

V L A A M S P A R L E M E N T



stuk **446** (2009-2010) – Nr. 1
ingediend op 17 maart 2010 (2009-2010)

Hoorzitting

over het onderwijs in de Vlaamse Rand

Verslag

namens de Commissie voor Brussel en de Vlaamse Rand
uitgebracht door de heer Willy Segers

Samenstelling van de commissie:

Voorzitter: de heer Mark Demesmaeker.

Vaste leden:

mevrouw Karin Brouwers, de heren Tom Dehaene, Paul Delva, Eric Van Rompuy;
de heer Erik Arckens, mevrouw An Michiels, de heer Joris Van Hauthem;
de dames Ann Brusseeel, Gwenny De Vroe;
de dames Mia De Vits, Yamila Idrissi;
de heren Mark Demesmaeker, Willy Segers;
de heer Boudewijn Bouckaert;
de heer Luckas Van Der Taelen.

Plaatsvervangers:

de heren Ludwig Caluwé, Jan Laurys, Johan Sauwens, Koen Van den Heuvel;
de dames Agnes Bruyninckx-Vandenhoudt, Gerda Van Steenberge, Linda Vissers;
mevrouw Irina De Knop, de heer Sven Gatz;
de heren Marcel Logist, Frank Vandembroucke;
de heer Lieven Dehandschutter, mevrouw Tine Eerlingen;
de heer Peter Reekmans;
de heer Hermes Sanctorum.

Toegevoegde leden:

de heer Christian Van Eyken.

INHOUD

1. Inleiding.....	4
2. Lokaal Overlegplatform Halle	4
3. Project ‘Taalachterstanden wieden in de Vlaamse Rand’	13
4. Ervaringen en mogelijkheden vanuit Brussel: Onderwijscentrum Brussel en Voorrangsbeleid Brussel.....	22

De Commissie voor Brussel en de Vlaamse Rand hield op 24 februari 2010 een hoorzitting over het onderwijs in de Vlaamse Rand. Deze hoorzitting kaderde in een reeks van hoorzittingen en werkbezoeken die bij het begin van de nieuwe zittingsperiode georganiseerd worden om kennis te maken met het werkveld. Als sprekers werden uitgenodigd: een delegatie van het Lokaal Overlegplatform (LOP) Halle, een delegatie van het project 'Taalachterstanden wieden in de Rand', en Onderwijscentrum Brussel (OCB) en Voorrangbeleid Brussel (VBB).

1. Inleiding

De voorzitter: Bij het begin van elke legislatuur organiseren de commissies van het Vlaams Parlement naar goede gewoonte een aantal hoorzittingen. Na bevraging bij de leden bleek vooral de verregaande 'ontnederlandsing van het onderwijs in de brede Vlaamse Rand en de gevolgen daarvan' bij alle fracties van de Commissie voor Brussel en de Vlaamse Rand te leven. Naast hoorzittingen worden ook nog werkbezoeken georganiseerd.

Achtereenvolgens komen aan bod: het Lokaal Overlegplatform Halle, een delegatie van het project 'Taalachterstanden wieden in de Rand' en dan mevrouw Magda Deckers voor het VBB en de heer Piet Vervaecke voor het Onderwijscentrum Brussel.

2. Lokaal Overlegplatform Halle

De heer Kjell Bosmans, directeur basisschool Koninklijk Atheneum Halle: De delegatie vanuit Halle is vrij groot omdat wij willen laten zien dat ons verhaal gedragen wordt vanuit elke hoek van Halle.

Om Halle te situeren, moet ik eerst toelichten waarom de situatie van Halle vrij speciaal is. Halle behoort eigenlijk niet tot de echte grensgemeenten van Brussel, maar zit geperst tussen de Brusselse Rand en Wallonië. Halle is het slachtoffer van zijn eigen succes. Er manifesteren zich een aantal problemen zoals sterk toegenomen verfransing, overbevolkte scholen en de bijhorende kleine en grote overlast. Het is niet te laat, maar wel hoogdringend dat de toestand wordt aangepakt.

Ik haal een aantal cijfermatige gegevens aan van het schooljaar 2004-2005 en de evolutie sindsdien is in dezelfde richting doorgezet. Halle vertoont een identieke problematiek als de Brusselse Rand, zelfs in ergere mate nog dan bepaalde delen daarvan. Voor het percentage niet-Belgen in het basisonderwijs geldt dezelfde tendens. In het secundair onderwijs is dat nog veel meer uitgesproken. Halle en Vilvoorde zijn daar duidelijk de steden met de meeste niet-Belgen in het secundair onderwijs. In de stedelijke scholen waren er meer dan 40 percent anderstalige leerlingen in oktober 2008. Dat gaat richting de helft. Een voorbeeld ter verduidelijking: een leerkracht lager onderwijs krijgt een klasgroep voor zich die bestaat uit 27 kinderen, waarvan een groot deel anderstalig dan wel Franstalig. Er is in het kader van het inclusief onderwijs en zorgbreedte ook een type 1-kindje en eentje met een primaire taalstoornis dat gon-begeleiding (gon: geïntegreerd onderwijs) krijgt. Daarnaast heb je als leerkracht ook een hoogbegaafd kind in de klas dat speciale aandacht vergt en een aantal overzitters, wat kinderen met 'attention deficit hyperactivity disorder' (ADHD), al dan niet in combinatie met dyslexie. Tot slot is er nog een kind met autisme dat ook gon-begeleiding volgt. Dat is op zijn minst niet evident als leerkracht lager onderwijs.

De bovenste kaart toont het aantal kinderen in Halle die de leeftijd om naar school te gaan hebben bereikt. Onderaan ziet u het aantal kinderen die werkelijk op de lagere school zitten. Er is duidelijk een grote instroom vanuit omringende gemeenten, zowel uit Brussel als uit de Rand en Wallonië. In het secundair onderwijs is dat nog veel meer uitgesproken zoals ook blijkt uit de volgende kaarten. Halle heeft dus een enorm aanzuigeffect op de regio ten zuiden van Brussel.

Een ander zeer belangrijk punt is dat Halle ook een van de hoogste percentages leefloners heeft van Vlaams-Brabant en tegelijk een van de laagste mediane inkomens van Vlaams-Brabant. Zoals al is gebleken, vormt de sociaaleconomische situatie van de kinderen vaak een cruciale factor. Bijkomend telt Halle ook een zeer hoog aantal eenoudergezinnen die inzake onderwijs aardig wat problemen kennen.

Wat is in dat verband al gebeurd?

De heer Danny Berckmans, coördinerend directeur vrij gesubsidieerd basisonderwijs Halle, voorzitter van het netoverschrijdend platform basisonderwijs: Halle wordt geconfronteerd met heel wat probleemleerlingen, niet noodzakelijk uit Halle zelf, maar vooral uit de regio, uit Brussel en Wallonië. Halle zit geklemd op de taalgrens en dat veroorzaakt veel problemen.

Doorgaans zonder bijkomende middelen zijn een aantal initiatieven opgestart om de problemen voor onszelf controleerbaar te maken. In eerste instantie werd een netoverschrijdend platform basisonderwijs opgericht, vanuit de visie dat elke school, van welk net ook, met dezelfde moeilijkheden kampte. Het draait intussen twee jaar en is een volwaardige gesprekspartner geworden, onder meer van het stadsbestuur van Halle, waarvan het bovendien heel wat steun ondervindt.

Een tweede concept was het opstellen van BaSo-fiches, waarmee al proefprojecten liepen, onder meer in Leuven. Het leek ons vooral broodnodig om de informatie over de zorg die wij aan de kinderen besteedden, te laten doorstromen naar het secundair onderwijs waar ze naartoe gaan, vaak in Halle zelf. De BaSo-fiche vermeldt in een eerste luik wie het kind is en wat zijn sterke kanten zijn. Een tweede luik gaat over de zorg die de betrokken kinderen hebben ontvangen gedurende de zes jaar basisonderwijs. Alle geattesteerde vormen van leerstoornissen die aan bod zijn gekomen, met de respectieve behandelingen, worden erin opgenomen, uiteraard met instemming van de ouders. Meer dan 85 percent van de ouders nam intussen de fiche als vanzelfsprekend mee naar de inschrijving in het eerste jaar secundair onderwijs. Voordeel is dat de secundaire school nog voor het schooljaar begint, al rekening kan houden met de instroom van de zorgkinderen. De mogelijkheid om proactief te zijn bij het opnemen van leerlingen garandeert een zekere continuïteit.

Het OKAN-project (OKAN: onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers) is een derde luik. In de maand september stromen telkens twintig tot dertig leerlingen in die volkomen Nederlandsonkundig zijn. Het is volstrekt onmogelijk om aan die jongeren enige vorm van basisinstructie te geven in het Nederlands. Een collega toonde zich bereid om voor die kinderen een klasje te organiseren in Lembeek. Wie daarvoor in aanmerking komt, wordt via het LOP doorgestuurd naar dat klasje. Het stadsbestuur van Halle deed zijn duit in het zakje om ze op de juiste plaats te krijgen en ondersteunde het project ook financieel. Ze worden een heel jaar ondergedompeld, uitsluitend in Nederlands en sociale integratie. We slaagden er niet in aan een volledig uurrooster te raken met 16 of 17 uur van de 24. Daarom stelden we aan de minister van Onderwijs voor om netoverschrijdend punten uit onze zorgenvolpde samen te leggen zodat dit aan de overheid geen extra middelen zou kosten, om zo die kinderen een heel jaar uitsluitend die twee aspecten te kunnen bieden. Er kwam een negatief advies over het project, wat we zeer betreuren omdat het tegemoetkomt aan een grote nood in Halle.

De heer Wim Verdeyen, coördinerend directeur vrij gesubsidieerd secundair onderwijs Halle, scholengemeenschap kardinaal Cardijn: Ik heb zitting in het LOP van Halle, waar het voor wat Halse secundaire scholen betreft, gaat om het Heilig Hart en het College in Halle, het Sancta Maria-instituut in Lembeek en het Don Bosco-instituut in Halle. Tot de scholengemeenschap behoren ook nog andere scholen in Lennik, Roosendaal en Sint-Genesius-Rode.

Een initiatief waaraan momenteel wordt gewerkt, is een netoverschrijdend protocol tussen secundaire scholen, politie en preventiedienst. Er worden gesprekken gevoerd met de politiediensten en de vertegenwoordigers van de secundaire scholen, dus ook het gemeenschapsonderwijs, van het hele grondgebied.

De samenwerking met de Halse politie situeert zich in de sfeer van de verkeersproblematiek en de algemene overlast in de schoolomgeving. Met het groeiende aantal leerlingen in de secundaire scholen van de stad, zijn de problemen alleen maar toegenomen de voorbije jaren. Voorts stapelen ook de gevallen van diefstal in en om de scholen, geweldpleging, klachten van burens over leerlingen, drugsdelicten, problemen die hun oorsprong vinden in een problematische thuissituatie, zich alsmaar op.

Doorheen het protocol willen we de samenwerking verankeren en een soort van modus operandi afspreken met betrekking tot de rol van de school enerzijds en de politie anderzijds en de verwachtingen van beide. Volgende maand gaan we opnieuw samen om de tafel zitten om de details verder uit te werken. We hopen zo de overlast die leerlingen uit het secundair veroorzaken in Halle en rond de scholen, de baas te kunnen en te beperken. Het feit dat er een protocol komt, is te danken aan de reeds bestaande goede samenwerking met de Halse politie en aan de alsmaar toegenomen overlast.

Op het niveau van het secundair onderwijs, loopt in Halle ook al enkele jaren een netoverschrijdend time-outproject. Dat het bestaat, geeft aan dat er een zeker samenwerkingsverband is in Halle en ook dat er groeiende noden leven in de Halse scholen.

Sinds schooljaar 2007-2008 ondersteunt de minister van Onderwijs het flankerend lokaal onderwijsbeleid, ook in de niet-centrumsteden. Halle kon vanaf dat ogenblik projectsubsidies aanvragen, met betrekking tot de specifieke lokale onderwijsproblematiek inzake gelijke onderwijskansen en de leerplicht. De directies van de inrichtende machten van de secundaire scholen van beide netten, vrij en gemeenschapsonderwijs, waren vanaf dan vragende partij voor een time-outproject in Halle. Tot dan moest de stad zijn probleemleerlingen naar een dergelijk project in Mechelen sturen, of in Leuven of Vilvoorde. Ouders en leerlingen zagen daartegen op. Een delegatie van de vrije scholen, het gemeenschapsonderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding (CLB) van beide netten werd in 2007 al vrij snel ontvangen door het college van burgemeester en schepenen in Halle. Er werd in juni 2007 een principiële akkoord bereikt om een time-outproject op te starten in Halle en te voorzien in een strategische meerjarenplanning. Daartoe werd een stuurgroep opgericht en intussen loopt het project al twee schooljaren. Dat ging vlug en we zijn de stad Halle daarvoor nog steeds dankbaar.

