

De Babylonische spraakverwarring voorbij

Een visie op een integraal (taal)beleid

Luc Wyns

Een van de termen uit de bij velen nog vers in het geheugen liggende beleidsnota van de minister van Onderwijs is het 'beleidsvoerend vermogen' van scholen, directies, leraren, enz. Op veel scholen wordt echter al heel wat 'beleid' gevoerd: taalbeleid, GOK-beleid, integraal zorgbeleid, remediaal beleid. Het is niet de bedoeling van deze bijdrage om al die soorten beleid uitgebreid te behandelen, dat is al in andere publicaties zeer duidelijk gebeurd. Het is wel de bedoeling de specificiteit van elk van deze vormen van beleid te vatten, de raakpunten aan te duiden en aan te tonen dat wanneer een school op één van deze terreinen bewust acties onderneemt, zij eigenlijk op alle terreinen aan het werk is. Met andere woorden, door zich bewust te zijn van de verschillen en overeenkomsten kan een school een geïntegreerd beleid voeren dat taakverminderend is voor leraren, dat effectiever en efficiënter werkt op het niveau van de leerlingen, de leraren en de school, en dat ingebed wordt in een schoolwerkplan, een eigen opvoedingsproject en de dagelijkse klaspraktijk.

EEN OVERZICHT

Sinds het proefproject en de bevindingen van de inspectie secundair onderwijs in het schooljaar 1999-2000 rond taalbeleid op school zijn de meeste scholen gestart met het opzetten van een taalbeleid. Getuige daarvan zijn de talrijke goede praktijkvoorbeelden die in allerlei publicaties opduiken. "Taalbeleid is een structurele en strategische wijze van reageren op de taalsituatie in de eigen school." (Teunissen, 1992) Toch blijft taalbeleidswerking dikwijls nog beperkt tot de leraren Nederlands en de collega's vreemde talen. Het sensibiliseren en betrekken van het hele team bij deze werking blijkt nog steeds voor problemen te zorgen.

Betrokkenheid van het ganse schoolteam blijkt ook hét werkpunt te zijn geformuleerd door de inspectie naar aanleiding van de recente doorlichting van het GOK-beleid. "Het gelijke onderwijskansen-decreet-I levert blijvende inspanningen om de onderwijsachterstand van kansarme autochtone en allochtone leerlingen weg te werken en de integratie te bevorderen. Deze leerlingen hebben immers de minste ontwikkelingskansen en de meeste nood aan ondersteuning. De aanwending van de extra-uren leraar voor het voeren van een gelijke onderwijskansenbeleid in de school komt

Door zich bewust te zijn van de verschillen en overeenkomsten kan een school een geïntegreerd beleid voeren dat taakverminderend is voor leraren.

niet alleen ten goede van de leerlingen van de doelgroep, maar tevens van alle leerlingen van de school of de vestigingsplaats.” (Omzendbrief SO/2003/01) Ook deze werking bleef tot nu toe dikwijls het voorrecht van een select groepje mensen (het GOK-team) die extra-uren kregen om een GOK-beleid uit te werken. GOK-beleid wordt langs de ene kant nog te zeer gezien als een werking voor allochtone jongeren, langs de andere kant horen we vaak de klacht van de verhoogde taakbelasting van leraren bij elke vernieuwing die zich voordoet.

Ook zien we de laatste tijd in het secundair onderwijs een groeiende aandacht voor de uitbouw van een *geïntegreerd zorgbeleid* op school. *Een integraal zorgbeleid is het geheel van maatregelen die een school treft op het niveau van de leerlingen, de leraren en de school om alle leerlingen optimale ontwikkelingskansen te garanderen.* Dat gebeurt onder impuls van de evoluties in het basisonderwijs waar we de verschuiving zagen van taakleraren over zorgleraren naar zorgcoördinatoren, vanuit de bezorgdheid de continuïteit bij de overgang van basis-

naar secundair onderwijs te bewaken en de intentie om met kwaliteitsonderwijs optimale ontwikkelingskansen te creëren voor alle leerlingen.

Een taalbeleid voeren zal in elke school anders zijn, want gebonden aan de context van deze school.

Ondanks een algemene zorg voor de (taalvaardigheids)ontwikkeling van alle leerlingen, zijn er leerlingen die, omwille van specifieke problematieken, nood hebben aan gerichte remediëring. Binnen een algemeen zorgbeleid kan op dat moment vanuit de zorg voor die specifieke leerling(en) een *remediaal beleid* geconcretiseerd worden. *“Dit beleid is er op gericht sommige leerlin-*

gen, nadat de (taalvaardigheids)problematiek in kaart is gebracht en met alle betrokkenen is overwogen welke aanpak bruikbaar is, apart (in groep of individueel) te remediëren.” (De Braeckelee, 2003)

In het vervolg van deze bijdrage staan we eerst stil bij de specificiteit van taalbeleid. Vervolgens geven we aan welke verschillen en gelijkenissen taalbeleid vertoont met andere vormen van beleid.

TAALBELEID: DEFINITIE EN DOEL

“Taalbeleid is een structurele en strategische wijze van reageren op de taalsituatie in de eigen school.” (Teunissen, 1992)

Deze definitie mag dan wel zeer ruim zijn, ze geeft goed weer waar het op dit moment in taalbeleid om draait. De term ‘structureel’ houdt in dat het niet gaat om incidentele oplossingen voor een incidenteel probleem, maar wel om een blijvende verandering in het onderwijs. De verandering betreft bovendien het hele onderwijs op een school, en niet één vak of één leerjaar. Aan deze verandering werkt de school op een ‘systematische wijze’, dat wil zeggen volgens een vooraf vastgelegd plan. Het gaat ook om een wijze van reageren op de ‘taalsituatie’ in de school. We kunnen hieruit afleiden dat ‘een taalbeleid voeren’ in elke school anders zal zijn, want gebonden aan de context van deze school. De school zal moeten nadenken over hoe ze omgaat met taal en taaldiversiteit en hoe men binnen de school taal hanteert als leergebied op zich (het vak ‘taal’), als onderwijsleertaal binnen de verschillende vakken (schooltaal en instructietaal) en als communicatiemiddel bij schoolgebonden activiteiten (taalgebruik).

