

Hoe spel je remediëring?

Luc Vercammen

Kiezen voor de opvang van taalleerproblemen plaatst je als secundaire school voor een alles-of-niets-keuze.¹ Ofwel meent de school dat leerstoornissen rond taal niet tot het takenpakket van het secundair onderwijs behoort en daarmee is dan de kous af. Ofwel wil de school taalleerproblemen opvangen en dan stelt ze snel vast dat ze ook moet werken aan studiemethode, aan socio-emotionele vaardigheden, aan faalangst, enz. Taalleerproblemen staan zelden alleen. De keuze handelt echter over nog meer fundamentele principes: vindt de school de gemiddelde slaagcijfers het belangrijkste of staat de zorg voor elke leerling voorop? is de school leerstof- of leerlinggericht?

Al deze vragen en keuzes spelen een rol als je werk wil maken van de opvang van taalleerproblemen. Het is in de eerste plaats de schoolcultuur die de slaagkansen van zo'n project bepaalt. De tweede alles-of-niets-keuze handelt over de bereidheid van de school als geheel om te werken aan remediëring. Taalleraren die navorming volgen of vakliteratuur door nemen en zo tot het inzicht komen dat taalremediëring belangrijk is, kunnen zo'n project niet laten draaien zonder de steun van het hele schoolteam. Je werkt er samen aan of je staat te roepen in de woestijn. In deze bijdrage wil ik aantonen waarom de keuze voor taalleerproblemen zo'n verstreckende gevolgen heeft.²

HET VERHAAL VAN DE ZOEKTOCHT

Dit artikel schetst een beeld van de opvang van leerlingen met spellingproblemen in het eerste jaar van een aso-school. Met opzet

gebruik ik hier de benaming 'aso-school' omdat de remediëring van leerstoornissen soms voorgesteld wordt als een probleem voor scholen met technische of beroepsleerlingen. In dit voorbeeld gaat het over een grote school met een duidelijk aso-profiel: 1040 leerlingen, waarvan ongeveer 250 in het eerste jaar verdeeld over zes Latijnse en vijf moderne klassen. Lees- en spellingmoeilijkheden komen bij 15% van de leerlingen van het secundair onderwijs voor; van deze 15% kampt 3 tot 4% met dyslexie. Dat betekent dat elke secundaire school leerlingen telt die met deze problemen hun schoolloopbaan trachten te doorlopen. Ons eerste onderzoek op school bevestigde duidelijk deze cijfers.

Na het bijwonen van een congres rond 'Remediëring en sociaal-emotionele begeleiding in het secundair onderwijs' (UIA-CBL, oktober 1995) groeide onze overtuiging dat we werk moesten maken van de opvang van taalleerproblemen. De eerste reacties van de leraren gingen echter van sceptisch tot afwijzend: dit was werk voor specialisten of voor het PMS. De definiëring en afbakening van het werkterrein voor de school moest dus op punt gesteld worden.

Daarom was het in eerste instantie belangrijk een onderscheid te maken tussen leerproblemen en leerstoornissen, en vervolgens tussen behandeling en remediëring.

Leerproblemen ontstaan als gevolg van omstandigheden; alle leerlingen kampen ermee, zeker ook sterke aso-leerlingen. Het gaat hier over de studiehouding, studieinzet of studiemethode. De opvang van deze problemen hoort structureel thuis bij de leerlijnen rond leren leren (zie bijvoorbeeld Vercammen 1997) en socio-emotionele vaardigheden. Daarnaast is een individuele begeleiding essentieel. De opvang van leerproblemen behoort tot de kernopdracht van een secundaire school; het gaat immers over het leerbekwaam maken van de leerlingen.

Leerstoornissen kennen geen aanwijsbare oorzaken en staan onafhankelijk van intelligentie (een belangrijk gegeven in een aso-school). We hebben het hier over dyslexie, dysorthografie, dyscalculie en concentratiestoornissen (ADD, ADHD). *Behandeling* van deze leerstoornissen behoort zonder meer tot het terrein van de medici en paramedici. De school moet hier enkel correct verwijzend optreden. *Remediëring* van leerstoornissen betekent ondersteuning bieden om de doelen van het onderwijs zoveel mogelijk te bereiken, en hier belanden we terug op het werkterrein van leraren. Een secundaire school kan (moet?) zich richten op de remediëring van lees- en spellingmoeilijkheden en niet van dyslexie, tenzij de remediëring plaatsvindt in het kader van een behandeling door specialisten.