Mee door het groeiende aantal leerlingen is duidelijk geworden dat in Halle en omgeving heel wat jongeren van thuis uit niet de nodige ondersteuning krijgen die ze nodig hebben om aan de verwachtingen van school en maatschappij te voldoen. Zo dreigen ze op zeker ogenblik en veel te vroeg uit de boot te vallen omdat de scholen geen afdoend antwoord kunnen vinden voor de problemen die ze veroorzaken. Naast gelijklopende moeilijkheden thuis en de maatschappij, dreigen ook onophoudelijk conflicten met de bedoelde jongeren.

Tussenkomen, kansen, begeleidingsmaatregelen in de scholen leiden geen van allemaal tot het verhoopte resultaat. Er is normoverschrijdend gedrag, en de jongeren haken af zonder specifiek probleemgedrag te vertonen. De gebruikelijke omgangsvormen en methodieken hebben daarin geen invloed meer. Een time-outproject kan een goede uitkomst bieden. Het helpt ons in elk geval goed vooruit, met ongeveer 25 leerlingen die jaarlijks van een time-outproject gebruik kunnen maken, in samenwerking met Arctos of groep Intro, in samenwerking met de ouders en het CLB dat tot de stuurgroep behoort en met toestemming van de leerling zelf. Over die intensieve vorm van samenwerking zijn we tot nu toe zeer tevreden. We vinden ook dat we de middelen daarvoor moeten kunnen

opdrijven. Wat we doen, volstaat niet, gezien het toenemende aantal leerlingen, maar ook doordat de problematieken van jongeren en peergroepen alsmaar sterker worden.

Mevrouw Astrid Van Daele, kindbeleidscoördinator van de stad Halle: De scholen zijn heel nauw betrokken bij het probleem van de taalachterstand en de overlast in de scholen. Het stadsbestuur zelf leverde ook al de nodige inspanningen. Zo werd mijn functie van kindbeleidscoördinator in het leven geroepen omdat men vaststelde dat er in diverse beleidsdomeinen wel acties werden opgezet, maar zonder enige vorm van coördinatie tussen die acties. Dat zorgde voor overlappingsen. De acties spitsten zich vooral toe op het flankerend onderwijsbeleid, het beleid van de stad inzake kinderopvang uitstippelen en opvoedingsondersteuning. In 2008 ben ik aangeworven na een aanwervingsprocedure. Ik ben intussen bij al die beleidsdomeinen nauw betrokken en vervul een brugfunctie ten aanzien van het stadsbestuur.

In 2005 kwamen heel wat signalen uit het Halse basisonderwijs over taalachterstand, kansarmoede en andere problemen waarmee leerkrachten zich dagelijks geconfronteerd zagen. Er is dan beslist tot een samenwerking met het Regionaal Instituut voor Samenlevingsopbouw (RISO). Vervolgens stelde Halle ook een scholenbouwwerker aan. Die functie moet een brug vormen van kansarme ouders naar onderwijs. Daartoe worden diverse technieken gehanteerd, zoals een taalbad dat elke zomer georganiseerd wordt gedurende drie weken in de maand augustus. 35 anderstalige en vaak kansarme kinderen worden daar in een taalbad Nederlands ondergedompeld. Bovendien krijgen ouders de kans te praten met schooldirecties en begeleiders. Het is een buitengewoon succesvol project. Tijdens het schooljaar worden informele overlegmomenten georganiseerd tussen directies, leerkrachten en ouders. De scholenbouwwerker creëert dan bijvoorbeeld tijdens koffiemomenten een forum voor ouders die niet zo snel de stap zetten naar de school zelf.

Netoverschrijdend is vorig jaar een studiedag georganiseerd over kansarmoede in Halle in het basisonderwijs. Ook dat was een groot succes.

In 2005 bereikten ons ook vele berichten over overlast in de stad en de vele aanmeldingen bij het Comité Bijzondere Jeugdzorg van jongeren met een dossier. Naar aanleiding daarvan is beslist in het kader van positieve vrijetijdsbesteding contact op te nemen met organisaties die gespecialiseerd zijn in dergelijke knelpunten. Na een bezoek aan verschillende Habbekratslocaties, besliste het schepencollege om ook in Halle een habbekratswerking op te starten. In eerste instantie waren dat twee Habbekratsstraathoekwerkers die op verschillende plaatsen in de stad waar sprake was van overlast mee gingen spelen met de kinderen. In tweede instantie is ervoor geopteerd een Habbekratshuis te openen waar jongeren een hele week terecht kunnen en begeleid worden. Ze kunnen er zich inschrijven voor kampen en worden positief ondersteund en gestimuleerd om regelmatig naar school te gaan.

De heer Kjell Bosmans: We willen vandaag duidelijk maken dat Halle met heel wat problemen geconfronteerd wordt, en dat we zelf al echt de handen uit de mouwen hebben gestoken om die op te lossen. De tijd dat de leerkracht de klas in kwam, zijn ding deed en 's avonds naar huis ging, is verleden tijd. Er wordt overleg gepleegd tussen alle betrokken instanties en met alle netten. We zitten aan de limiet van wat wij als regionaal centrum kunnen doen. We nemen wel degelijk een duidelijke centrumfunctie op in Halle, maar hebben geen erkenning als centrumstad. Er zijn 10.000 scholieren en 33.000 inwoners. In het lager onderwijs zijn er zowat 4000 leerlingen, van wie een kwart buiten Halle woont. In het secundair zitten 6000 leerlingen van wie drie kwart niet in Halle woont. Halle telt niet alleen de grootste school van Vlaanderen, maar ook de snelst groeiende. Dat toont nogmaals de evolutie in Halle. Wij vragen onszelf dan vooral af waarom Halle geen uren 'Rand en taal' heeft gekregen, aangezien het bewijs meer dan geleverd is dat de problematiek in Halle aanzienlijk groter is, zwaarder en een veel duidelijker evolutie vertoont dan in vele randgemeenten van Brussel. Tegelijk telt Halle een zeer hoog percentage sociaal

kwetsbare leerlingen. De combinatie daarvan met overbevolkte scholen, is op zijn minst een explosieve cocktail.

Mevrouw Patricia Van Eekenrode, directeur 2de en 3de graad van Koninklijk Atheneum Halle: Onze school zit tjokvol en is dus niet meer de snelst groeiende school van Vlaanderen, omdat een groei van 10 procent nog het maximum haalbare is. Het Koninklijk Atheneum is een quasi zuivere aso-school, een 2de en 3de graad met een autonome middenschool op dezelfde campus. De middenschool telt 320 leerlingen, het atheneum 550. Daarvan is 45 procent afkomstig uit Groot Halle, 21 procent uit Vlaanderen, het ruime Pajottenland om ons heen, 14 procent uit Wallonië, Waals-Brabant en Henegouwen en 20 procent uit Brussel en de Rand rond Brussel. Die cijfers vallen voor mij grosso modo nog mee en dat heeft mijns inziens alles te maken met het profiel van de school. De instroom is minder schrijnend dan in het Koninklijk Technisch Atheneum (KTA) omdat het gaat om een 2de en 3de graad puur aso. Voor het beroeps- en technisch onderwijs is er een gigantische instroom vanuit Brussel en de Rand en ietwat uit Wallonië. Nog slechts 35 procent van de leerlingen uit het Koninklijk Technisch Atheneum Pro Technica is afkomstig uit Halle zelf. 17 procent is uit Vlaanderen afkomstig.

Het aantal niet-Nederlandstalige leerlingen in het KTA bedraagt 40 procent van het 1ste tot het 6de jaar. In het Koninklijk Atheneum valt de taalachterstand nogal mee, omdat leerlingen die voor het aso kiezen, doorgaans al schoollopen in een Nederlandstalige school vanaf de kleuterklas. Toch zien we nog een stijging van 25 procent naar 30 procent. De 1ste graad in de middenschool telt daar 35 procent. De evolutie van de verhouding met Franstalige leerlingen verloopt dus ook daar in stijgende lijn. Het aantal anderstalige leerlingen zijn nog niet ingecalculeerd in die cijfers en maakt nog een klein percentage uit.

De heer Wim Verdeyen: De scholen Heilig Hart en College en het Don Bosco-instituut in Halle bieden zowel aso, tso als bso aan. Het Don Bosco-instituut heeft nijverheidsstudierichtingen in tso en bso, met een buso-school eraan gekoppeld, die zeer veel leerlingen telt. Het Heilig Hart en College biedt aso, tso en bso aan, maar meer in de zachte technische studierichtingen. Samen tellen ze ongeveer 3750 leerlingen in twee scholen en dat aantal blijft stijgen. Bijbouwen binnenkort lost niet alles op en zeker de overlast niet. Er wordt dan ook overwogen om de maxima te plafonneren via het LOP.

Lembeek is de derde secundaire school op ons grondgebied met 375 leerlingen. Ze is van oudsher kleiner maar heeft het bijzonder moeilijk door de grote Franstalige instroom en door de ligging op de rand met Halle en Wallonië, vlakbij Tubeke/Tubize. Ongeveer 30 procent van de leerlingen zijn uit Halle zelf afkomstig.

Uit de grafieken blijkt dat de evolutie van het aantal leerlingen uit het Brussels Hoofdstedelijk Gewest naar de scholengemeenschap Kardinaal Cardijn, een zeer grote verschuiving vertoont van 2004 tot 2009: van 104 naar 245. Dat is meer dan een verdubbeling in luttele jaren. Niet iedereen die uit Brussel komt, spreekt Frans. De leerlingen uit Wallonië trekken ook naar de scholengemeenschap, en die gaan dan voornamelijk naar de drie scholen in Halle, en in mindere mate naar het Onze-Lieve-Vrouwinstituut Rode en Sint-Victor in Alsemberg waar ze vooral vanuit Brussel naartoe gaan. Die evolutie toont aan dat in 2004 630 leerlingen uit het Waalse Gewest in de scholengemeenschap waren ingeschreven. Nu zijn dat er al meer dan 900. Ook dat is een beduidende stijging. Het zou onderwerp moeten uitmaken van een onafhankelijke meting en onderzoek. Het vervoer vanuit Wallonië heeft er mee te maken als objectieve factor. Het feit dat er wordt verteld dat het onderwijs in Vlaanderen beter zou zijn, is een subjectieve factor.

U ziet een aantal fragmenten uit de documenten over leerlingenkenmerken waarover wij beschikken. Het gaat hier om de drie scholen van de scholengemeenschap die niet tot Halle zelf behoren, Lennik, Alsemberg en Onze-Lieve-Vrouwinstituut Rode. Leerlingen

met Franstalige achtergrond blijken ook daar steeds meer de weg naar de scholen in Halle en omgeving te vinden. Alleen in Lennik lijkt het probleem van de anderstalige instroom niet te sterk aanwezig en zou er zelfs af en toe dalen. In Alsemberg geven 44 van de 232 leerlingen van de 1ste graad aan dat ze Frans spreken thuis. In Rode gaat het over 210 van de 560 leerlingen of respectievelijk 20 en 40 procent. Op dergelijke leerlingenkenmerken worden onder meer de GOK-uren (GOK: gelijke onderwijskansen) berekend.

Van de drie scholen op Hals grondgebied, Heilig Hart en College, het Don Bosco-instituut en Lembeek, ligt die laatste pal op de taalgrens en daar spreken 94 van de 332 leerlingen Frans met de moeder. Dat is 29 procent. 101 spreken Frans met hun vader, 82 met broers en zussen en 104 met vrienden.

In het Don Bosco-instituut spreken op 1550 leerlingen 183 leerlingen Frans met de vader, 202 met moeder, 152 met broers en zussen en 190 met vrienden. Dat behelst voor de moeder 13 procent van de leerlingen.

Van de leerlingen van het Heilig Hart en College geven van de 2080 leerlingen er 338 aan dat ze Franstalig zijn. Dat is 16 procent.

De cijfers blijven in stijgende lijn gaan. Lennik is een buitenbeentje.

De heer Kjell Bosmans: Hiermee willen wij ons betoog besluiten. We leggen tot slot nog even de nadruk op drie belangrijke punten. In eerste instantie de evolutie die we in Halle meemaken, namelijk de verfransing en het aanzuigefect van Halle. Ter illustratie van wat de overbevolking impliceert, geef ik graag mee dat alles wat aan extra's gebeurt op mijn campus en die van mevrouw Van Eekenrode, zoals GOK- en zorgleerkrachten, zit op de gang of op overlopen, of in kleuterzaaltjes. Er is geen enkel lokaal meer beschikbaar.

Tegelijkertijd komt er geen extra ondersteuning die de Rand wel krijgt. We kijken daar heel realistisch tegenaan en beseffen dat er in de huidige omstandigheden geen ruimte is voor bijkomende middelen. Wat we vragen is te overwegen of de extra uren 'Rand en taal' niet voor herverdeling vatbaar zijn. Wij zetten intussen ook al organieke uren om in GOK-uren, wat aantoont hoe nodig ze zijn.