In dat kader onderscheiden Van Braak & Schrauwen (2001) zeven pijlers waarop taalbeleid kan uitgebouwd worden:

- (1) *school- en buurtkenmerken*: in anders-talige buurten kan de school samenwerking overwegen met buitenschoolse organisaties die projecten of initiatieven opzetten;
- (2) *pedagogisch project*: expliciet aandacht besteden aan de visie van de school op haar rol in meertalige contexten;
- (3) *inschrijvings- en onthaalbeleid*: hoe worden ouders uit kansarme milieus geïnformeerd en ontvangen in het kader van een bepaalde inschrijvingspolitiek die een school hanteert?;
- (4) *taal in de klas* (dit is de kern van het beleidsplan voor taal): leraren van alle vakken besteden aandacht aan de instructietaal die ze hanteren; het hanteren van taalgericht vakonderwijs tijdens de lessen;
- (5) *taal rondom de klas*: hier worden afspraken gemaakt over het taalgebruik buiten de klas, bv. hoe spreken leraren onder mekaar, met de leerlingen, met de ouders?;
- (6) *extra maatregelen*: welke bijkomende taalstimulerende acties kunnen nog binnen en buiten de school ondernomen worden?;
- (7) *professionalisering*: initiatieven in het kader van nascholing, samenwerking met externe organisaties, (taal)competenties van nieuwe leraren,...

Taal is echter meer dan een vak en meer dan het middel om kennis en vaardigheden 'over te dragen'. Taal is ook en soms vooral een sociaal-cultureel gegeven. Taal verhoogt de mogelijkheden tot individuele weerbaarheid (zelfontplooiing) en collectieve mondigheid (emancipatie). Het doel van de uitbouw van een taalbeleid op school is de

afstemming van de school op de taalsituatie in en rond de school met als doel het wegwerken van taalachterstanden bij de leerlingen, het verbeteren van hun onderwijsresultaten, het verhogen van hun doorstromingsmogelijkheden en het verhogen van hun sociale weerbaarheid.

TAALBELEID EN ZORGBELEID

Een integraal zorgbeleid is het geheel van maatregelen die een school treft op het niveau van de leerlingen, de leraren en de school om alle leerlingen optimale ontwikkelingskansen te garanderen.

Zorgverbredend werken betekent dat op school- en op klasniveau maatregelen worden genomen en activiteiten worden aangeboden zodat de leerresultaten – zeg maar de doelen en de tussendoelen – bereikt worden zoals ze op het niveau van de school gesteld zijn. Dit veronderstelt dus het uitwerken van een intense zorg voor alle leerlingen en zeker voor hen met speciale noden.

In het verleden werd er vaak van uitgegaan dat bij (leer)problemen de oorzaak enkel gezocht moest worden bij de leerlingkenmerken en/of zijn thuissituatie, die min of meer onveranderlijk lijken. Men constateerde 'uitvallen', waarna bijna onvermijdelijk een verwijzing naar externe hulp (buiten het klasgebeuren) volgde. Zo werd Peter die nogal veel spellingfouten maakte, al snel bestempeld als 'dyslecticus' die via een multidisciplinair onderzoek onder andere naar een logopedische behandeling werd gestuurd. Lea die het tijdens de les wat bont maakte, werd naar de tucht prefect/leerlingbegeleider gestuurd die doorverwees naar het CLB, want er liep thuis ook het een en het ander mis. Jens die tijdens de lessen

en bij taken vrij goede werkjes afleverde, bleek op de proefwerken duidelijk ondermaats te presteren en had dus waarschijnlijk faalangst. Een assertiviteitstraining moest daaraan verhelpen.

Meer recent, via de consultatieve leerlingbegeleiding (Meijer & Van Den Brande, 1997), kreeg men oog voor de interactie tussen school en leerling en is men de onderwijskant gaan benadrukken als aangrijpingspunt om aan leerproblemen te werken (zie figuur 1). Zo kan het zijn dat met het introduceren van meer actieve en zelfstandige werkvormen, Lea zich niet langer vervelt en zeer betrokken aan het werk gaat. Meer aandacht besteden aan de formulering van de

opdrachten, ze mondeling toelichten of beter laten aansluiten bij de mogelijkheden van Jens, maken misschien dat hij die taak ook op het proefwerk aankan.

Zorgverbreding is vanuit deze zienswijze ontstaan. Men werkt aan het systeem 'school' om problemen bij leerlingen te voorkomen of deze te remediëren. In plaats van de leerling aan te passen aan het systeem 'school', gaan we de school aanpassen aan de leerling. Zorgverbreding werkt zowel op preventief als op curatief vlak. Naarmate een school beter en gericht differentieert in haar werking, kan men spreken van het realiseren van zorgverbreding. De rol van de interne begeleider (zorg-, taal- of GOK-begeleider) verschuift van het effectief remediëren en begeleiden van individuele leerlingen naar het begeleiden van leraren en het werken aan het systeem 'school'. Positieve effecten daarbij zijn het proactief werken, waardoor minder leerlin-

gen uitvallen en dus aangewezen zijn op externe curatieve hulp, en de verhoging van de professionaliteit van leraren om gepast met problemen van of verschillen tussen leerlingen om te gaan. De rol van de begeleider verschuift van diagnostiek in functie van curatief ingrijpen naar coaching van de leraren om zo preventief effect te halen. Dit zorgverbredend werken – het erop gericht zijn de opvangcapaciteit van de school te vergroten – heeft zijn implicaties op het onderwijsgebeuren van de school in haar totaliteit. Het is dus geen zaak van een individuele leraar.