Dit onderscheid tussen behandeling en remediëring bakent het werkterrein van het onderwijs af. Het is erg belangrijk dat leerstoornissen en leerproblemen zo vroeg mogelijk herkend en erkend worden omdat zij altijd gepaard gaan met socio-emotionele problemen. Leerlingen met deze moeilijkheden ervaren immers weinig succes, zij worden onzeker en gaan twijfelen aan zichzelf,

hun zelfbeeld vertoont scherven. Deze emotionele en relationele problemen wegen erg zwaar door: leerlingen richten zich meer en meer op het reduceren van de emotionele stress en minder en minder op het leerproces en de leerstof.

Al deze inzichten en vooral de afbakening van het werkterrein hebben ertoe bijgedragen dat het overgrote deel van de leraren op school er een half jaar later mee instemde om een pedagogisch kader te creëren om leerlingen met lees- en schrijfmoeilijkheden op te vangen.

BASISVEREISTEN AAN DE SCHOOLCULTUUR

De bewustwording om te werken aan taal-leerproblemen en meer in het algemeen aan remediëring is dus relatief snel verlopen. Dat heeft veel te maken met de schoolcultuur die al aanwezig was. Remediëring vereist *leerlinggerichtheid*: het uitgangspunt is het aanvaarden van verschillende vertrekposities, verschillende leervaardigheden en verschillende leercapaciteiten van leerlingen. Als er een goede relatie van wederzijds respect is tussen leerlingen, leraren en directie, kan er ook aandacht zijn voor leerproblemen en leerstoornissen. Als je vertrekpunt de leerling als persoon is en je einddoel de leerbekwaamheid van die individuele leerling, dan ben je ook bereid je handelen af te stemmen op die leerling. Een basisvereiste is daarom de vragende houding van de leraar: wat is hier aan de hand? wat schuilt er achter deze zwakke resultaten? hoe kan ik met mijn lesgeefstijl de leerling helpen en begeleiden? Deze vragende houding staat haaks op de registrerende attitude van een leraar die vaststelt dat de leerling tekorten behaalt, dat de leerling te weinig inzet aan de dag legt,... Het probleem en de oplossing liggen in zijn optiek volledig bij de leerling en zeker niet bij de leraar.

De scholen die bezig zijn met remediëring van taalleerproblemen, hebben steevast ook structurele en individuele aandacht voor zorgbreedte: de leraren vinden het normaal om inhaallessen te geven ('reteaching'), er is een leerlijn rond leren leren en sociale vaardigheden, klassenraden hanteren leerlingvolgsystemen, faalangst is bespreekbaar, en de schoolorganisatie biedt de leerlingen individuele opvang aan. Deze schoolcultuur vormt de basisvoorwaarde voor remediëring.

EEN BELEIDSPLAN VOOR DE REMEDIËRING VAN SPELLINGPROBLEMEN

Een remediëring van taalleerproblemen – in dit geval voorlopig uitsluitend spellingproblemen Nederlands – pak je niet met een los handje aan; een degelijke opleiding is noodzakelijk. De opleiding 'remedial teacher talen SO' van UIA-CBL biedt nagenoeg alle antwoorden op de vragen.³ Een studie-

meester-opvoeder en de pedagogisch directeur hebben de cursus remediëring Nederlands gevolgd. Op basis hiervan is een beleidsplan opgesteld en voorgelegd aan de lerarenvergadering (zie bijlage 1). De participatie van alle leraren in het voorbereidingsproces van remediëring is essentieel voor het slagen ervan. Remediëring moet immers niet in een afgelegen hoekje van het schoolgebouw gegeven worden door specialisten; remediëring moet gedragen worden door alle leraren.

