangesproken. Een toets kan toch onmogelijk tot doel hebben om iemand te straffen?

De heer Boudewijn Bouckaert: Wat is een straf? Het is toch niet gunstig om een kind naar het eerste leerjaar te sturen als we weten dat het niet voldoende taalvaardig is om te volgen? Dat is toch eerder een beschermingsmaatregel?

Professor Piet Van Avermaet: In dat geval hebben we krachtiger instrumenten nodig om het totaalbeeld van het kind in kaart te brengen. Dat heb ik al beargumenteerd. We moeten goed nadenken over het moment waarop we dat doen. Ik pleit voor de aanvang van het lager onderwijs in plaats van het einde van de kleuterklassen. Zo kunnen we ingrijpen met een taalbad of zoiets. We mogen dat niet onderschatten.

De drempel is bewust laag gelegd. We doen dat met de juiste bedoelingen. Een lage drempel is echt niet onproblematisch. Een lage drempel creëert het beeld van: wie geslaagd is, zal wel voldoende taalvaardig zijn. In de perceptie van de leerkracht van het eerste leerjaar is het niet vanzelfsprekend dat die leerling dan ook als voldoende taalvaardig zal worden beschouwd. De lage drempel is om ethische redenen zeer verdedigbaar, maar om een aantal andere redenen is hij niet onproblematisch.

De schoolrijpheid wordt niet getest. Dat zou pas helemaal erg zijn, als de taaltoets daarvoor zou moeten dienen.

Ik herhaal: er is een heel grote samenhang tussen sociale achtergrond en de taalontwikkeling. Het probleem is veel complexer dan alleen een taalprobleem. Daarmee heb ik niet gezegd dat we niet sterk moeten investeren in taalondersteuning en -vaardigheid. Als we aan het einde van de derde kleuterklas de problemen willen detecteren, moeten we breder kijken om te bepalen of de leerling kan overgaan of niet. Als het echt gaat om die taalvaardigheid, moeten we het minimale niveau vastleggen. Dat hebben we nog niet gedaan. Dat is moeilijk definieerbaar. Laat ons zeer voorzichtig zijn met het gebruik van toetsen op transitiemomenten. De taalontwikkeling is een continu proces. Laat ons dat evalueren in het eerste leerjaar. Als een kind niet schoolrijp is, om verschillende redenen, dan mag het niet zomaar doorgaan.

De 220 dagen zijn voor ons een element om ouders te stimuleren en soms zelfs te verplichten en onder druk te zetten.

We dreigen het probleem te herleiden tot een taalprobleem, terwijl het veel complexer is.

Ik heb veel begrip voor de klacht over de druk op leerkrachten. Ik wou niet pleiten voor individuele begeleiding. We weten niet of dat rendeert: één kind/één leerkracht. Dat lijkt me niet realistisch. Veel onderzoek toont wel aan dat een krachtige leeromgeving rendeert. Daar bestaat al veel expertise rond, onder andere bij de steunpunten GOK. Ik denk aan taakgericht taalonderwijs, een interactieve leeromgeving en een coöperatieve leeromgeving. Bij de overgangen van kleuter naar lager en van lager naar secundair worden we nog vaak geconfronteerd met een klassiek model van kennistransitie. De leerkracht heeft kennis, en draagt die over aan de kinderen. Daarvoor is homogeniteit nodig.

Het werd daarnet al aangegeven dat we meer onstabiele situaties hebben en een veel grotere diversiteit in ons onderwijs. Dat betekent dat we die homogeniteit per definitie al niet hebben en dat de uitdaging zal zijn dat we ontdekken welke pedagogisch-didactische ingrepen meer moeten worden aangesproken om de heterogeniteit veel meer te benutten. Dat betekent geen een-op-een relatie, maar vooral – en daar is heel veel empirische evidentie voor – meer interactieve leervormen waarbij leerlingen veel intensiever van elkaar kunnen leren en samen kennis kunnen opbouwen in coöperatieve leeromgevingen. Daarbij is de leerkracht niet de allesweter die voor de klas staat, maar wel de mediator in het leerproces. Het is die balans tussen 'wanneer geef ik als leerkracht instructie?' en 'wanneer ben ik begeleider in leerprocessen?' die een heel belangrijke uitdaging vormt. Het is vanuit dat perspectief dat ik het over professionalisering had.

De heer Luc Heyerick: Ik ken, eerlijk gezegd, geen goede oplossing voor de situatie van de onstabiele anderstaligen. Het is inderdaad iets waarmee leerkrachten in concentratiescholen steeds meer te maken krijgen. Het heeft geen zin te ontkennen dat die scholen bestaan. Het probleem noopt hen om altijd weer van nul te herbeginnen, zelfs tijdens een schooljaar. Die situatie kan alleen maar verbeterd worden door bijkomende omkadering. Ik zie niet in hoe anders aan het probleem kan worden verholpen en hoe de leerkracht kan worden ondersteund. Een betere opleiding is natuurlijk ook meegenomen, maar of dat een hogere opleiding moet zijn of dat er binnen de lerarenopleiding andere thema's aan bod moeten komen, dat laat ik in het midden.

Er werden nogal wat vragen gesteld over de taaltoets als tweede kans voor anderstalige nieuwkomers omdat ze per definitie niet aan de andere voorwaarden kunnen voldoen omdat ze pas uit het buitenland komen. Aangezien ze aan de eerste voorwaarde niet kunnen voldoen en ook niet per definitie aan de tweede omdat ze hier nog niet lang genoeg aanwezig zijn om de taal geleerd te hebben, zou ik de bijkomende toelatingsvoorwaarde uitsluitend voor die groep laten vallen. Dat geldt dus niet voor Nederlandstaligen die uit het buitenland komen, want zij moeten wel een taaltoets doen. Ik denk trouwens dat, toen de minister het had over nieuwkomers die voor twee derden ook nog slagen, het vooral gaat over nieuwkomers met Nederlandstalige ouders, niet per se over echt anderstalige nieuwkomers. Maar dat moet u aan de minister vragen.