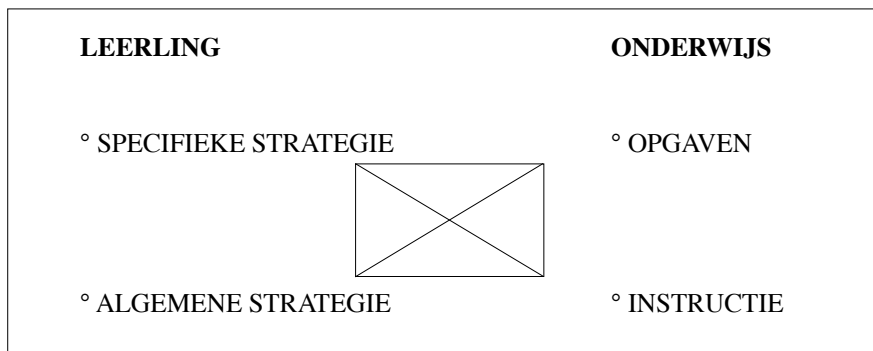
De methodiek van consultatieve leerlingbegeleiding moet uiteindelijk leiden tot het vergroten van de competentie van de leerkracht. Hierin schuilt misschien de grootste verandering. Het accent wordt van de leerling meer op de leerkracht gelegd. In traditionele begeleiding was de kernvraag vooral: wat is het probleem van deze leerling? In consultatieve leerlingbegeleiding is de kernvraag eerder: welk probleem ervaart de leerkracht met deze leerling en welke hulp heeft hij hierbij nodig? De methodiek is niet bedoeld voor situaties waarin leerkrachten op voorhand de overtuiging hebben dat de leerling niet meer in de eigen (klas)situatie is op te vangen. Deze methodiek veronderstelt ten minste de bereidheid om na te gaan welke maatregelen nodig zijn om de stagnaties of problemen van een leerling te verminderen en na te gaan in hoeverre die maatregelen binnen de eigen school- en/of klassituatie realiseerbaar zijn.

De probleemanalyse spitst zich vooral toe op de onderwijsleersituatie. Zo kijken we bij de leesproblemen van Jan bijvoorbeeld naar de wijze waarop hij leest, maar ook naar de aard van de oefeningen, de teksten en de instructies die hij krijgt. De begeleiding is dan ook in eerste instantie gericht op oplos-

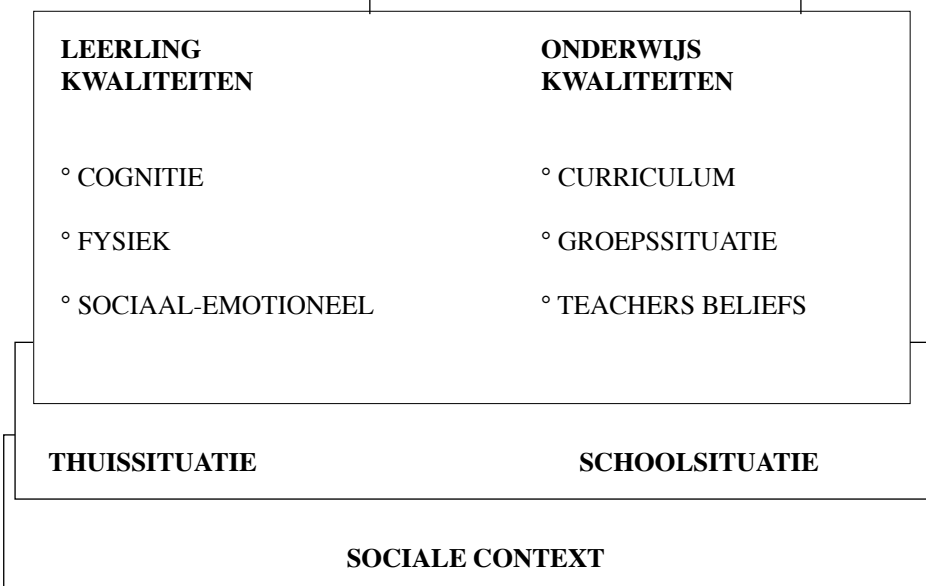
In plaats van de leerling aan te passen aan het systeem 'school', gaan we de school aanpassen aan de leerling.

CONSULTATIEVE LEERLINGBEGELEIDING

DIRECTE FACTOREN



INDIRECTE FACTOREN



FIGUUR 1: Consultatieve leerlingbegeleiding (Uit: Meijer & Van Den Brande, 1997)

singen in de vorm van het aanpassen van diezelfde onderwijsleersituatie. Dat betekent in het geval van leerproblemen dat de aangeboden taken (de leerstof) en de wijze waarop de leerkracht instructie (aanwijzingen, opdrachten) geeft, deel moeten uitma-

ken van de analyse (bv. sluit deze taak aan bij het niveau van de leerlingen of is die boven/onder hun petje? Is er sprake van frontale kennisoverdracht of worden er actieve werkvormen gehanteerd?) Terwijl het niet vanzelfsprekend is dat dergelijke

factoren onderdeel zijn van de 'theorie' die de leerkracht ontwikkelde ter verklaring van de problemen van de leerling in kwestie. De 'theorie' gaat er namelijk van uit dat bij slechte prestaties van de leerling omwille van leer- en/of andere problemen, de oorzaak en de oplossing buiten de klas en zelfs buiten school gezocht moet worden, bijvoorbeeld door een gepaste behandeling.

Ook indirecte factoren, buiten de directe onderwijsleersituatie, kunnen een rol spelen. In het schema van Meijer & Van Den Brande (1997) worden leerlingkenmerken en onderwijksenmerken onderscheiden (figuur 1):

Leerlingkenmerken

- cognitief, bv. praktische of intellectuele aanleg;
- fysiek, bv. de leerling heeft ADHD;
- sociaal-emotioneel, bv. de leerling is faalangstig of zelfzeker.