Dit beleidsplan loopt nu bijna één jaar en de eerste resultaten ogen veelbelovend. Aan de hand van een screening in september zijn 34 leerlingen geselecteerd. Na een grondige foutenanalyse is per leerling een begeleidingsplan opgesteld (zie bijlage 2). Zo'n foutenanalyse vormt werkelijk het fundament van een haalbare remediëring: je kan geen spelling in het algemeen remediëren, je kan wel bepaalde spellingproblemen of controlevaardigheden op punt stellen. Dankzij een grondige foutenanalyse kan je het probleem afbakenen en onderverdelen en weet je hopelijk waaraan je begint.

FOUTENCLASSIFICATIE (SCREENING SEPTEMBER)

	LATIJNSE	MODERNE	JONGEN	MEISJE	TOTAAL
morfologie (groep 1)	1	10	6	5	11
klank-tekenkoppeling (groep 2)	0	12	9	3	12
context (groep 3)	3	8	8	3	11

Vervolgens zijn de leerlingen in drie groepen onderverdeeld: ongemarkeerd (klank-tekenkoppeling), morfologie (woordbouw) en context (regel in een woord). Bij deze onder-

verdeling zijn we een heel pragmatische koers gevaren. Er kunnen maximaal drie groepen zijn omdat de remediëring op maandag-, dinsdag- en donderdagavond

telkens van 16 tot 17 uur gegeven wordt. We kunnen dus slechts drie spellingpakketten aanbieden, waarvoor we ons baseren op het uitstekende materiaal van *Strategisch spellen*. Dit vergt wel een investering voor de school en de ouders, maar ja, koken kost geld. De ouders reageren trouwens unaniem positief op de erkenning en de opvang van de problemen van hun kinderen. De remediëringslessen worden gegeven door een studiemeester-opvoeder die de functie van mediaal hulpverlener Nederlands heeft gekregen. Organisatorisch betekent dit dat de school geen BPT-uren moet investeren voor remediëring, pedagogisch betekent dit dat een studiemeester-opvoeder met inhoudelijk zinvolle taken belast wordt.

Voor het onderzoek en de begeleiding volgen we één didactische en pragmatische lijn: we richten ons volledig op het begeleidingsmateriaal dat we hanteren. De screening gebeurt aan de hand van het zinnendictee *Vier scholieren* (in Kleijnen 1992), het woorddictee *Keukendeurkruk* (in Pype 1991) en vrije schrijfproducten. De foutenclassificatie en de groepsindeling sluiten naadloos aan op het oefenmateriaal van *Strategisch spellen*. Op die manier kunnen we zo snel mogelijk aan de slag gaan met de leerlingen.

Vanaf november is de mediaal hulpverlener gestart met de drie groepen. Elke week wordt een les gegeven en meestal krijgen de leerlingen een korte opdracht voor thuis mee. In maart hebben we een controlemoment ingelast om de remediëring te kunnen evalueren:

- 20 van de 34 leerlingen vallen nu buiten de 12% norm (minder dan 13 fouten);
- slechts 2 van de 34 leerlingen vallen nog binnen de 4% norm (meer dan 21 fouten), dat is de selectienorm van de screening.

De goede resultaten van het controledictee (*Vier scholieren*) zijn behaald op basis van

de remediëring van slechts één foutencategorie. Af en toe worden de andere foutencategorieën wel aangeraakt en de leerlingen verwerven een sterke controlevaardigheid. Uiteraard worden de remediëringslessen in een heel rustig tempo gegeven, krijgen de leerlingen veel individuele aandacht, en vindt alles in een ontspannen, puntenvrije sfeer plaats. Tijdens de gewone lessen Nederlands zouden de resultaten ongetwijfeld beduidend lager liggen. Maar dat heeft dan weer heel veel te maken met de negatieve faalangst die deze zwakke spellers rond dictees vertonen. Zij hebben al een frustratie van jaren opgebouwd rond zwakke cijfers en afkeurende commentaren voor dictee-opdrachten. Tijdens de remediëring moeten we ook aandacht besteden aan het zelfvertrouwen, het zelfbeeld en de faalangst van deze leerlingen. Remediëren voor talen betekent ook een socio-emotionele begeleiding geven; beide zijn even belangrijk.

TEAMWERK?