Voor de specifieke groep anderstalige nieuwkomers zou ik die bijkomende toelatingsvoorwaarde om naar het eerste leerjaar te gaan, laten vallen. Er zijn andere maatregelen om de anderstalige nieuwkomers in het onderwijs te integreren. Als ze zeven jaar zijn, moeten ze ook op die manier integreren, maar voor zesjarigen zou dat niet kunnen, zij zouden eerst nog eens naar de kleuterschool moeten gaan voor een jaar, waardoor ze automatisch een jaar schoolachterstand oplopen. Dat kan misschien worden vermeden door de voorwaarde voor die groep niet te stellen.

Er was een vraag over het leren leerling worden en niet gedurende een volledig schooljaar in een aparte klas moeten zitten. Ik denk dat een aparte klas voor die groep gedurende enkele maanden wel kan volstaan. Zelfs in concentratiescholen is de voertaal in de reguliere klassen het Nederlands en weten ze wat naar school gaan betekent en wat er van hen wordt verwacht. Door opgenomen te worden in reguliere klassen, zullen de kinderen veel van elkaar leren, niet alleen van een leerkracht die met handen en voeten probeert uit te leggen wat er van hen wordt verwacht – want zo gaat dat in het begin. Om latere schooluitval te vermijden, is er wel nog bijkomende klasinterne ondersteuning nodig. Ook kan de groep gedurende sommige uren of halve dagen apart worden genomen, waarbij een soort taalbadformule wordt gehanteerd, maar dus niet de hele week lang. De heer Boussemaere heeft dat systeem uitgelegd,

Mevrouw Pehlivan, slagen in de taaltoets wekt bij een aantal mensen de illusie dat de kinderen veel kans hebben om te slagen in het onderwijs. Dat verband is niet aanwezig. Het is een van de schadelijke neveneffecten van de taalproef.

De heer Joël Boussemaere: Mevrouw Helsen, ik kan het antwoord op uw vraag niet geven, want de kleuter is na de derde kleuterklas naar Finland vertrokken. Ik weet niet hoe het zou zijn afgelopen. Het zou voor ons een mooi experiment geweest zijn als we zouden geweten hebben of de overstap naar het eerste leerjaar goed gelukt zou zijn na het speels taalleren in de kleuterklas. Spijtig genoeg kan ik geen antwoord geven: de kinderen verhuizen, ze blijven maar zes of acht maanden.

Ik had graag nog twee kleine zaken aangebracht over het kleutervolgsysteem. De kleuters worden gevolgd vanaf het begin. In de tweede kleuterklas worden ze tweemaal gescreend, om de knipperlichten vast te stellen, en in de derde kleuterklas driemaal. Dat gebeurt om onmiddellijk te kunnen bijsturen via zorg, om de kleuters te helpen, zodat ze zouden kunnen starten in het eerste leerjaar. Vergeet dat niet. We zijn daar al tientallen jaren mee bezig.

Ik vind het verschrikkelijk dat de pers met grote slogans werkt als: "Zittenblijven is niet nodig.". Dat brengt ons, directies en leerkrachten, in de problemen tegenover de ouders als we wel kinderen in dat geval hebben. Elke zittenblijver is een geval apart. We gaan niet over één nacht ijs. Het is heel concreet bekeken voor we die stap zetten. We weten ook dat het voor die kinderen heel erg is: de andere kinderen gaan weg, zij blijven zitten.

Ik ben daarvan zelf een product. Ik heb het eerste leerjaar opnieuw moeten doen. Ik ben geboren eind december, nog een tweelingbroer erbij. Wij hebben bijna geen kleuterklassen kunnen doen. Ik heb het over de jaren 50, ik word zestig dit jaar. Ik ben die man in het eerste leerjaar eeuwig dankbaar dat hij mij een tweede kans heeft gegeven, anders zat ik hier waarschijnlijk niet en zat ik ook in een watervalsysteem. Denk er goed over na voor u iets weggooit dat jaren goed gewerkt heeft. Dat is ook belangrijk.

De voorzitter: Hartelijk dank aan alle sprekers, die hier toch voor het algemeen belang zijn komen opdagen. De taalproef zal waarschijnlijk dit jaar nog behouden blijven. Het besluit van de evaluatie was dat je dat niet na één jaar opdoekt. Het debat zal volgend jaar terugkomen.

Hier zijn nuttige inzichten aangereikt, die het debat verrijken. Die inzichten kunnen ook worden gebruikt bij de bespreking van de resoluties van mevrouw De Knop en anderen en mevrouw Van Steenberge en anderen.

Hartelijk dank. Het was zeer nuttig, zeer aangenaam. We hopen u nog terug te zien.

Boudewijn BOUCKAERT,
voorzitter

Fatma PEHLIVAN,
verslaggever

Gebruikte afkortingen

BaSo	basisonderwijs-secundair onderwijs
CLB	centrum voor leerlingenbegeleiding
GO!	Gemeenschapsonderwijs
GOK	gelijke onderwijskansen
LOP	lokaal overlegplatform
ODVB	Organisatie Directeurs Vlaams Basisonderwijs
SES	sociaal-economische status
VN	Verenigde Naties
VRIP	validiteit, betrouwbaarheid, impact en praktijk