Onderwijksenmerken

- curriculum, bv. de verhouding kennis, vaardigheden, attitudes;
- teachers beliefs, dat zijn de opvattingen die een leraar door zijn vroegere ervaringen als leerling en als leraar heeft opgebouwd over zijn vak, zijn rol als leraar en de leerlingen, bv. hoe kijkt hij als (vak)leraar aan tegen homogene of heterogene groepen qua intelligentie, kleur, taalniveau?

Ook de thuissituatie (bv. kinderen uit kansarme buurten of welgestelde buurten) en de schoolcontext (bv. het imago van de school), behoren tot de indirecte factoren. Zo blijkt dat Jan veel problemen heeft met leesopdrachten. Hij heeft in de loop van de jaren een faalangst ontwikkeld bij het lezen. Blijkt dat zijn ouders nogal fel reageerden iedere keer als hij met een slecht cijfer voor lezen thuis kwam. Hieraan kon niet voorbij-

gegaan worden in de analyse. Indirecte factoren zijn niet in alle individuele gevallen even belangrijk. Het feit dat er bij Lea een moeilijke thuissituatie is, hoeft niet noodzakelijk de oorzaak te zijn van haar storend gedrag. Het is de taak van de begeleider (en de leerkracht) om hier rekening mee te houden of op in te spelen, in zoverre ze een rol hebben.

Leerlingen verschillen, hebben andere opvoedingsvragen en vragen dus een onderwijs op maat. We spreken hier van 'adaptief onderwijs' of van 'interactief onderwijs'. In deze laatste term komt – naast het rekening houden met de behoeften van de leerlingen – ook het oog hebben voor het ontwikkelingsgerichte, het stellen van doelen en de actieve participatie van de leerling in zijn leerproces beter tot uiting. Interactief onderwijs betekent uitdagend onderwijs. Leraren en leerlingen zitten in een interactieve omgeving waarbij zowel een goede uitbouw van het pedagogisch klimaat als de onderwijsleersituatie deze omgeving tot een krachtige leeromgeving maken.

Alle zorginitiatieven op school kan je op een zorgcontinuüm beschrijven (zie bijlage). Zorgbreed werken vertrekt in de klas en alle ondersteuningsinitiatieven zullen erop gericht zijn de leraar te versterken in zijn dagelijkse klaspraktijk. Uiteindelijk is het de bedoeling ervoor te zorgen dat leerlingen zich goed voelen en betrokken zijn bij het lesgebeuren en zo weinig mogelijk uitvallen. Ondanks die goede zorgen zullen door bepaalde omstandigheden toch nog leerlingen uitvallen, waardoor het soms nodig wordt hen buiten de klas op te vangen en te ondersteunen of remediëren, met of zonder hulp van externen. Wanneer de begeleiding op school ontoereikend is, zullen er in overleg andere maatregelen getroffen moeten worden.

In hoeverre de school, lerarenteams of individuele leraren in de verschillende fasen de zorgvragen opnemen, wordt bepaald door de draagkracht van die leraar, lerengroep of school. Een zorgbeleid zal er dan ook op gericht zijn de draagkracht van de leraar, van lerarenteams en de hele school te verhogen.

“Omdat het verwerven van kennis op school een specifiek taalgebruik veronderstelt en dat taalgebruik voor heel wat leerlingen een struikelblok vormt bij het verwerven van kennis en vaardigheden, kan en mag een goed taalbeleid niet aan deze problematiek voorbijgaan.” (Bogaert, 2004, p. 60) Omdat een zorgbeleid erop gericht is voor alle leerlingen optimale onderwijskansen te garanderen, is een goed doordacht taalbeleid dus een integraal onderdeel van een geïntegreerd zorgbeleid. Acties die de school onderneemt op het vlak van de zeven pijlers van taalbeleid (zie boven) – waarbij de vraag steeds is welke keuzes de school maakt om haar organisatie en haar onderwijs aan te passen in het omgaan met de vastgestelde (talige) problematieken – zijn acties die optimale ontwikkelingskansen voor alle leerlingen trachten te realiseren. Enkele voorbeelden:

- Zo kan de school beslissen om, vanuit de bekommernis dat oudercontacten en informatieavonden hun doel bereiken, samen te werken met tolkendiensten of allochtone ouders die het Nederlands machtig zijn in plaats van vast te stellen dat 80% van de allochtone ouders niet naar zulke momenten komen omdat ze het Nederlands niet voldoende beheersen.
- Een leraar kan beslissen actieve werkvormen te gebruiken waarbij leerlingen aan actieve kennisconstructie en taalverwerving doen in plaats van de leerlingen een contextloze woordenlijst van vaktermen met verklaring mee te geven.

- Elke leraar kan in het kader van zijn lessen aandacht besteden aan leesstrategieën bij het lezen en hanteren van vakgebonden teksten in plaats van te concluderen dat Raf te zwak is voor die studierichting omdat hij het ‘niveau’ van de leerstof niet aankan.
- Waar blijkt dat gerichte remediëring van bijvoorbeeld hardnekkige spelfouten geen zin heeft, kan de school beslissen bepaalde dispensaties (geen spelfouten aanrekenen wanneer het geen specifieke spel oefening is) of compensaties (het hanteren van spellingkaarten) toe te staan binnen de dagelijkse klaspraktijk. De school kan zelfs zo ver gaan dat ze dit als algemene regel hanteert, los van het feit of het om een leerling met of zonder spelprobleem gaat.

Een zorgbeleid zal er op gericht zijn de draagkracht van de leraar, van lerarenteams en de hele school te verhogen.