Voorts vragen we om in de toekomst ook de erkenning als centrumstad mee te nemen voor Halle. Als we ten slotte wat nog rest van de kwaliteit in het Brusselse onderwijs willen behouden in de rest van Rand en in Halle, dan moet er iets gebeuren.

Vragen van de leden

De heer Paul Delva: Het is duidelijk dat het aantal leerlingen uit Brussel dat les volgt in de Rand jaarlijks stijgt. De cijfers waarover wij beschikken lijken aan te geven dat het aandeel Nederlandstaligen uit Brussel in die groep, toeneemt. Dat betekent dat Brussel zelf een stuk van het doelpubliek van Nederlandstalige kinderen in Brussel kwijtspeelt aan de Rand. Wat is het percentage van Nederlandstaligen en Franstaligen onder de steeds groeiende groep leerlingen die uit Brussel bij jullie instromen? Is daarin een evolutie merkbaar?

De heer Kjell Bosmans: Die oefening hebben we voor vandaag niet gemaakt.

De heer Wim Verdeyen: Ik maak daarbij graag de bedenking dat niet alle leerlingen uit Brussel de facto Franstalig zijn. Wel blijken een groot deel van die leerlingen uit Brussel het Nederlands min of meer wel te beheersen, soms absoluut onvoldoende. Dat geeft ook aanleiding tot het bewuste watervaleffect waardoor leerlingen in tso en bso terecht komen die er hoegenaamd niet thuishoren. De ouders beheersen echter vaak het Nederlands niet voldoende om met ons contact te leggen. Ze zijn dan ook terughoudend om

naar de school te komen en de gesprekken kunnen vaak pas in het Nederlands plaatsvinden als wij erop aandringen iemand mee te brengen die wel Nederlands spreekt. Of we moeten zelf Frans spreken, en daarover hanteren we bepaalde principes die ook in het schoolreglement zijn opgenomen. In sommige gevallen spreken ze zelfs geen Frans. Dat alles is op zijn minst een even groot probleem als een leerling die het Nederlands zelf te weinig beheerst.

Ik kan bevestigen dat de cijfers waarnaar u vraagt, nog niet zijn onderzocht. Het lijkt me wel een zeer interessant uitgangspunt.

De heer Boudewijn Bouckaert: Het Nederlandstalig onderwijs in Brussel is een ‘hot item’ dat naast een actualiteitsdebat ook aandacht krijgt in de Commissie voor Onderwijs en Gelijke Kansen.

De betere kwaliteit van het Nederlandstalig onderwijs zou een aantrekkingsfactor kunnen zijn, horen we. Ik kom tot een aantal factoren als ik de pers doorneem. Zo zou er ook meer discipline heersen in het Nederlandstalig onderwijs, meer kwaliteit zijn, zou het een kans bieden om Nederlands te leren en zo de carrièrekansen van kinderen vergroten en ten slotte drijft de ruime aanwezigheid van allochtonen in het Franstalige onderwijs blijkbaar de Franstalige autochtonen naar het Nederlandstalig onderwijs. Is er onderzoek verricht over de redenen van Franstalige ouders om hun kinderen in te schrijven in Nederlandstalige scholen? Het kan een belangrijk element zijn in de discussie over een mogelijke hervorming van de GOK-criteria.

Mevrouw Patricia Van Eekenrode: In de gemeenschapsscholen van Halle wordt bij elke inschrijving gevraagd waarom ouders voor de school kiezen. Vaak komt dan kwaliteit als reden naar boven. In mijn school is dat vaak het geval omdat het over aso gaat en leerlingen al in de kleuterschool Nederlandstalig onderwijs volgen.

De heer Kjell Bosmans: Bijna altijd wordt kwaliteit van het onderwijs als argument aangevoerd. De vergelijking wordt daarbij niet gemaakt tussen de scholen van Halle onderling, maar wel ten opzichte van de Rand of Brussel.

De heer Wim Verdeyen: Bij ons wordt ook vaak de discipline genoemd als onderliggende motivatie. Veel kinderen die in het eerste jaar bij ons komen hebben veel moeite met discipline en ervaren ze als onterecht streng. De meesten passen zich aan, maar met moeite. Dat vergt dan ook inspanningen van iedereen en vooral van de leerkracht.

Wat voor een grote nijverheidstechnische school als het Don Bosco-instituut van Halle ook meespeelt, is dat men onze studierichtingen in de Brusselse context van het Nederlandstalig onderwijs nog amper of niet meer vindt. Het is uiteraard positief dat men het kind in de mogelijkheid wil stellen die richting hout, bouw, mechanica enzovoort waarvoor het geschikt is, toch wil aanbieden.

Mevrouw An Michiels: De uiteenzetting heeft ons nog meer doen inzien dat maatregelen broodnodig zijn met betrekking tot de situatie in de Vlaamse Rand en daarbuiten.

Ik verneem dat het verzoek om uren uit het zorgpakket om te zetten ten behoeve van de OKAN-klassen negatief is onthaald. Gaat u toch verder met die volledige uurrooster of worden die kinderen maar een deel opgevangen?

De heer Danny Berckmans: Wij gaan noodgedwongen verder, maar waren ten zeerste verbaasd over het feit dat ons project was afgekeurd. Het behelst niet eens extra middelen. De bestaande zorgmiddelen werden samen gelegd opdat we zes tot zeven uur konden bijmaken. De motivatie luidde dat het onmogelijk was kinderen uit verschillende scholen in één klas onder te brengen.

Daarnaast werd geopperd dat de leerkracht die de taak opneemt, en zich daarvan uitstekend kwijt overigens, onder de noemer van één school betaald wordt en eigenlijk voor verschillende bazen werkt. Dat blijkt een onoverkomelijk administratief probleem.

Derde argument was dat kinderen het best Nederlands zouden leren als ze ondergebracht worden in een grote groep Nederlandstalige kinderen en niet in één klas bij allemaal andere Nederlandsonkundige kinderen. Ik heb tot drie keer toe een Braziliaanse leerling geobserveerd die zijn verhaal kwijt wilde maar hoegenaamd geen Nederlands sprak, hooguit wat Spaans. Na enkele dagen werd de jongen agressief. Iemand die voor zo'n leerling veel meer tijd kan uittrekken, kan hem ook veel beter opvangen.

Helemaal erover vond ik persoonlijk het laatste argument. Zo stelde men het vreemd te vinden dat wij nu plots reageerden, terwijl er in de vorige jaren nooit een gelijkaardig verzoek is ingediend. De evolutie van de cijfers toont toch aan dat het probleem zich ook pas sinds luttele jaren is gaan voordoen?

De heer Kjell Bosmans: Jullie hebben werk gemaakt van iets wat de ministers al geruime tijd proberen te realiseren: netoverschrijdende samenwerking. Het was een speerpunt van het GOK-beleid en werkt goed. We vonden het dan ook absoluut niet prettig dat het initiatief teruggefloten is.

Mevrouw An Michiels: Dit is inderdaad kafkaïaans. Hebt u inzake het netoverschrijdend protocol ook alles zelf moeten doen of was er in dat verband wel steun vanwege de overheid?

De heer Wim Verdeyen: Er is een zeer goede samenwerking met de lokale politiediensten, ook voor wat betreft het netoverschrijdend protocol. De scholen hebben het voorstel gelanceerd omdat we weten dat er in Vlaanderen al dergelijke initiatieven bestaan. De lokale politie is onmiddellijk op het voorstel ingegaan en heeft zelf het initiatief genomen om overal zijn licht op te steken over de vormgeving. Dat is dus een positieve ervaring.

Mevrouw An Michiels: Vanuit het Departement Onderwijs en Vorming zelf zijn er echter geen aanwijzingen geweest? In Antwerpen is dat namelijk zeer uitgebreid.

De heer Wim Verdeyen: Eerlijkheidshalve moeten we stellen dat we die ondersteuning ook niet hebben gevraagd.

Mevrouw Patricia Van Eekenrode: We zetten de eerste stappen en formaliseren wat er intussen al informeel gebeurt.

Mevrouw An Michiels: Is er ondersteuning vanuit de provincie Vlaams-Brabant? Ik herinner me initiatieven ten aanzien van het secundair onderwijs omdat jullie niet in aanmerking kwamen voor die uren 'Rand en taal'.

De heer Wim Verdeyen: We hebben enkele jaren ondersteuning vanuit de provincie gekregen, in samenwerking met het Centrum Taal en Onderwijs Leuven (CTO). Vorig jaar hebben we die samenwerking stopgezet. Het komt erop neer dat het Centrum samen met de provincie heeft besloten dat met wat er gebeurde, niet het verhoopte resultaat werd bereikt. We waren het er roerend mee eens. Her en der waren er kleine lichtpuntjes, maar nooit doorslaggevende resultaten inzake taalbeleid in de school. Wij gaan ervan uit dat voor dergelijke zaken op maat van de school moet worden gewerkt. Het CTO was het daar niet echt mee eens. Daarop is de samenwerking afgesprongen, maar de provincie Vlaams-Brabant zou naar andere vormen van ondersteuning zoeken, waarover we sindsdien nog niets hebben vernomen.

Mevrouw An Michiels: Op onze vraag over een herverdeling van de uren ‘Rand en taal’, bij de bespreking van de beleidsnota Vlaamse Rand en de beleidsnota Onderwijs, kregen wij te horen dat dat zou worden opgenomen in de nieuwe financiering die al in werking is voor de werkingsmiddelen en die dan ook zal gelden voor de omkaderingsmiddelen. Kan daarin voor jullie een oplossing liggen?

De heer Wim Verdeyen: De situatie is zeer complex, maar het zou voor de leerkrachten op het veld al een verlichting betekenen. Een volwaardige oplossing wil ik het niet noemen.

Mevrouw Irina De Knop: Ik ben me ten volle bewust van de uitdagingen in de Rand, maar ik ben ook enigszins verontrust over de stelling dat het Nederlandstalig onderwijs kwalitatief beter zou zijn dan in Brussel. Dat lijkt me zeer kort door de bocht. De bevolking in Brussel wordt ook steeds meer anderstalig en dus wordt de uitdaging voor het Nederlandstalig onderwijs daar ook gigantisch. Ook u komt voor dezelfde doelstelling te staan. Misschien trekken mensen binnen enkele jaren ook verder en wordt dan als argument gehanteerd dat het onderwijs daar beter is dan in Halle. Enige voorzichtigheid is geboden, meen ik. Het is zaak van nu meteen te zoeken naar de beste aanpak en niet over nog eens tien jaar.

Is het niet aangewezen met die veelgenoemde broodnodige extra ondersteuning in het secundair onderwijs te starten in het lager onderwijs? Is dat al zo? Leeft die vraag ook bij jullie? Ik las in de beleidsnota Onderwijs 2009-2014 dat de minister wil werken aan bijkomende lestijden taalondersteuning in het secundair onderwijs. Is het niet beter al in het lager onderwijs daarmee te beginnen?

De heer Kjell Bosmans: De vraag om extra ondersteuning gold uiteraard voor alle niveaus, zowel kleuter als lager en secundair onderwijs.

Inzake de kwaliteit van ons onderwijs zijn wij het niet die ons onderwijs zo hoog aanschrijven, maar wel de ouders bij inschrijving van hun kind. Het is geen argument waarmee wij schermen. Die discussie is overigens heel moeilijk, want er is een verschil van kwaliteitsperceptie en effectieve kwaliteit. Het onderscheid is vaak moeilijk te duiden.

Mevrouw Irina De Knop: De toenemende anderstaligheid is een feit waarmee we moeten leren omgaan. U wil leerlingen in één klas samen zetten, in Brussel wil men daar net van afstappen, denk ik. Een taalbad kan een remedie zijn, maar ook individuele begeleiding in de klas kan helpen. Hebben jullie nog aan andere opties gedacht om anderstalige kinderen te begeleiden?

De heer Kjell Bosmans: Ik denk dat dat een politiek debat is. Er zijn auteurs die pleiten voor meertalige scholen binnen een meertalige context. Dan komen we er echter niet met wat uren ondersteuning. Dan moet er een fundamentele verandering in aanpak van het onderwijs worden doorgevoerd.

Ik wil toch even wijzen op een zeer pervers effect. Als kinderen uit anderstalige of sociaal-economisch achtergestelde gezinnen kiezen voor een bepaalde school, doen ze dat omdat ze die school kwaliteitsvol vinden. Als ze daar een meerderheid gaan vormen, dan zijn het precies die kinderen die minder kwaliteitsvol onderwijs krijgen.

De heer Luckas Van Der Taelen: Ik heb het gevoel dat de toekomst ons heeft ingehaald. De toestand kan me dunkt niet meer worden teruggedraaid en is, met alle respect voor de stad, te groot voor Halle en zelfs voor het Vlaamse Gewest. Dit kan niet door één minister worden opgelost. Het is immers een letterlijk grensoverschrijdend probleem.