Zorgbeleid gaat echter verder dan de aandacht voor talige drempels bij het realiseren van optimale onderwijskansen. Zo zal er binnen een goed zorgbeleid ook aandacht zijn voor specifieke leerproblemen of -stoornissen als dyscalculi of ADHD.

TAALBELEID EN REMEDIAAL BELEID

“Dit beleid is er op gericht sommige leerlingen, nadat de (taalvaardigheids)problematiek in kaart is gebracht en met alle betrokkenen is overwogen welke aanpak bruikbaar is, apart (in groep of individueel) te remediëren.” (De Braeckelee, 2003)

Ondanks de goede zorgen die een school vanuit een zorgbeleid besteedt aan haar organisatie en haar onderwijs met de bedoeling alle leerlingen optimale ontwikkelingskan-

sen te geven, moeten we vaststellen dat sommige leerlingen vanwege specifieke problematieken toch uitvallen. Zo kunnen er hardnekkige schrijf- of leesproblemen blijven optreden. Op dat moment kan het remediaal beleid geconcretiseerd worden. Nadat de (taalvaardigheids)problemen van deze leerlingen in kaart zijn gebracht en er zorgvuldig met alle betrokkenen afgewogen is welke

aanpak bruikbaar en haalbaar is, komt het aan op (remediaal) handelen. Deze leerlingen worden, individueel of in groep, gericht geremedieerd en ondersteund door het toekennen van maatregelen en het stellen van acties die uitgevoerd worden om de belemmeringen die de leerling ondervindt van zijn leerproblemen te verminderen of acceptabel te maken. Uit een diagnostisch dictee kan blijken dat Serina nog

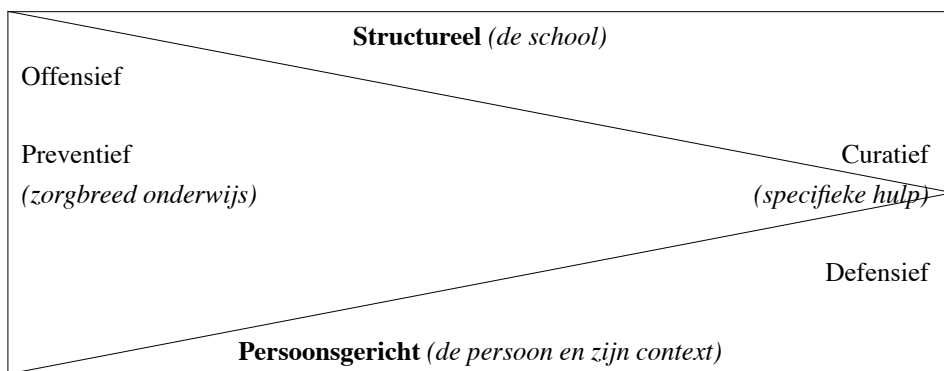
steeds last heeft met de klank-tekenkoppeling bij de schrijfwijze van bepaalde woorden. Als dat niet het gevolg is van een schrijfstoonis kan op dat moment beslist worden om met haar tijdens enkele intensieve remediëringsmomenten op woensdagnamiddag aan dit probleem te werken.

Het remediaal beleid maakt dus, net als het taalbeleid, integraal onderdeel uit van het zorgbeleid van een school. Het remediaal beleid is onderdeel van het taalbeleid waar het gaat over het wegwerken van talige drempels die het leren van leerlingen belemmeren. Maar er zijn ook verschillen: taalbeleid is erop gericht de (schoolse) taalvaardigheid van *alle* leerlingen te bevorderen of talige drempels voor *alle* leerlingen weg te werken, terwijl remediaal beleid zich enkel richt tot leerlingen die vanwege specifieke problemen niet gebaat zijn bij een louter preventieve, mediërende aanpak. Maar er zal, naast het remediëren van leerlingen, dan ook moeten gecompenseerd, gedispenseerd, gestimuleerd en gerelativeerd worden.

Alle initiatieven die de school neemt in het kader van zorg, dus ook in het kader van

Het remediaal beleid is onderdeel van het taalbeleid waar het gaat over het wegwerken van talige drempels die het leren van leerlingen belemmeren.

PREVENTIEMODEL



FIGUUR 2: Preventiemodel (Uit: De Cauter, 1990)

taalbeleid of remediaal beleid, kunnen we beschrijven met de dimensies in het preventiemodel van De Cauter (1990) (figuur 2).

Op de eerste dimensie (horizontaal) bevindt zich het *zorgbreed onderwijs* en de specifieke hulp. Aan de ene kant van het continuüm staat het zorgbreed onderwijs dat proactief (preventief) werkt voor alle leerlingen (offensief). Denken we bijvoorbeeld aan het inbouwen van verschillende vormen van differentiatie zodat beter kan tegemoet gekomen worden aan de individuele behoeften van leerlingen of het inbouwen van visuele ondersteuning voor taalzwakke, taalarme of NT2-leerlingen. Aan de andere kant van het continuüm bevindt zich, vanuit een verdedigende opstelling en vooral gericht op het herstellen nadat er zaken zijn misgelopen, de *specifieke hulp* aan individuele leerlingen en/of groepen leerlingen. Het gaat hier bijvoorbeeld over technische leesremediëring voor leerlingen die uit de onthaalklas komen. Zorgbreed onderwijs en specifieke hulp staan niet los van elkaar. Een goed zorgbreed onderwijs is geënt op de kennis en ervaring die je opdoet als je specifieke hulp aan leerlingen aanbiedt. Zorgbreed onderwijs en specifieke hulp gaan daarbij hand in hand. De regel is te vertrekken van of te streven naar preventief, zorgbreed, kwalitatief hoogstaand onderwijs om ervoor te zorgen dat zo weinig mogelijk leerlingen uitvallen. Wanneer dit niet volstaat, moet diagnose de specifieke hulp vooraf gaan.

Op de tweede dimensie van het preventiemodel bevinden zich enerzijds initiatieven die op de persoon en zijn context gericht zijn en anderzijds initiatieven die gericht zijn op de schoolontwikkeling. Men kan verandering nastreven in de *persoon* zelf (bv. het aanleren van leesstrategieën op niveau leerling of het hanteren van leesstrategieën op niveau leraar om schoolboekteksten beter aan te kunnen) of in het *structurele kader* (bv. een

pedagogische studiedag rond taalbeleid en het belang van instructietaal tijdens proefwerken om de leraren te sensibiliseren).

TAALBELEID EN

GOK-BELEID

"Het gelijke onderwijskansendecreet-1 levert blijvende inspanningen om de onderwijsachterstand van kansarme autochtone en allochtone leerlingen weg te werken en de integratie te bevorderen. Deze leerlingen hebben immers de minste ontwikkelingskansen en de meeste nood aan ondersteuning. De aanwending van de extra-uren leraar voor het voeren van een gelijke onderwijskansenbeleid in de school komt niet alleen ten goede van de leerlingen van de doelgroep, maar tevens van alle leerlingen van de school of de vestigingsplaats." (Omzendbrief SO/2003/01)

Scholen met deze doelgroep kunnen een beroep doen op extra-uren leraar, begeleiding en ondersteuning. Het is de bedoeling een onderwijspraktijk uit te bouwen die rekening houdt met de taalachtergrond en de diversiteit van elke leerling. Door een meer efficiënte aanpak kunnen de leerlingen beter worden ondersteund in hun ontwikkeling zodat de resultaten zichtbaar verbeteren. GOK-scholen krijgen extra-uren voor het realiseren van een geïntegreerd ondersteuningsaanbod dat geïntegreerd is in de schooleigen visie, gerealiseerd wordt via de basisaanpak en gedragen wordt door het ganse schoolteam.

De regel is te vertrekken van of te streven naar preventief, zorgbreed, kwalitatief hoogstaand onderwijs om ervoor te zorgen dat zo weinig mogelijk leerlingen uitvallen.

De eerste stap binnen het opzetten van een taalbeleidsplan op school is het in kaart brengen van de behoeften van de verschillende schoolbetrokkenen.

De eerste stap binnen het opzetten van een taalbeleidsplan op school is het in kaart brengen van de behoeften van de verschillende schoolbetrokkenen. Ook vanuit het gelijke onderwijskansendecreet-1 wordt aan de scholen gevraagd een beginsituatieanalyse te maken: wat vormt de aanzet tot het uitbouwen van een beleidsplan? Vormen waargenomen problemen op vlak van taalverwerving het uitgangspunt (didactisch) of zijn het eerder aspecten die te maken hebben met de werking en afstemming binnen de school, communicatie met ouders, inschrijvingen van leerlingen,... (schoolorganisatorisch)? Een volledige en grondige analyse op het domein taal (cf. de zeven pijlers, zie boven) kan informatie en werkpunten opleveren die zowel onder taalbeleid als onder GOK-beleid opgenomen kunnen worden. Op die manier werkt de school op een geïntegreerde manier aan taal- en GOK-beleid.

Vanuit het gelijke onderwijskansendecreet-1 wordt van scholen in hun specifieke situatie verwacht dat zij een geïntegreerd (taal)beleid uitwerken en uitvoeren op drie terreinen:

Taal als communicatiemiddel bij schoolgebonden activiteiten binnen de thema's:

- participatie, bv. leerlingen tijdens klasvergaderingen een stem geven in de participatieorganen van de school; de brieven met informatie aan de ouders screenen op talige drempels voor autochtone en allochtone taalzwakke, taalarme of Nederlands-onkundige ouders;
- preventie en remediëring, bv. op oudercontacten tolken of Nederlandstalige allochtone ouders inschakelen om de communicatie optimaal te laten verlo-

pen ter preventie van ernstige uitval van een leerling;

- doorstroming en oriëntering, bv. rapporten en informatiebrochures over de te volgen studierichtingen screenen op talige drempels voor ouders;
- socio-emotionele ontwikkeling.

Taal als leergebied binnen de thema's: taalvaardigheid, intercultureel onderwijs, preventie en remediëring,...

Taal als onderwijstaal in de verschillende vakken binnen de thema's:

- taalvaardigheidsonderwijs, bv. het screenen van opdrachten in taken, toetsen en examens op talige drempels;
- intercultureel onderwijs, bv. het hantieren van coöperatieve werkvormen zodat leerlingen meer kans krijgen met elkaar te spreken waardoor er impliciete taalverwerving optreedt;
- preventie en remediëring, bv. vormen van differentiatie invoeren zodat de betrokkenheid en het welbevinden van leerlingen verhoogt en klasinterne remediëring mogelijk wordt gemaakt.

Een goed taalbeleid werkt dus mee aan het realiseren van optimale leer- en ontwikkelingskansen voor alle leerlingen, aan het vermijden van uitsluiting, segregatie en discriminatie en aan het bevorderen van sociale cohesie. Wat gesteld wordt over een goed taalbeleid geldt dus ook voor een goed GOK-beleid.

Door te werken aan taalbeleid werkt de school bijvoorbeeld automatisch aan de taalvaardigheid van haar leerlingen. De term 'taalvaardigheid' bundelt tegelijkertijd de *receptieve* vaardigheden (bv. lezen en begrijpen van (schoolboek)teksten, lezen en begrijpen van vragen en opdrachten bij teksten, auditief volgen van de les, deelnemen aan gesprekken) en de *productieve* vaardig-

heden (bv. schriftelijk formuleren van antwoorden op vragen, produceren van allerlei teksten, mondeling beantwoorden van vragen, deelnemen aan gesprekken). Omdat genoemde vaardigheden binnen het domein van de school vereist zijn, worden ze ook *schoolse taalvaardigheden* genoemd. Het zijn deze schoolse vaardigheden die onder andere het onderwerp van een taalbeleid kunnen uitmaken.