Positief ten overstaan van 30 jaar geleden, is het mooie werk dat jullie doen. Op lange termijn maken jullie van kinderen die thuis zelfs geen woord Nederlands of Frans horen, Nederlandstalige mensen. Het is een soort van vervlaamsingsmachine die ik liever een meertaligheidsmachine noem. Het ‘nec plus ultra’ was 40 tot 50 jaar geleden een Franstalige opvoeding. Nu zien we indrukwekkende cijfers over de instroom naar Nederlandstalige scholen in Halle. Er is dus een andere weg vooruit dan het Franstalige onderwijs. De demografische evolutie in Brussel doet vermoeden dat er binnen een twintigtal jaar 300.000 extra kinderen zullen zijn. De lijn van de statistieken zal dus in dezelfde richting blijven lopen. Ik bewonder het werk dat u doet en heb ontzag voor de initiatieven die u neemt. Veel scholen in Brussel kunnen daaraan een voorbeeld nemen. Het wordt echter tijd dat er grensoverschrijdend iets gebeurt. In *Le Soir* lees ik een oproep tot contact tussen minister Smet en minister Simonet over het probleem van te weinig plaatsen in het onderwijs. Er zullen 3000 plaatsen te kort zijn in het Nederlandstalig onderwijs, 12.000 in het Franstalig onderwijs. Het probleem overstijgt jullie situatie en wordt een probleem van iedereen. Ik denk dat het moment is gekomen voor een alles overkoepelende conferentie.

De heer Willy Segers: Ik sluit me volkomen aan bij de heer Van Der Taelen. We voelen echter dat het politieke discours moeilijk ligt. Waar moeten de grenzen getrokken worden als het erom gaat kinderen een taalbad te geven, wanneer durven we ze even apart te zetten enzovoort. Durven jullie als ervaringsdeskundigen een grens trekken en situeren hoe jullie dat zien?

De heer Wim Verdeyen: In het derde jaar elektrische installaties bij ons zitten negentien leerlingen, van wie zestien Franstaligen. Er is geen mogelijkheid om leerlingen te filteren naargelang van het probleem. Een Franstalige jongere mag zich net zo goed inschrijven als een Nederlandstalige.

De heer Willy Segers: Daar begint de discussie: ontnem je iemand zijn kansen als je hem of haar tijdelijk even achteruitzet om in functie van taalkennis bij te spijkeren?

De heer Wim Verdeyen: Of als je die leerling niet inschrijft omdat de school oordeelt dat de draagkracht wordt overschreden. Doe het maar als leerkracht. Ook algemeen zijn er geen middelen voor. Het is een gevaarlijk pad en een bijkomend probleem.

De heer Kris Van Dijck: Begrijp ik goed dat de verschillende schoolbesturen en dus ook netten bereid zijn om uren samen te leggen voor het instapjaar en zo een netoverschrijdende samenwerking tot stand te brengen? Als dat klopt, zien wij alvast een oplossing in het verschiet.

De heer Wim Verdeyen: Voor wat het secundair onderwijs betreft, hebben we al verschillende aanzetten gegeven die aantonen dat er wel degelijk overleg is. Het is absoluut niet de bedoeling elk zijn eigen pad te bewandelen. Daarom hebben we het netoverschrijdend time-outproject en het protocol aangekaart. Het antwoord is dus ja voor wat het secundair onderwijs betreft.

3. Project ‘Taalachterstanden wieden in de Vlaamse Rand’

De heer Eddy Deknopper, algemeen directeur Katholiek Onderwijs Vilvoorde (KOV): vier jaar geleden waren we ook te gast op een hoorzitting, gewapend met een omgevingsanalyse waaruit bleek dat de anderstaligheid in de Vilvoordse scholen al de grens van 50 percent overschreed. De kinderen zijn echter wel degelijk van Vilvoorde zelf en niet uit de Rand. Het was een verhaal van schoolachterstand en kansarmoede. Taal zagen we als hefboom voor een geslaagde integratie en opleiding van die leerlingen en daarvoor vroegen we om bijkomende ondersteuning.

We lichten vandaag de diverse realisaties toe vanuit de dagelijkse praktijk van de betrokken leerkrachten. De successen en het falen worden belicht en er worden enige suggesties voor het beleid aangereikt.

Het project wilde als doelstelling op een structurele en planmatige wijze inspelen op de moeilijke taalsituatie met de focus op drie groepen: leerlingen, hun ouders en de leraren. Bij de leerlingen was het zaak van de taalvaardigheid te verhogen om de sociale achterstand weg te werken. Bij de ouders wilden we beter communiceren en ze beter betrekken bij de scholen. De leerkrachten wilden we helpen om met de nieuwe situatie om te gaan en te zorgen voor een taalkrachtige leeromgeving en het wegwerken van de bestaande taalachterstanden.

We waren zeer ambitieus en wilden met externe partners contact leggen om zowel binnen als buiten de scholen de gerichtheid op het Nederlands te vergroten.

De heer Michel De Kock, leraar Onze Lieve Vrouw College (OLVC): In alle KOV-scholen proberen we twee aspecten van de taal van de leerlingen te meten: taalvaardigheid en de taalcontext. Voor het eerste gebruiken we de Diataal-testen van de rijksuniversiteit van Groningen. Ze verlopen via het internet en wij krijgen feedback. Analyse en evaluatie gebeuren via het internet. Er zijn vier testen beschikbaar waarvan wij er twee gebruiken: Diatekst, een leesvaardigheidstest voor het 1ste en 3de jaar secundair, en Diawoord, een woordenschatstest voor het 1ste jaar secundair. Zelf hebben we een taalenquête in elkaar geknutseld met niet alleen de traditionele vragen naar communicatie met moeder of vader, maar ook naar de aanwezigheid van leesmateriaal of internetaansluiting en dies meer.

De uitslagen van de Diataaltesten komen terecht in het elektronische leerlingendossier. Alle leerkrachten hebben er toegang toe. Er wordt tevens feedback gestuurd naar de ouders met een korte toelichting van de resultaten in een persoonlijke brief. De zwakke lezers proberen we te remediëren. Op basis van de taalenquête wordt een individuele taalfiche samengesteld, die ook in het leerlingendossier wordt opgenomen. Tot slot proberen we de hele taalsituatie per klas, leerjaar, school en taalgemeenschap in kaart te brengen.

De heer Daan Ceulemans, leraar Virgo Fidelis: De taaltest geeft ons niet alleen een jaarlijks beeld van de lees- en taalvaardigheid van leerlingen, maar wordt ook op klasniveau uitgevoerd. Zo wordt ook het lees- en taalniveau van een klas bepaald en de verschillen onderling in de klas. Die resultaten worden besproken en toegelicht in klassenraden. Ze worden opgenomen in het leerlingvolgsysteem en kunnen altijd geraadpleegd worden. Dat is nodig om te kunnen anticiperen op de beginsituatie van een klas: keuze van teksten, aandacht voor leesstrategie, aandacht voor woordenschat of het gebruik van werkvormen waarbij men heterogene groepen moet samenstellen of differentiëren.

Op grond van de resultaten zijn initiatieven tot stand gekomen om leerlingen met een te grote achterstand bij te werken. Bij gebrek aan geschikt materiaal voor zo'n specifieke remediëring, hebben we zelf materiaal ontwikkeld. Het gaat in se om extra en dus vrijwillige taallessen en dat vergt het stimuleren en motiveren van de betrokken leerlingen. Ze zitten niet in het lessenpakket.

Er is een remediëring over leesstrategieën en sinds kort zijn er extra taallessen over schooltaalwoorden. Een ander initiatief is de samenwerking met het Centrum voor Volwassenenonderwijs (CVO) waarnaar we leerlingen kunnen doorsturen voor gratis taallessen.

Mevrouw Debby Vanpaesschen, leerkracht aan het Onze Lieve Vrouw Instituut (OLVI) Vilvoorde: Ik wil het even hebben over de sensibilisering van ouders en leerlingen. Nederlands wordt steeds minder populair. We moeten onze taal dus in een positief daglicht stellen. Dat gebeurt aan de hand van allerlei acties met focus op het gebruik van het Nederlands en die aansluiten op de leefwereld van de leerlingen. Zij worden zoveel als

mogelijk zelf ook betrokken bij het opzetten van campagnes en het ontwerpen van campagnemateriaal. De leerlingen van de 3de graad hebben zo slogans ontworpen om het Nederlands te promoten. De winnende slogans prijken dan op de posters waarvoor de leerlingen van de 2de graad poseerden.

Sensibiliseren gaat veel verder dan de schoolmuren. Al bij het eerste contact benadrukken we hoe belangrijk het is dat ouders als partners van de school zelf het Nederlands te beheersen. Als ze de taal onvoldoende beheersen zijn er voldoende alternatieven voor een goede communicatie, zoals ook blijkt op de dia.

Persoonlijk contact tussen directie, leerkracht en ouders is cruciaal. Daarom wordt een extra inspanning geleverd bij het eerste oudercontact. Het persoonlijk thuisbezoek van coördinatoren taalbeleid en door vrijwillige leerkrachten wordt door de ouders altijd positief onthaald. Dat is te merken aan de positieve resultaten qua aanwezigheid op het oudercontact: 80 percent kwam ook effectief naar dat contactmoment.

Mevrouw Joke Gauquie, leerkracht OLV-College Vilvoorde: Wij trekken de kaart van het taalgericht vakonderwijs. Kennisopbouw gaat samen met het aanleren van nieuwe begrippen. Taal is een doel. Kennisopbouw kan ook niet zonder taal en er is dus sprake van een ‘talig’ onderwijs. Het uitgangspunt van taalgericht vakonderwijs behelst dat leerlingen bij alle vakken de taal van het vak mondeling en schriftelijk moeten leren gebruiken om leerstof te verwerven, te verwerken en toe te passen. Elke leerkracht is vanuit die optiek een taalleerkracht en elk vak heeft ‘talige’ doelen.

In taalgericht vakonderwijs wordt de leerstof qua didactiek en taalaanbod aangepast om taalverwerving te stimuleren. De didactiek steunt op drie pijlers. Ten eerste wordt er contextgericht onderwezen. Alledaagse of specifieke voorkennis wordt geactiveerd of er worden netwerken van begrippen aangereikt zodat ze beter beklijven.

Ten tweede is interactie een doel. De leerlingen worden aangemoedigd om zoveel als mogelijk actief taal te gebruiken.

Ten derde kan taalsteun niet ontbreken. Elke leerkracht heeft in zijn vak aandacht voor vaktaal en kernbegrippen. Dat kan via woordenlijsten, maar ook door aandacht voor het visualiseren van verbanden tussen de begrippen via ‘mindmaps’, sleutelschema’s enzovoort. Dat vergt heel wat interne nascholing voor de leerkrachten. Er is dan ook een informatiebrochure over opgesteld.

Een concreet voorbeeld van taalgericht vakonderwijs voor wat taalsteun betreft, is het posterproject ‘Schooltaalwoorden’. Het gaat om woorden, eigen aan de schoolcontext of de academische context. Woorden zoals ‘efficiënt’, ‘cruciaal’ of ‘operationeel’ worden door taalzwakke of anderstalige leerlingen vaak niet begrepen. Vermits er voor de 2de en 3de graad aso geen materiaal voorhanden is, hebben we zelf een posterproject ontwikkeld. Elk leerjaar, van het derde tot het zesde, krijgt per schooljaar tien posters met daarop telkens tien nieuwe Nederlandse woorden die in de les Nederlands worden aangeboden en worden geoefend op het elektronisch leerplatform. Ze worden geëvalueerd op het proefwerk Nederlands en er is in rapportering aan de ouders voorzien.

De heer Daan Ceulemans: Hoe maken we ons van school tot school het materiaal eigen dat op die posters staat? De schooltaalwoorden op de posters zijn gekozen in samenwerking met alle vakwerkgroepen van de scholen. Vooraf moet dus vorming georganiseerd worden om de leerkrachten achtergrondinformatie te geven over het Nederlands als thuistaal en als schooltaal. In het eigen gebruikte materiaal moesten de leerkrachten dan zelf woorden zoeken. Grootschalig werken is in deze cruciaal: alle vakken en leerkrachten moeten er te allen tijde bij betrokken zijn. Alleen als de aanbrengrer van de woorden expliciet met de

woorden aan de slag gaat en als alle anderen ze impliciet in hun lessen verwerken, kunnen de leerlingen ze ook receptief beheersen. Dat vergde heel wat organisatie, planning en opvolging.

Mevrouw Griet Matthijs, Katholiek Instituut voor Technisch Onderwijs (KITO): Ik wil het hebben over het taalgericht vakonderwijs in zaakvakken zoals geschiedenis, wiskunde maar net zo goed elektriciteit en lassen. We hebben ons toegespitst op twee polen. In eerste instantie is dat de ondersteuning van de leerkrachten. We willen al onze collega's bewust maken van de taalproblematiek en duidelijk maken dat taal een doel is voor alle vakken. Ze moeten weten dat een zwakke taalbeheersing vaak leidt tot zwakke resultaten, ook voor taalvakken.

We overleggen met alle collega's eerst over de resultaten van de Diataal-testen en stellen een remediëringsplan op. Er wordt ook een workshop taalgericht vakonderwijs gegeven, gebaseerd op de bestaande kijkwijzer 'Taalgericht vakonderwijs' die onze collega's heel concrete tips geeft.

In een tweede pool proberen we de leerlingen te ondersteunen door middel van onder meer bladwijzers met vakterminologie. Er worden taaltips gegeven en speelse taalopdrachten. Dat alles moet garanderen dat de leerlingen bepaalde vakterminologie die ze tegen het einde van het schooljaar moeten beheersen, wel degelijk kennen.

De leerinhouden zijn vaak moeilijk en ondoorzichtig opgesteld. Daartoe hebben we in werkplaatsen bijvoorbeeld de veiligheidsvoorschriften vereenvoudigd zodat we er zeker van zijn dat alle leerlingen ze goed hebben begrepen.

Er wordt intussen ook gewerkt aan het aanschouwelijk maken van technische procedés door middel van film en fotomateriaal met een eenvoudige technische uitleg. Visualiseren maakt leren gemakkelijker.

Vanuit die optiek zijn we geëvolueerd naar hospiteerlessen, die een gezamenlijke zoektocht van taal- en vakleerkrachten behelst naar het optimaliseren van de taalvaardigheid in alle vakken. De taalleerkrachten zetten in eerste instantie de deuren open, werken rond één vooraf bepaald thema en laten zien hoe ze met taal omgaan. Zo is in 2009 gewerkt rond schrijfvaardigheid, het opstellen van een stageverslag enzovoort.

In een tweede fase zetten de zaakleerkrachten de deuren open en proberen de taaltips die ze in de eerste fase meekregen ook toe te passen. Daarna volgt een nabespreking en evaluatie van wat goed of minder goed is gegaan.

Mevrouw Sara Vandooren, leerkracht OLVI: Ik licht kort het concept 'coteaching' toe. Tijdens bepaalde lessen wordt er extra taalondersteuning geboden aan taalzwakke of taalarme leerlingen. De vakleerkracht geeft zijn gewone geplande les – theorie of groepswork – en de 'coteacher' wordt een aanspreekpunt voor de leerlingen bij het begrijpen van instructietaal, het formuleren van antwoorden en het voorbereiden van een mondelinge presentatie. De zo nodige differentiatie wordt een stuk gemakkelijker. De lessen krijgen een meer uitdagend karakter voor sterke en zwakke leerlingen. 'Coteaching' wordt gekaderd in een projectweek, zodat vooral nieuwe leerkrachten hun drempelvrees overwinnen. Er wordt een hele week aan 'coteaching' gedaan. Daarnaast wordt een planning voor een heel jaar opgemaakt en elke leerkracht krijgt de kans om zich als 'coteacher' kandidaat te stellen tijdens een van zijn of haar springuren zodat elke leerkracht weet wie hij of zij eventueel kan inschakelen. Het initiatief steunt op de coördinatoren taalbeleid en vrijwillige leerkrachten.

De heer Sven Leys, leerkracht Nederlands 2de graad en coördinator Koninklijk Atheneum Vilvoorde: Onder begeleiding van de universiteit Antwerpen hebben wij een traject taal-

begeleiding gevolgd. Daarbij moesten we een aantal pijlers kiezen. We legden daarbij het accent op de 1ste graad, omdat we daar de grootste problemen zagen. Van daaruit konden we doorwerken naar de 2de en 3de graad. Er werd tevens een werkgroep Taalbeleid opgericht die maandelijks vergaderde en waarop geregeld vakverantwoordelijken worden uitgenodigd om na te gaan wat we nog meer kunnen doen in de andere vakken.

We werken ook rond leesvaardigheid met vooral nadruk op tekstbegrip. Voorts worden toetsen en examenvragen van onze leerkrachten geanalyseerd om te bekijken hoe ze qua taal nog voor verbetering vatbaar zijn ten behoeve van de leerlingen.

Het integrale traject werd door alle leerkrachten en de vakgroepen intensief gevolgd. Ze gingen op nascholing om specifiek per vak te onderzoeken hoe ze aan taalbeleid kunnen werken binnen de marges van het eigen vakgebied. Dat traject zat geïntegreerd in het project 'Taalachterstand wieden in de Rand'. Een van de specifieke uitlopers daarvan werd een taalvolgsysteem via SmartSchool, het elektronische leerplatform. Er werd al een vakje aangemaakt dat voor alle leerkrachten beschikbaar is, en specifiek voor taalleerkrachten Nederlands, maar ook Frans, Engels en Latijn. De beginsituatie van de leerling wordt erop ingevuld na contact met de basisschool en daarna worden de vorderingen van zwakke en sterke punten opgevolgd, zodat alle leerkrachten daarop gepast kunnen inspelen.

De heer Mo Kouaki, leerkracht Nederlands en taalcoördinator aan het Koninklijk Atheneum (KA) Vilvoorde: De Diataaltoets waarvan sprake geeft wel een beeld van de leesvaardigheid van leerlingen maar geeft ook aan waar de problemen zich precies situeren: op mesoniveau, macroniveau of microniveau. Dat is waardevolle informatie om in aangepaste begeleiding te voorzien. Dat laat zich vertalen in remediëring, en op zijn beurt extra oefeningen, uitleg en remediëringslessen, ook op aanvraag van de leerlingen.

Er wordt heel veel aandacht gegeven aan de schooltaalwoorden. Het zijn niet enkel sleutelwoorden in het onderwijs, maar vaak ook woorden waarmee leerlingen problemen hebben. Dat proberen we te remediëren. De vakleerkrachten Nederlands 1ste graad besloten ook te werken met de Markant, een leerwerkboek Nederlands dat de klemtoon legt bij de vaardigheden. Dat is uiteindelijk het allerbelangrijkste: leerlingen hebben moeite om zich uit te drukken, mondeling of schriftelijk, interpreteren moeilijk teksten of kunnen de boodschap niet halen uit een gesproken tekst. Dat wordt allemaal gestructureerd aangepakt binnen de marges van het lessenpakket Nederlands. Bovendien wordt er gewerkt met strategieën om vaardigheidstaken aan te pakken. Hoe aan een leesoefening beginnen? Hoe leer je een tekst aardrijkskunde begrijpen en studeer ik hem in?

Ook ICT krijgt de nodige aandacht. We werken met computerprogramma's en laten leerlingen heel wat opzoeken op internet. Dat boeit hen en heeft heel wat positieve effecten.

Uiteraard werken we ook mee aan het posterproject.

Een heel ander accent is Nederlands als deel van elke leerling op onze school. Taalzwakke leerlingen hebben het er moeilijk mee omdat Nederlands een kunstmatige taal is. Het is onmogelijk te studeren in de taal van de school, waarmee je bitter weinig doet. Wij proberen leerlingen dan ook te sensibiliseren, hen duidelijk te maken dat Nederlands belangrijk is. Dat klinkt echter nog als toekomstmuziek en dus abstract. Doel is ervoor te zorgen dat ze de taal graag gebruiken. Om dat te bereiken organiseren we bijvoorbeeld taaldagen. De hele dag wordt dan op ludieke wijze met en aan Nederlands gewerkt. De leerlingen amuseren zich en leren tegelijk veel bij. Evaluaties door leerlingen laten zien dat ze dit als uiterst positief ervaren. We organiseren ook poëziedagen en het werken met de Markant, ook op een ludieke manier.

Een ander doel is het correct gebruiken van het Nederlands. Dat wordt aangebracht aan de hand van de taaltips van de Markant.

De heer Peter Bracaval, directeur Virgo Fidelis, Vilvoorde: Ik maak kort een SWOT-analyse (SWOT: strengths, weaknesses, opportunities, threats) van het taalbeleid in de verschillende scholen in Vilvoorde.

Door ons taalproject hebben we in het taalbeleid een consequent Nederlandstalig beleid kunnen en durven doortrekken. Bij inschrijving vragen we aan ouders om een vertrouwenspersoon als tolk mee te brengen. We eisen van alle leerlingen in ons schooldomein dat ze intra- en extra-muros, bij schooluitstappen consequent het Nederlands hanteren.

Er is gewerkt aan een gerichte professionalisering van het thema. Zo is een brochure taalbeleid uitgegeven in elke school. Er worden pedagogische studiedagen georganiseerd over het thema.

Sterk zijn ook de concrete acties inzake sensibilisering voor het Nederlands op al dan niet ludieke manier.

We proberen planmatig en structureel te werken aan taalonderwijs vanuit testing en opvolging door alle leerkrachten in de klassenraad.

Zwakke punten zijn er jammer genoeg ook. De consequente en soms verplichtende eis om het Nederlands te gebruiken raakt niet altijd zonder slag of stoot aanvaard door een groot deel van het publiek. Het brengt tegenstand teweeg bij leerlingen, ouders en zelfs welzijnswerkers, tot onze grote verbazing. Die weerstand en anticoalitie is iets waarmee we terdege rekening moeten houden, want er gaan vaak heel wat socio-emotionele reacties mee gepaard.

We merken dat een deel van de leraren nog niet mee is. Dat kan te wijten zijn aan het feit dat ze niet goed op de hoogte zijn van het probleem of het gewenste beleid, of ze houden er een heel eigen mening of maatschappelijke visie op na. Ze moeten nog een hele weg afleggen of ze zijn nog zeer onzeker inzake de didactiek van het taalgerichte vakonderwijs.

De taaltesten van Diataal waarvan sprake, zijn geen Vlaamse producten. Dat impliceert conflicten tussen de Vlaamse en de Nederlandse normering. Er is een valide Vlaams instrument nodig om de vorderingen van leerlingen te testen.

De poot ouderbetrokkenheid van het project is een bijzonder moeilijke zaak.

Ik wil u vervolgens nog wat kansen en opties meegeven. De deskundigheid bij het personeel groeit nog steeds. Er wordt op pedagogisch vlak met de ouders en met leerlingen gecommuniceerd en de didactiek blijft groeien. We zijn nog steeds bezig met het ontwikkelen van materiaal voor het remediëren van schoolse taalvaardigheid.

We leren beter samen te werken met externen, over de netten heen, of met het centrum voor volwassenenonderwijs, maar ook allerhande projecten zoals dat rond ouderbetrokkenheid, gesubsidieerd door de provincie Vlaams-Brabant.

Er zijn een aantal bedreigingen. Zo verloopt de doorstroming zeer moeizaam, zowel intern naar de vakgroepen, als van de visies en methodieken naar het klasgebeuren.

Nascholing is noodzakelijk, maar taal is niet het enige waarrond een school moet werken. Dat legt een extra hoge druk op leraren die hun werk ernstig nemen en geëngageerd zijn.

Het geheel lijkt soms de processie van Echternach. Alle scholen kennen een groot personeelsverloop, maar wie als nieuwe kracht instroomt of als zij-instromer, heeft niet de bagage die als leerkracht nodig is. Dat aspect wordt niet behandeld in de lerarenopleiding of de hogescholen. Ze weten niet waaraan ze beginnen en wij moeten hen dus helemaal zelf onder onze hoede nemen. Met het wegvallen van de mentoruren vanaf volgend schooljaar, verliezen we in dat verband weeral mogelijkheden.

Mevrouw Marie Marsboom, LOP-deskundige: De taalproblemen in Vilvoorde worden al-
maar groter, zoals blijkt uit het rapport over de capaciteitsproblemen in Vilvoorde dat
volgende vrijdag in het stadhuis van Vilvoorde wordt voorgesteld.

Bij onderzoek van de taal die ouders spreken bij de geboorte van hun kind, komen we
voor Vilvoorde tussen 50 en bijna 90 percent anderstaligheid. Het reële cijfer zal veeleer
in de buurt van 90 percent liggen. Uit de cijfers die het sociaaleconomisch profiel van heel
Vlaanderen tekenen, blijkt dat slechts op 21,4 percent te liggen voor het Vlaamse Gewest.

Thuis spreken volgens de GOK-indicatoren meer dan 46 percent van de leerlingen niet het
Nederlands als thuistaal. Voor het Vlaams Gewest bedraagt dat 11,6 percent.

De schoolse vertraging in Vilvoorde van leerlingen die daar wonen en schoollopen komt
op 20 percent voor het basisonderwijs. Dat blijkt in 2008 al opgelopen tot 25 percent.
In het secundair gaat het zelfs om 41,7 percent. Voor het Vlaamse Gewest bedragen die
cijfers respectievelijk ‘maar’ 15 percent voor het basisonderwijs en 28 percent voor het
secundair.

De heer Kurt Meeus, directeur KA Vilvoorde: Ik vat het project voor u samen, met een
aantal beleidssuggesties. Het feit dat het project werd goedgekeurd voor drie jaar en dan
verlengd werd met één jaar, zorgde voor onzekerheid voor degenen die het moesten waar-
maken. Er waren 4,5 VTE toegekend aan alle scholen in Vilvoorde. Het was netoverschrij-
dend en in die zin is alles goed verlopen.