Werken aan een taalbeleid gebeurt in allerlei activiteiten van de hele school, maar het eigenlijke werk gebeurt – volgens de visie op taalbeleid en GOK-beleid – in de eerste plaats achter de klasdeuren, in de basisaanpak, met actieve werkvormen, die de interactie tussen leerlingen in de klas bevorderen. Enkele voordelen op een rijtje:

- De leerlingen voelen zich sterker en meer aanvaard omdat er iets met hun inbreng wordt gedaan;
- Nieuwe concepten worden door de leerlingen beter begrepen en onthouden als ze worden gekoppeld aan de eigen kennis;
- De eigen formuleringen van de leerlingen zijn voor het leerproces vaak beter dan uit het hoofd geleerde formuleringen uit het boek. Door daarop positief te reageren en er de goede elementen uit te pikken, wordt de inbreng van de leerlingen gestimuleerd.

Van Bavel (2001) zet een aantal recente didactieken en strategieën bij elkaar waarbinnen die actieve werkvormen passen:

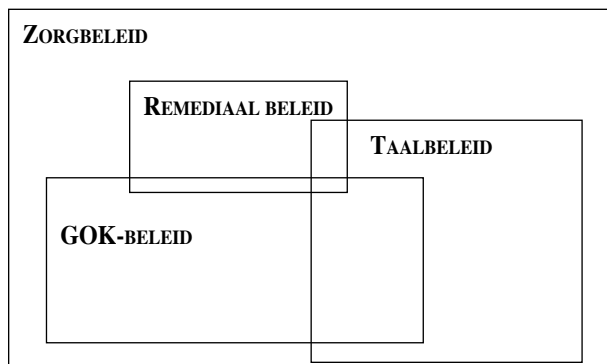
- Consultatieve leerlingenbegeleiding: de problemen en de oplossingen van het probleem (onvoldoende taalvaardigheid) worden niet (enkel) bij de leerlingen gelegd, maar opgevat als een misinteractie tussen leerling en school. Oplossingen worden daarbij gezocht in de basisaanpak en aan de kant van de school (de leraren) (zie figuur 1);

- Taakgericht werken: leerlingen voor opdrachten plaatsen, waarbij ze hun taalvaardigheid en probleemoplossende vaardigheden hanteren en uitbreiden om de taken op te lossen;
- Taal verwerven via een rijk taalaanbod in teksten met aandacht voor kennis van de wereld;
- Nieuwe woorden leren in context, in betekenisrelaties en door betekenisonderhandeling; consolidering van de nieuwe woorden en begrippen door oefening en controle door productie;
- Leesstrategieën: leerlingen leren vakteksten begrijpen en analyseren; die strategieën verlagen voor de leerlingen de drempel van lastige vakteksten door onder andere aandacht voor de buitenkant van de tekst (oriënterend of voorspellend lezen), door woorden uit de vaktaal en de schooltaal te laten behandelen;
- Heldere vraagstelling bij toetsing: talige moeilijkheden kunnen de slaagkansen van de leerlingen beperken;
- Taalgericht vakonderwijs: aandacht voor het vaktaalgebruik tijdens het lesgeven en in schoolboeken en de specifieke taal verbonden aan het lesgeven, taken geven, toetsen en testen (instructietaal en schooltaal).

Een aanpak die zich hoofdzakelijk situeert in de klas, waarbij vooral gewerkt wordt met actieve werkvormen, zal bijdragen tot het verhogen van het rendement van het leerproces binnen het eigen vakgebied. Op die manier wordt gewerkt aan het verhogen van de slaagkansen voor alle leerlingen. Werken aan gelijke onderwijskansen in de geest van het gelijke onderwijskansendecreet-1 en dus oog hebben voor *alle* leerlingen, past binnen het zorgbeleid van een school. Waar deze werking taal als onderwijsgebied, taal als onderwijstaal of taal als communicatiemiddel betreft, zijn er ook de raakpunten met taalbeleid.

BESLUIT

Uit het voorgaande kunnen we opmaken dat een *geïntegreerd zorgbeleid* eigenlijk de vlag is die alle ladingen dekt (zie figuur 3). In een geïntegreerd zorgbeleid is er aandacht voor taalbeleid, GOK-beleid en remediaal beleid, maar ook voor veel meer dan dat. Zo kan een school een



FIGUUR 3: Raakvlakken tussen taalbeleid, GOK-beleid, remediaal beleid en zorgbeleid

financieel beleid voeren waarbij er specifieke aandacht is voor minder gegoede ouders zodat hun kinderen ook kunnen deelnemen aan bepaalde schoolexterne activiteiten.

Als een school voor haar *GOK-beleid* in het kader van het thema 'Doorstroming en oriëntering' een leerlinggericht leerlingvolgsysteem ontwikkelt, heeft dat in de eerste plaats geen raakpunten met taalbeleid of remediaal beleid. Waar *taalbeleid* en *GOK-beleid* elkaar raken, worden acties ondernomen die talige drempels wegnemen die in de eerste plaats de

kansen van kansarme allochtone en autochtone leerlingen wegwerken, maar die ten goede komen aan alle leerlingen van de school. Deze acties vinden we dan ook vooral terug ingebed in de dagelijkse klaspraktijk.

Scholen kunnen dus doordacht doelen formuleren en daaraan acties koppelen die op de verschillende terreinen van beleid werken.

Wanneer acties worden opgezet die werken aan talige problemen van individuele leerlingen of enkele gegroepeerde leerlingen, zitten we in het raakgebied tussen *taalbeleid* en *remediaal beleid*. Waar het echter gaat om het uitwerken van sticordi-maatregelen voor dyslectische leerlingen zitten we wel op het terrein van *taalbeleid*, maar niet langer op het terrein van GOK omdat taalstoornissen nog niet zijn opgenomen in het GOK-decreet (zoals dat wel de intentie was) en ze vallen ook niet onder het remediaal beleid omdat hier is vastgesteld dat remediëring niet (langer) zinvol is.