Het tijdelijke karakter maakt het moeilijk. Eind april 2009 besloot de Vlaamse Regering
het met één jaar te verlengen. Dat gaf ons de zekerheid van een verlenging voor het kalen-
derjaar 2009. Op dat moment kunnen we nog moeilijk mensen vinden – en we willen
daarin onze beste mensen inschakelen, met enige ervaring – om in te zetten. Zodoende
moeten we onze toevlucht nemen tot trucs zoals detachering, tijdelijke andere opdrachten
enzovoort. Die persoon wordt dan bijvoorbeeld langdurig ziek en kan niet vervangen wor-
den, wegens contractueel. Zo blijven we aanmodderen. Er is heel veel personeelsverloop
bij de mensen die daarin zijn ingeschakeld. Dat zet het engagement van alle personeel
zwaar onder druk, als mensen merken dat de voortrekkers van een dergelijk project steeds
weer veranderen.

Toch is het een uiterst waardevol project. Er zijn een aantal initiatieven gecreëerd en het
ene was al succesvoller dan het andere, maar het is niet ‘af’. Ik meen dat het boeiend kan
zijn om de ervaringen met de collega’s van Halle te delen.

We merken wel dat op alle scholen het besef van de leerkrachten vergroot is. Er is een
duidelijke mentaliteitswijziging. Dat heeft te maken met het aanwakkerende effect van het
project, maar ook en vooral met de dagdagelijkse realiteit die de leerkracht telkens weer
toont dat het onontbeerlijk is om anders te werken.

Niet alles werkt voor alle doelgroepen en ook niet op dezelfde manier. Aso, tso en bso,
1ste, 2de en 3de graad hebben een andere aanpak nodig. Dat was niet eenvoudig, maar het
is wel waardevol.

Het is noodzakelijk voor stad en regio. Het is geen randfenomeen, maar dat is het wel, alleen van een grote orde. Het probleem wordt elk jaar groter, dat is een feit. In dit project voor het secundair onderwijs kijken we naar het basis- en kleuteronderwijs, dan zien we het alsmat uitdeinen tot gigantische proporties. In de kleuterklas van mijn dochter in Vilvoorde zitten 23 kinderen, van wie nog slechts drie kindjes Nederlands spreken thuis.

Het probleem situeert zich niet enkel bij de doelgroepen. Er is een multitalencontext. Specifiek voor Vilvoorde is dat Nederlands eigenlijk pas de derde taal is, na Arabisch en eventueel Spaans en het Frans. Op straat spreken jongeren amper Nederlands onder elkaar. Ondanks het sterk stijgende aantal inwoners is Vilvoorde geen centrumstad, of nog niet. Men rekent er echter op dat dit in de toekomst zal veranderen.

Wij kaarten het probleem aan in de bewuste wetenschap dat we scholen voor leerlingen uit Vilvoorde zijn. Dat willen we wel, maar we willen vooral goed onderwijs blijven aanbieden voor die leerlingen uit Vilvoorde en omgeving. Brussel loopt echter over en de aantrekkingskracht van Vilvoorde is zo mogelijk nog groter dan die van Halle. Dat is vooral te wijten aan het feit dat het industrieel verleden van de stad vele mogelijkheden biedt qua huisvesting. De iets beter gestelde Brusselaars kiezen daarom al snel voor Vilvoorde. Het wordt in de gegeven omstandigheden steeds moeilijker om de kwaliteit van onderwijs te bestendigen.

In het basisonderwijs zien ook wij kansen en het nut van samenwerking. Dat moet al starten in het kleuteronderwijs.

Ik wil een nuance aanbrengen in de verhouding tussen taalproblemen en GOK. Op basis van de GOK-criteria krijgen de scholen extra middelen. Die criteria gaan over werkingsmiddelen en zijn gebonden aan kansarmoede, sociale ongelijkheid, omkadering thuis of bijvoorbeeld diploma van de moeder. Dat is heel iets anders dan, zoals in dit geval, specifiek te werken rond taal. Met de GOK-criteria kan men geen personeel betalen. Het is essentieel dat dit in een breder perspectief wordt gezien en dat men beseft dat er mensen en middelen nodig zijn om het vuur voor taal te blijven aanwakkeren.

Namens alle collega's danken wij u voor het project, maar een meer structurele omkadering in de toekomst zou beter zijn.

Vragen van de leden

De heer Kris Van Dijck: Is er ook een specifieke aanpak ten aanzien van het basisonderwijs?

De heer Eddy Deknopper: Het basisonderwijs in Vilvoorde heeft ook een klein project gekregen, met name 'Soek'. Twee basisscholen die in een wijk in Houtem gelegen zijn, enerzijds een basisschool van het vrij onderwijs en aan de andere kant de stedelijke basisschool, hebben elk een halftijdse opdracht waarmee ze een soortgelijk probleem moeten aanpakken. Het probleem in het basisonderwijs is echter veel groter. Vele klassen hebben 80 tot 90 percent kinderen die thuis geen Nederlands meer spreken. Het is voor de leerkrachten basisonderwijs quasi onmogelijk om dat bij te houden.

Wij kregen een veel ruimere omkadering voor het secundair en konden daarmee goed werken. Conclusie moet echter zijn dat het hiermee niet ophoudt. Er is fundamentele en vooral ook structurele ondersteuning voor de scholen nodig. Daarvoor pleiten wij.

Mevrouw An Michiels: Mocht de minister plots toch beslissen het project stop te zetten, kunnen jullie dan verder met de ervaring die nu voorhanden is?

De heer Eddy De Knopper: Zoals al vermeld, is er heel wat ervaring opgedaan, maar die moet telkens weer worden doorgegeven. De leerkrachtenploeg verandert, verjongt en er komen zij-instromers. De problematiek wordt alsmaar groter. Waar er vroeger enkele anderstalige leerlingen waren, is remediëring op individuele basis intussen niet meer vol te houden. Het project is in die zin een zeer goede aanzet. Het toont aan dat met middelen en werk op didactisch vlak, er zeker resultaten te halen zijn. Die verbetering kunnen we aantonen. Het vergt momenteel, zelfs met de omkadering, te veel vrijwillige inspanningen van de leerkrachten, die maar moeten volhouden.

De heer Kurt Meeus: Het is inderdaad een kwestie van volhouden. Per 1 september moeten we telkens weer vaststellen dat het probleem weer groter wordt. Lesgeven in Vilvoorde is veel moeilijker dan vijf kilometer verderop in Haacht of Kapelle-op-den-Bos. Als die leerkrachten kunnen kiezen, kan ik het hen niet kwalijk nemen dat ze voor een positie daar opteren. Daarom hebben we maar wat graag de ondersteuning van een project, zodat er extra mensen zijn die de leerkrachten ondersteunen op alle vlakken.

Mevrouw Vera Celis: Ik besef als leerkracht met 28 jaar ervaring maar al te goed dat ik door in de Kempen te werken, de stedelijke dans ontsprongen ben.

Geldt het cijfer van 80 percent inzake ouderbetrokkenheid als algemeen? Die factor lijkt me immers cruciaal in het hele traject. Is dat een aso-cijfer? Hoe zit het dan met tso en bso? Krijg je de ouders na een eerste oudercontact in het verdere traject nog mee? Hoe doet men dat?

Mevrouw Debby Vanpaesschen: Vorig jaar hebben we in onze tso/bso-school met een 2de en 3de graad voor het eerst een projectje opgestart. 30 tot 40 percent van onze leerlingen spreekt thuis een andere taal dan het Nederlands. Het telefonisch contact is vrij goed verlopen. Thuisbezoeken waren nodig omdat telefonisch communiceren gewoon niet altijd mogelijk is, vooral als ouders ook geen Frans spreken. Voorts hebben we een beroep moeten doen op de tolkentelefoon, waarbij een gesprek met drie gesprekspartners verloopt. Dat hebben we geprobeerd met de leerlingen van het derde jaar, de jongsten dus. Eens de ouders de drempel van de school voorbij zijn, raken ze wel meer geneigd vaker te komen. Niet zelden brengen ze oudere broers of zussen mee, of een buurvrouw of tante die hen kan begeleiden in het Nederlandstalig contact. Het feit dat je als leerkracht de moeite doet om hen persoonlijk te benaderen via telefoon of persoonlijk bezoek, wordt ontzettend gewaardeerd, zelfs met een moeilijke communicatie. Het werkt wel degelijk.

Mevrouw Rita De Clerck, directrice van de Nijverheidsschool KITO, in Vilvoorde: Sinds dit jaar organiseren wij een onthaalavond in de loop van de maand september. Daarop willen we vooral warm uit de hoek komen en niet alleen droogweg informatie aanleveren over de school. Er wordt koffie geschonken, een diavoorstelling wordt vertoond en tegelijk krijgt men informatie en een rondleiding. Zo proberen we al bij voorbaat een positieve boodschap aan de ouders mee te geven. We merken dat zij in de loop van het jaar dan ook meer geneigd en bereid zijn om naar de school te komen als zich een probleem voordoet. Ze weten bijvoorbeeld ook met wie ze te maken hebben als ze telefonisch contact opnemen, omdat ze die personen al hebben gezien. We hopen dit concept te kunnen doorzetten.

De heer Peter Bracaval: Alle Vilvoordse scholen hebben uiteindelijk de handen in elkaar geslagen om het ouderbetrokkenheidsaspect aan te pakken. Het stadsbestuur sprong dit keer mee op de kar en toonde zich bereid een voltijdse medewerker aan te werven om die poot te behartigen. Het project ging van start in januari en er is subsidie van de provincie Vlaams-Brabant in het kader van het flankerend onderwijsbeleid. Binnen het taalproject was wel de doelstelling om de ouderbetrokkenheid te verhogen opgenomen, maar die was niet realiseerbaar met de middelen. Na enkele vrijwillige experimenten waaruit bleek dat

de inspanning wel degelijk loont, willen we nu proberen dit op een meer gestructureerde manier te organiseren. Blijft weer het feit dat het om een tijdelijk project gaat dat we vooralsnog voor een jaar kunnen opzetten. We kunnen alleen hopen dat het zal worden verlengd. Het is dus geen structureel gegeven.

4. Ervaringen en mogelijkheden vanuit Brussel: Onderwijscentrum Brussel en Voorrangsbepaald Brussel

De heer Piet Vervaecke, Onderwijscentrum Brussel: Onderwijsondersteuning in het Nederlandstalig onderwijs in Brussel door het Onderwijscentrum Brussel en het Voorrangsbepaald Brussel, heeft de voorbije 20 jaar een grote evolutie doorgemaakt. Die kwam er door wetenschappelijke evaluatie, maar ook door opgebouwde ervaringsdeskundigheid. We benadrukken dat ons verhaal een momentopname is van de huidige werking, maar dat we de komende jaren zeker verder evolueren en optimaliseren om resultaatgericht te werken.

Begeleidingsinstanties en vormingsorganisaties sluiten zich vaak op in hun eigen wereldje. Daarvoor hebben we dus niet gekozen. Wel zochten we naar de beste manier om werkelijk resultaat te bekomen in onze scholen.

De algemene benaderingswijze gaat ervan uit dat scholen volwaardige deskundige instellingen zijn. We nemen ze 'au sérieux', want ze zijn op een goeie manier bezig met het zoeken naar antwoorden voor de uitdagingen waarmee ze zich geconfronteerd zien. Tegelijk koesteren we ten aanzien van de scholen ook bijzonder hoge verwachtingen, net als voor onszelf.

De scholen hebben als opdracht al die kinderen van uit de diversiteit maximaal kansen te bieden om de eindtermen te halen. Dat blijft onze focus.

Die diversiteit gaat zeer breed, maar we willen vandaag geen analyse geven van de Brusselse situatie, maar proberen aan te tonen wat onderwijsondersteuning binnen die realiteit kan betekenen.

We benaderen scholen zeker niet als probleeminstellingen met probleemkinderen. Het zijn instellingen met deskundige mensen die wij proberen te ondersteunen in functie van een verhoging van de onderwijscapaciteit en -deskundigheid en hun mogelijkheden om met die uitdaging om te gaan. Bovendien ondersteunen we in functie van het verhogen van de leerresultaten. Er is nog een lange weg te gaan. Ons werk heeft slechts waarde in de mate dat het een positief effect heeft op al die aspecten. Als we dat niet kunnen aantonen, worden we beter afgeschaft.

Wie zijn we? Het OCB is vrij jong, van 1 september 2008, maar ook al heel oud, want de organisaties die erin geïntegreerd zijn, zijn al actief in het Nederlandstalig onderwijs in Brussel sinds 1989. Het is een entiteit binnen de administratie van de Vlaamse Gemeenschapscommissie.

Voorrangsbepaald Brussel is sinds 1999 actief in het Nederlandstalig onderwijs in Brussel. Het is een vzw, gesubsidieerd door de Vlaamse overheid en de VGC. Sinds 2008 werken we als twee organisaties, maar met één gezamenlijk ondersteuningsaanbod voor het basisonderwijs. Dat is gericht op de meest voor de hand liggende thema's en uitdagingen. We proberen een dynamisch taalbeleid te ondersteunen. Dat impliceert geen taal beleidsplan dat daarna in de kast verdwijnt, maar wel een dynamisch denken en evolutie over wat dat concept moet betekenen binnen een school.

We werken ook rond taalvaardigheidsonderwijs, en daaraan gekoppeld ICT, omgaan met diversiteit en ouder- en buurtbetrokkenheid. In dat verband zijn we kortelings afgestapt

van de idee om ouderbetrokkenheid toe te kennen aan intermediairen. We proberen de scholen en leraren te ondersteunen in die zin opdat de school zelf de brug zou maken naar de ouders. Die verantwoordelijkheid willen we teruggeven aan de school zelf. Bovendien moet ouder- en buurtbetrokkenheid vooral een bijdrage leveren aan het verhogen van leeransen en leerlingenresultaten. Te vaak zien we dat ontaarden in acties die gewoon als leuk ervaren worden. Wij willen het meer zien als activiteiten of een aanpak die met dat doel stroken.

De werking concentreert zich in drie luiken. Er is een vraaggestuurde werking, een aanbodgestuurde werking en studie, ontwikkeling en evaluatie. Dat laatste vormt eigenlijk de onderbouw van onze werking, maar steunt vooral ook onze legitimiteit.

Het OCB heeft naast die werking in het basisonderwijs ook een veel beperktere werking in het secundair onderwijs. Dat moet in de toekomst verder worden ontwikkeld. Verder organiseren we ook een zomerschool en een lenteschool voor anderstalige nieuwkomers, er is een uitleendienst voor leermiddelen. Daarnaast is er nog samenwerking met taalondersteuning in de voorschoolse sector en de jeugdsector. Ik beperk me vandaag tot de gezamenlijke werking van OCB en VVB in het basisonderwijs van Brussel.

De vraaggestuurde ondersteuning gaat uit van de mogelijkheid die elke Brusselse school jaarlijks krijgt om een ondersteuningsvraag te formuleren in het licht van de eerder vermelde thema's. Scholen moeten dat doen op basis van hun beleidsvoerend en zelfevaluerend vermogen. We verwachten dat er in de scholen processen kunnen lopen die hen in staat stellen hun kwaliteit in kaart te brengen en aan de hand daarvan gerichte professionaliseringsvragen te stellen. Dat dit niet eenvoudig is, weten we. De pedagogische begeleidingsdiensten worden bij die zelfevaluatie betrokken.

Op grond van die vragen gaan wij op zoek naar een gecoördineerd antwoord dat uitmondt in de toewijzing van een onderwijssteuner, die met een bepaalde frequentie en intensiteit de school begeleidt. Hij werkt rond bepaalde leerinhouden vanuit de vraag. Samen met de school stippelt de onderwijssteuner een traject uit van een jaar met duidelijk opgestelde resultaatsverbintenissen en doelen. Er gebeuren interventies, zowel op schoolniveau als op leerkrachtniveau, inzake visie en praktijkondersteuning.

De aanbodgestuurde werking wordt centraal en schooloverstijgend georganiseerd. We leerden een ruime waaier aan mogelijkheden te creëren om in te spelen op de diversiteit van noden en verwachtingen en om op maat van leraren en scholen te kunnen werken. We hanteren daarbij diverse werkvormen en niet alleen vorming: intervisie infomomenten, voorstellingen enzovoort. Zo zijn er directiedagen waar inhoudelijke en informatieve items aan bod komen. De vorige directiedag was dat bijvoorbeeld armoede en onderwijs. We gingen op een interactieve manier aan de slag rond dat thema.

We hebben ook de praktijkwinkels waarbij leerkrachten uit het Nederlandstalig onderwijs en Brussel goede praktijkverhalen brengen om een inspiratiebron voor collega's te vormen. De werking voor nieuwe leraren speelt in op het fenomeen van de instroom van nieuwe leerkrachten. We verzorgen basisondersteuning om hen snel in te werken in het Nederlandstalig onderwijs in Brussel. Een luik binnen dit basispakket zijn begeleide wandelingen in de schoolbuurt, om leraren kennis te laten maken met de leefwereld van hun kinderen. Veel van de leerkrachten pendelen immers. Bovendien moeten ze de buurt ook als leeromgeving leren gebruiken.

De intervisiegroep werkt dan weer rond anderstalige nieuwkomers, om leerkrachten vaardiger te maken in de opvang ervan.

We bieden eveneens een uitgebreid vormingspakket aan. Het vormingspakket voor het basisonderwijs is bij wijze van voorbeeld rondgedeeld. Het is complementair met het

vraaggestuurde aanbod. Daartussen willen we een wisselwerking creëren. Er zijn basisvormingen en specifieke vormingen rond de vier ondersteuningsdomeinen. We proberen als onderwijsondersteuners die op de scholen aanwezig zijn, de scholen een stuk te begeleiden in de keuzes die ze maken in dat aanbod. Vorming wordt zo in plaats van een aspect dat naast alle andere staat, een bewuste keuze in het kader van professionalisering. Professionalisering mag geen plukgedrag zijn, maar moet een planmatig georganiseerd gegeven zijn in functie van de hele school.

Mevrouw Magda Deckers, Voorrangbeleid Brussel: Ik wil met het oog op het volgende luik beklemtonen dat het benaderen van scholen moet uitgaan van een algemene begeleidingsvisie die iedereen deelt. Scholen die voor grote uitdagingen staan, kunnen immers veel participanten over de vloer krijgen. Zonder eenheid van begeleidingsvisie of doelgerichtheid, sturen we scholen nog verder van huis. Er wordt dan meer gediscussieerd over de verschillen in begeleidingsvisie dan er uiteindelijk aan een probleem wordt gewerkt. Voor Brussel hebben we er dan ook jaren over gedaan om als doel te bepalen dat de verschillende partners tot een gelijkaardige en gelijkwaardige begeleidingsvisie zouden ontwikkelen. Wat houdt die nu in?

In eerste instantie kozen we resoluut voor de ingang ‘taal’. Dat is het domein waarmee de leerkrachten het het moeilijkst hebben, al zijn er vele andere factoren die leerachterstand teweegbrengen. Een leerkracht die dagelijks voor de grote uitdaging staat, vraagt om hulp bij het wegwerken van het verschil in taalgebruik en -kennis, omdat dit behalve didactische problemen ook moeilijkheden meebrengt inzake groeperen, resultaatgerichtheid enzovoort.

Een tweede punt in de begeleidingsvisie is dat een geïntegreerde aanpak nodig is. Er wordt veel gepraat over het leren omgaan met taalvaardigheidsonderwijs en diversiteit. We zijn er nog lang niet. Zo hebben we het ook over het leren omgaan met ouders en buurt. Dat impliceert echter dat er in het verleden heel sectair is gereageerd. Een school kan kiezen voor werken aan taal, maar net zo goed voor het werken aan de samenwerking met ouders. Dan denkt men in hokjes. Daaruit leerden we dat, hoe meer er in dat soort van hokjes wordt gedacht, hoe problematischer alles wordt ingevuld. Het maakt dat meer en meer de uitdagingen waarmee men in anderstalige en multitalige omgevingen geconfronteerd wordt, gedetermineerd worden als problemen die met ouders te maken hebben en met probleemkinderen. Als we durven doordenken, moeten we echter vaststellen dat het de leerkrachten zelf zijn die een probleem hebben om aan die kinderen goed onderwijs te geven. Dat kan pejoratief klinken en toch moeten we de vinger op die wonde durven leggen. Het is zaak om enerzijds de roep van de leerkracht te beantwoorden inzake hun probleemervaring – taal – maar anderzijds de aanpak op concreet niveau bij alle leerkrachten en teams geïntegreerd te laten verlopen. In een school die ervoor kiest om kinderen te helpen met het leren lezen omdat de resultaten daar slecht zijn, zullen we nooit alleen daarop inwerken, maar de link ook leggen met de ouderwerking, met het omgaan met diversiteit. Een leesprobleem van misschien wel de enige Nederlandstalige die de school nog heeft, heeft een andere achtergrond dan dat van een kind in een kansarmoedesituatie. Als die professionaliteit niet wordt doorgegeven aan de leerkrachten, blijft men zeuren over extra van alles en komen we tot een toestand waarbij één leerkracht nog aan één leerling kan les geven. Investeren in professionaliteit in dat brede vlak van uitdagingen is dus de boodschap.

Maatwerk is een volgend punt. Het helpt inderdaad niet om Brussel, Halle of Vilvoorde tot probleemveld te bombarderen. Een school is een relatief autonome instantie met een eigen doelpubliek waarvoor kwaliteit moet geleverd worden. Dat betekent dat de school als uitgangspunt moet gelden en die is anders dan welke andere school ook. Het maatwerk moet precies vanuit de ondersteuning geleverd worden. Dat behelst niet enkel het net waartoe de school behoort, maar ook de omgeving waarin ze functioneert, de populatie ervan, de inplanting, hetgeen waarmee de school te maken krijgen en hoe veilig de buurt

is. De ondersteuning bestudeert daarom het pedagogisch project, de leerplannen, de cultuur die er heerst en het beleidsvoerend vermogen. Een van de grote struikelblokken om succes te behalen blijkt momenteel het beleidsvoerend vermogen van een school waarmee alles staat of valt. Dat is onze ervaring.

Wij ondersteunen ook niet alleen op het niveau van de leerkracht. Onderwijs, onderwijsverandering en onderwijsmentaliteit heeft immers veel te maken met heel wat andere factoren dan de leerkracht in de praktijk. Er wordt geïnvesteerd op het niveau van de individuele leerkracht, op teamniveau, in directies en GOK-zorgniveau en samen met partners ook. Dat moet een gelijkgerichtheid en doelmatigheid in het onderwijs inbrengen en aanbrengen.

Er is een verschil in intensiteit van ondersteuning. Ik hoorde een aantal keer mensen scherp door de bocht gaan en zeggen dat het in Brussel nog niet deugt. We zijn er nog lang niet, maar moeten wel duidelijk stellen dat de Brusselse school niet bestaat. Van de 119 scholen weten we precies welke de eindresultaten wel halen en met welke factoren dat te maken heeft en welke niet en waarom. Dat is niet altijd een zaak van de samenstelling van de scholen.

Alles wat aan ondersteuning gebeurt, is gericht op SMART-doelen (SMART: specifiek, meetbaar, aanvaard, realistisch, tijdsgebonden) en moet dan ook heel specifiek zijn. De hypes en grote tendenzen binnen onderwijs zijn te vaag. Het moet duidelijk zijn waar een probleem in een school zich situeert: zo is het niet halen van resultaten inzake spelling, geen probleem van taal in het algemeen, maar wel een van werken aan spelling specifiek. We moeten duidelijk durven aanwijzen waar de minpunten zitten en waar we de resultaten niet halen. Als dat niet gebeurt, dan bereiken we qua resultaat ook niets.

Metten is weten, wordt altijd geroepen. Meetbaarheid is eveneens essentieel. Het moet duidelijk aantoonbaar zijn dat de investeringen iets oplossen. De meeste leerkrachten verliezen we door het gebrek aan succeservaringen. Niets is erger dan vreselijk goed je best doen en geen resultaat halen. Het meten en weten moet daarom gelinkt worden aan waarneembare resultaatgerichtheid. Veel rond de pot draaien, zet geen zoden aan de dijk.

Het ondersteuningswerk moet ook acceptabel zijn. Er wordt heel wat gedropt op het onderwijs van bovenuit. Geen maatschappelijke wind die komt opzetten, of onderwijs moet het oplossen. Leerkrachten en teams zitten niet zelden tot over de oren in wat er allemaal moet worden vervuld en ingevuld. Veranderingen en vernieuwingen komen dan ook niet altijd in het juiste keelgat terecht. Dat brengt veel weerstand tegen constante verandering en vernieuwing. Al jaren merken we dat dingen droppen niet werkt: wat er ook gebeurt, moet van binnenuit komen en een groot draagvlak hebben. Streven naar 100 percent aanvaarding heeft geen zin, maar men moet op zijn minst toch 60 percent van een team achter iets kunnen scharen om resultaat te kunnen halen. Realisme en tijdsgebondenheid zijn sleutels. Geen plannen en perspectieven die over vijf jaar pas moeten gerealiseerd zijn, maar op korte termijn resultaten willen behalen is de boodschap.

Een laatste punt in de visie is dat we ons richten op de professionalisering van leerkrachten. Waarom? We gaan niet voor nog meer leerkrachten. Ik kan me permitteren dit te zeggen omdat wij de mogelijkheden hebben om ondersteuning te bieden die in Vilvoorde en Halle nog niet bestaan. Als we onze leerkrachten niet zover krijgen dat ze een andere mentaliteit van onderwijs geven aannemen, dan komen we er niet. Ze hebben nood aan een aantal andere vaardigheden en inzichten. Als dat niet gebeurt, blijven we water naar de zee brengen. We trekken dan misschien wel heel deskundige mensen aan die een probleem of uitdaging onder controle hebben, als de leerkracht die dagelijks met de kinderen bezig is, de professionaliteit ter zake mist, dan levert dat niks op. Uitdaging nummer één van het huidige onderwijs is die professionaliteit te voorzien.