Wanneer binnen de dagdagelijkse klaspraktijk, door middel van differentiatie, ruimte gecreëerd wordt om individuele leerlingen te remediëren, zitten we op het raakvlak tussen *GOK-beleid* en *remediaal beleid*.

Remediaal beleid spitst zich echter

ook toe op de remediëring van niet-talige achterstanden of problemen zoals wiskunde, gedrag, enz. En waar dat gebeurt rond talige aspecten is er een raakvlak tussen *taalbeleid*, *GOK-beleid* en *remediaal beleid*.

Scholen kunnen dus doordacht doelen formuleren en daaraan acties koppelen die op de verschillende terreinen van beleid werken. Dat zou er in de toekomst moeten toe leiden dat de (kunstmatige) grenzen tussen deze vormen van beleid verdwijnen, en er in de eerste plaats, door middel van kwalitatief hoogstaand onderwijs, optimale ontwikkelingskansen worden gecreëerd voor alle leerlingen.

Luc Wyns
Beukheuvel 39/1
2500 Koningshooikt
luc.wyns@pandora.be

Bibliografie

Bogaert, N. (2004). Taalgericht vakonderwijs. Mag het een beetje meer zijn? *Nova et Vetera*, 82/1-2, november 2004, p. 43-62.

De Braeckelee, H. (2003). Taalbeleid, remediaal beleid, zorgbeleid, GOK-beleid: een Babylonische spraakverwarring? *Diocesane mededelingen bisdom Gent*, september 2003.

De Cauter, F. (1990). *Methodiek van de preventieve projectwerking*. Leuven: Acco, 1990.

Meijer, W. & Van Den Brande, H. (1997). Consultatieve leerlingbegeleiding. *Caleidoskoop*, september 1997, p. 4-9.

Teunissen, F. (1992). *Werken aan taalbeleid*. Den Bosch: KPC.

Van Bavel, M. (2001). Implementatie van taalbeleid in 'reguliere' scholen. *VONK*, 31/1, p. 29-42.

Van Braak, J. & Schrauwen, W. (2001). Stappen op weg naar een taalbeleid op school. *VONK*, 31/2, p. 19-32.

BIJLAGE: Zorgcontinuüm (Naar: R. Kleijnen)

ZORGCONTINUÛM	
FASE 1	<p>ALGEMENE ZORG</p> <p>We vertrekken bij het zorgbreed werken in het gewoon onderwijs, in de basisaanpak. Bij het uitbouwen van kwaliteitsonderwijs staat preventie centraal. Daartoe zorgt de leraar voor een verantwoorde pedagogische en didactische aanpak. Het is de verantwoordelijkheid van de leraar zijn klas uit te bouwen tot een krachtige leeromgeving waarin ieder kind zich goed en betrokken voelt. De leraar speelt in op gewone zorgvragen, wetende dat elke leerling zich ontwikkelt volgens eigen tempo en eigen ritme(differentiatie). Een goed doordacht, leerlingengericht leerlingvolgsysteem kan een hulpmiddel zijn om de gewone zorgvragen in kaart te brengen.</p> <p>Bij het leerlingenoverleg leggen leraren en zorgverantwoordelijken (leerlingbegeleiders, CLB,...) hun deskundigheid samen. Vanuit deze gedeelde deskundigheid zoeken zij samen oplossingen voor de problemen die ze ervaren en formuleren antwoorden op de vragen die hen gesteld worden. Zij gaan na hoe ze de aanpak in de klas en de onderwijsbehoeften van de leerlingen op elkaar kunnen afstemmen. Deze samenwerking moet zo dicht mogelijk bij de klasvloer worden georganiseerd.</p>
FASE 2	<p>EXTRA ZORG</p> <p>Wanneer een probleem de draagkracht van een leraar overstijgt en wanneer leerlingen behoefte hebben aan (nog) meer gerichte individuele aanpak, kan de zorgverantwoordelijke de begeleiding van leerlingen opnemen. De begeleiding kan individueel of in groep gebeuren en vindt als het kan in de klas plaats. Flexibele klassenorganisatie en gedifferentieerde werkvormen maken deze meer individuele begeleiding in de klas mogelijk. Tijdens het leerlingenoverleg in de school en in overleg met de ouders brengen de betrokkenen de moeilijkheden in kaart en stellen een handelingsplan op. Goede remediëring vertrekt van een goede analyse van de hulpvragen, stelt een handelingsgerichte diagnose en biedt zeer gerichte hulp waarvan de betrokkenen de effecten nagaan.</p>
FASE 3	<p>SPECIFIEKE ZORG</p> <p>Indien voor de begeleiding van bepaalde leerlingen(groepen) onvoldoende draagkracht en expertise aanwezig is in het schoolteam, kan de school externe hulpverlening inschakelen ter ondersteuning van het schoolteam of om leerlingengebonden hulp te verlenen. Diagnostisch onderzoek kan hierbij de specifieke noden van kinderen aan het licht brengen.</p>
FASE 4	<p>ZORG OP MAAT</p> <p>De begeleiding op school is ontoereikend. Andere maatregelen dringen zich op: bijzondere zorg voor kinderen met leermoeilijkheden en leerstoornissen, curriculumdifferentiatie in functie van een mogelijke doorstroming, de verlenging van de schoolloopbaan, oriëntering naar een andere school (met voldoende draagkracht), ondersteuning door externe hulpverlening of de overstap naar het buitengewoon onderwijs.</p>
FASE 5	<p>OPVOLGING</p> <p>Bij een keuze van de leerling die een overstap inhoudt zal het schoolteam de ontwikkelingen opvolgen</p>