Welke zijn de kritische succesfactoren om aan de uitdagingen het hoofd te bieden en systematisch aan resultaatverbetering te werken? De ervaring en jaren onderzoek leert dat we voor een mix van aanbod- en vraagsturing moeten kiezen. Bij aanbod kan het een goede zaak zijn dat van buitenaf, bijvoorbeeld door de ondersteuningsinstantie, wordt beslist wat een school moet gebeuren, maar zeker niet te lang. Die houding betekent immers impliciet dat de leerkrachten het zelf niet kunnen. Dat doet nog eens schepje bovenop het gebrek aan succeservaringen. Het werkt demotiverend en creëert een zekere afhankelijkheid van leerkrachten. We stellen vast dat, hoe meer in de plaats van de school wordt gedaan en hoe meer extra wordt toegevoegd, hoe groter de externe doelmatigheid in de scholen wordt. Dat betekent dat de perceptie groeit dat meer extra leerkrachten, een ander soort ouders, meer Nederlandskundigen enzovoort, een probleem in de school kunnen oplossen. De uitdaging komt steeds verder van de school en de mensen daar af te staan. Alles moet extern opgelost worden om nog resultaat te halen.

Ook plaatsvervangende is naast afhankelijkheid een veel vastgesteld fenomeen. Er is te lang gewerkt met toevoeging en vervanging en het inschakelen van externen en het leverde uiteindelijk weinig tot niets op aan verandering. Er is daarom een mix nodig van vraagsturing en aanbodsturing. Leerkrachten moeten hun persoonlijke vragen kwijt kunnen, maar er moet ook een aanbod zijn van kaders rond inzichten die de laatste jaren proefondervindelijk en wetenschappelijk zijn aangetoond.

Een andere kritische succesfactor om serieuze resultaten te halen, blijkt investeren in achtereenvolgens diagnosestelling, kort op de bal, en niet een leerlingvolgsysteem om in de kast te hebben als de inspectie komt, maar een leerlingvolgsysteem dat de onderwijsdoelen constant evalueert en vaststelt waar een knelpunt zit. De diagnose moet gesteld in functie van het leerkrachthandelen, en niet in functie van een rapport of de leerling als probleem. De leerkracht moet nagaan wat hij of zij qua aanpak kan veranderen om degenen die uit de boot vallen bij te krijgen en de doelstellingen alsnog te halen. Het gaat erom conclusies te trekken uit de vaststellingen, opties te nemen ter verbetering, de vooropgestelde acties uit te voeren en de evaluatie ervan te doen. Onze mensen zijn intensief bezig dat te ondersteunen.

Onderwijs gonst van 'diagnose'. Er komt van alles op ons af, onder meer toetsen. Ik hecht er geen geloof aan dat die de resultaten zullen verbeteren als het vervolg op die toetsen niet de nodige ondersteuning en opvolging krijgt. Dat wordt dan het volgende verhaal dat vertelt waar de knelpunten allemaal zitten, met als gevolg dat kinderen nog meer in de verdomhoek van de probleemjongeren worden gestopt. Dan wordt het Brussels onderwijs en in de toekomst Halle en Vilvoorde de vergaarbak van probleemkinderen. Dat idee willen wij vermijden en wegwerken.

We staan voor een uitdaging om het hoofd te kunnen bieden aan die diversiteit. Het isoleren van een van die facetten betekent dat de moedeloosheid in scholen ondersteund wordt. Vaststellen is goed, maar dan moet er meteen qua ondersteuning boter bij de vis komen: wat moet er gebeuren inzake inhoud, vaardigheden, groepering, materialen enzovoort.

Tot slot merken wij dat de roep van de leerkracht een hulpvraag is voor de eigen klas. De leerkracht komt in zijn of haar klas terecht met een hoop kennis en wetenschap die hij of zij meeneemt uit nascholing, vorming, overleg, gesprek en geschreven inzichten. De klas waarin een leerkracht terechtkomt is niet altijd meteen de vertaling van wat hij heeft gehoord. Daarin heeft een leerkracht dus ondersteuning nodig: de vertaling van inzichten naar de reële context.

Uit ervaring hebben we intussen ook geleerd dat wordt geprobeerd alleen op die roep van de leerkracht kort in te gaan en dat er te weinig wordt geïnvesteerd op school-, directie- en teamniveau. Nochtans zijn het die niveaus die ervoor zorgen dat er verbetering mogelijk is.

We moeten ervoor zorgen dat er een evenwicht is in visieontwikkeling, in anders denken, maar ook in anders doen. Dat wordt immers vaak uit het oog verloren. Beide horen samen.

Praten over de kwaliteit van het Brussels onderwijs, daarop is tien jaar wetenschappelijke evaluatie gezet, longitudinaal onderzoek met grote aantallen kinderen, met kinderen die getest zijn op alle mogelijke vaardigheden en inzichten voor spreken, lezen, schrijven, spelling enzovoort. De gegevens zijn er. Ik durf niet te stellen dat er geen resultaten zijn, want ze zijn er wel, maar het moet zeer selectief naar school worden uitgefilterd.

Een andere uitspraak die ik doe, is dat de resultaten die er zijn, niet afhangen van de samenstelling van die scholen. Ik kan geen scholen noemen, want dat is de geldende afspraak onder de 119 scholen, maar dat houdt in dat er scholen zijn met 100 percent anderstaligen en een grote mix van GOK-leerkrachten die het beter doen dan ogenschijnlijk gezondere samenstellingen in andere Brusselse scholen. Blijven herhalen dat het een rotzooi is in het Brussels onderwijs moet dan ook ophouden. Dat ontmoedigt en jaagt leerkrachten weg. Het belemmert constructief werken en doet het fenomeen uitdeinen naar heel Vlaanderen.

Het grootste probleem in het Brussels onderwijs is het grote verloop van leerkrachten. Meer dan 60 percent ervan zijn niet van Brussel afkomstig en wonen er ook niet, maar komen van Limburg, Antwerpen of Oost- en West-Vlaanderen. Wie de kans krijgt om in de eigen regio te werken, vertrekt. Dat is echter niet de enige reden. Leerkrachten hier houden doe je niet met duizend euro meer in de brutolonen per jaar, maar benader hen als deskundigen bij uitstek die een degelijke ondersteuning verdienen. Dat is mijn pleidooi. Ik hoop dat het ook voor Vilvoorde en Halle die kant uit kan.

Vragen van de leden

De heer Joris Van Hauthem: Ik begrijp dat elk van de besproken zones zijn eigen probleem kent en Brussel nog specifieker dan de andere. Begrijp ik het goed dat de rode draad in uw uiteenzetting inhoudt dat het probleem bij de leerkrachten ligt? Het verhaal klinkt iets genuanceerder dan vroeger, maar ik onthoud en betreur tegelijk dat het de leerkrachten zouden zijn die niet aangepast zijn aan de leeromgeving. Mijn dochter loopt school in Brussel en het is jammer dat uw instellingen de leerkrachten, die mijns inziens bewondering verdienen, een beetje met de vinger wijst. U stelt dat door de leerkracht anders aan te pakken, de problemen worden opgelost.

Mevrouw Magda Deckers: Het spijt me te horen dat u dit zo begrijpt. Ik wil dat alvast rechtzetten. Het ondersteuningsconcept dat in Brussel wordt opgezet richt zich op een intensieve ondersteuning van de leerkracht, die dat ten volle verdient. We gaan ervan uit dat de uitdaging zo groot is, dat zij die niet zonder dat soort van ondersteuning aankunnen. Er moet geïnvesteerd worden in een permanente ondersteuning van de leerkrachten in Brussel. Dat is de conclusie van mijn betoog. Er kan in van alles geïnvesteerd worden, maar dat zal de kansarmoede en de anderstaligheid niet wegnemen. Precies uit respect voor die leerkrachten willen we er elke dag zijn ter ondersteuning voor het bereiken van resultaat. Dat impliceert hoegenaamd niet dat de leerkracht in de fout zou gaan.

De heer Kris Van Dijck: Ik heb ook begrepen dat u pleit voor een waardering van de leerkracht. In de resolutie die destijds is goedgekeurd in het Vlaams Parlement stond ook dat in de lerarenopleiding aandacht moet gaan naar diverse problematieken, waaronder de Brusselse context.

Ervaart u ook dat het onderwijsaanbod in Brussel momenteel, niet alleen wat kwantiteit betreft, maar ook qua diversificatie in aanbod van richtingen de mist ingaat? Moeten we niets doen aan het aanbod in bso- en tso-opleidingen in het Nederlandstalig onderwijs in Brussel?

Nederlandstalige kinderen kunnen in Brussel vaak niet zelf in het Nederlandstalig onderwijs terecht. Ziet u een probleem in dat verband met het GOK-decreet? Is er behoefte aan een zekere bijsturing inzake de Brusselse context?

Mevrouw Magda Deckers: Twee jaar geleden al werd tijdens de rondetafelgesprekken vastgesteld dat er in het Brussels secundair onderwijs een tekort is aan verscheidenheid aan richtingen. De discussie over het verdwijnen van kinderen na het basisonderwijs naar de Rand of naar Vlaanderen, heeft veel daarmee te maken. De problematiek overstijgt echter datgene waarmee wij bezig zijn.

Kinderen met Nederlands als thuistaal zijn zeer minimaal aanwezig in het Nederlandstalig basisonderwijs. De verhouding ligt al een stuk onder 20/80. Dat betekent dat, als degenen die er nog zijn, niet in de gewenste scholen binnenraken, er wel degelijk een probleem is. Daarover moet fundamenteel nagedacht worden in het kader van het bewuste decreet en met het oog op verandering en aanpassing.

Mevrouw Irina De Knop: Het mag zeker niet de bedoeling zijn leerkrachten te culpabiliseren, maar ik ben ervan overtuigd dat dat niet de bedoeling is. De uiteenzetting was niet alleen boeiend, maar ook hoopgevend. In Halle en Vilvoorde lijkt men op de goede weg, maar men wordt er nu pas met het probleem geconfronteerd. Uit uw betoog blijkt dat er nog mogelijkheden zijn.

Het OCB richt zich voornamelijk op het basisonderwijs, terwijl het zowel om basis- en secundair gaat. Ik worstel daar vaak mee. Vindt u het nodig structureel in de Rand de weinige beschikbare middelen in eerste instantie toe te spitsen op het basis- dan wel het secundair onderwijs? U hebt allicht zicht op wat er al bestaat voor Brussel en de Rand, zoals de uren 'Rand en taal'. Hoe evalueert u dat systeem? Hoe zou u het beleid sturen om naar een structurele oplossing te gaan?

Mevrouw Magda Deckers: Dat laatste is cruciaal: er moeten structurele oplossingen komen voor die uitdagingen. Het volstaat niet van project naar project te leven. Er is nood aan een duidelijke beleidsvisie op basis van een veel bredere politieke discussie die aandacht schenkt aan inhoudelijke zorg van onderwijs.

Een tweede pleidooi impliceert dat de klemtoon bij de aanpak van een uitdaging primair van onderuit moet beginnen. Het gaat niet op klemtonen te willen leggen in het secundair onderwijs, als niet al in de kleuterschool een basis wordt gelegd die dan via het basisonderwijs doorwerkt naar het secundair. Precies de beginsituatie in het secundair onderwijs maakt dat de uitdaging ofwel immens groot wordt, of dat er kloofverkleinend aan wordt gewerkt. De uitdaging blijft, maar kan benaderd worden vanuit een grote dan wel kleinere kloof. Ik pleit er echter niet voor eerst tien jaar inspanningen te doen in het basisonderwijs om dan op een sukkeldrafje nog snel iets te realiseren in het secundair. Het moet een gelijktijdige inspanning zijn, maar niet alleen remediërend. Vanuit de remediërende rol moet men ook preventief leren werken, anders raken de problemen nooit opgelost.

De heer Eddy De Knopper: Ik vond het eigenlijk deels een heel luchtledig verhaal toen ik hoorde over “nog maar eens meer middelen” in de scholen steken. Er zijn geen extra middelen in de Rand. Wij hebben een tijdelijk projectje en zelfs onze basisomkadering ligt een heel stuk lager dan voor Brussel. Wij houden juist een pleidooi om potentiële bijkomende middelen niet in expertisecentra te investeren omdat we ze intern nodig hebben. Wij willen de expertise intern opbouwen. Onze beginsituatie is veranderd: we hebben niet het materiaal, niet de middelen, niet de leerkrachten. U hebt gelijk dat er in de leerkrachten geïnvesteerd moet worden. We willen dan ook de middelen in de scholen houden. We geloven niet in de middelen van expertisecentra die van veraf komen vertellen hoe wij het moeten waarmaken. Dat is een fundamenteel verschil in benadering.

De voorzitter,

Mark DEMESMAEKER

De verslaggever,

Willy SEGERS