Na één jaar praktijkervaring met remediëring Nederlands stoten we duidelijk op het probleem dat de kloof met de reguliere lessen Nederlands en met de collega's Nederlands te groot wordt. De remediëringslessen volgen een eigen, specifieke didactiek waar de leraren Nederlands nog te weinig in thuis zijn. De vooruitgang die geboekt wordt tijdens de remediëringslessen, wordt niet herkend tijdens de gewone spellinglessen omdat daar nog te weinig gewerkt wordt met foutenanalyse en nuanceren. We koesteren daarom plannen om volgend schooljaar een interne navorming te verzorgen voor alle taalleraren rond remediëring van taalleerproblemen met extra aandacht voor lees- en schrijfproblemen. Remediëring hoort trouwens fundamenteel thuis in de eerstelijnszorg, het werk van leraren dus.

De opvang van spellingproblemen moedertaal is echter zo tijdsintensief en specifiek dat je wel een beroep moet doen op 'specialisten'. Het grote nadeel van specialisten is dat je leerstoornissen en leerproblemen in een vakje of een (verdom)hoekje plaatst: je loopt het risico dat je leraren een paraplu aanreikt waarmee zij leermoeilijkheden netjes van zich af kunnen schuiven. Via de interne navorming willen wij de remediëring terug meer bij de eerstelijnszorg onderbrengen. Hierbij kan gedacht worden aan deskundige observatie en foutenanalyse, basisdidactiek rond woordenschatverwerking, inprentingstechnieken, leesstrategieën, spreek- en luistervaardigheid. Eigenlijk hoort de didactiek rond remediëring zonder meer thuis in de lerarenopleiding.

De communicatie en de doorstroming van informatie tussen leraren en de remediale hulpverlening loopt ook nog te hortend, te stroef, ondanks de grote participatie van de leraren in de beslissingsprocedure. De noodzaak van teamwerk komt zeker aan bod als je het probleem van dyslexie wil aanpakken. Leraren moeten deze leerstoornis (h)erkennen en zich bereid tonen om andere normen en eisen in acht te nemen. Dit kan slechts met teamwerk en in het kader van een leerlinggerichte schoolcultuur. Dat betekent immers werken met afsprakennota's voor dispenserende en compenserende maatregelen (zie o.a. Krijgsman 1996). Zo geven wij dyslectische leerlingen meer tijd bij toetsen en proefwerken, dictees zijn voor hen oefeningen waarvan de resultaten niet meegerekend worden, woordenschat kan in twee beurten gestudeerd worden, leestaken worden gereduceerd,... (zie bijlage 3).

TOEKOMSTPLANNEN

Tot hertoe verzorgen wij dus uitsluitend een remediëring rond spellingproblemen Nederlands en dan nog enkel in het eerste jaar aso. Daarnaast bieden we een vangnet voor leerlingen waarvan de diagnose dyslexie is vastgesteld. Daarmee is ons onderwijs nog onvoldoende adaptief: de opvang van leesproblemen en de remediëring van moderne vreemde talen zijn de noodzakelijke en cruciale volgende stappen.

Hoe willen wij leesproblemen aanpakken? Een tekst lezen vindt plaats op drie niveaus: woorden en zinnen letterlijk lezen (micro); verbanden leggen in de alinea (meso); conclusies trekken rond de tekst en de hoofdgedachte vatten (macro). Een schoolse probleemlezer (in het aso) is iemand die op microniveau een voldoende behaalt (AVI 9) maar op meso- en macroniveau een onvoldoende scoort. Het remediëren van leesproblemen slaat dan op het inoefenen van leesstrategieën (voorspellend lezen, sjabloonlezen), het aanleren van leerstrategieën (samenvatten, schematiseren) en het beheersen van metacognitieve strategieën (plannen, controleren, reflecteren). Via al deze strategieën worden het meso- en macroleesniveau opgekrikt. Bij de opvang van leesmoeilijkheden komen we terecht bij het leren leren.

De opvang van leesproblemen willen we plaatsen bij de eerstelijnszorg: observatie van leerlingen, screening via leestesten, leestraining en verfijning van de leesstrategieën tijdens de lessen. Ook bij de remediëring van moderne vreemde talen willen we deze weg volgen: de remediëring hoort thuis bij de vakleraar. Ondertussen volgen twee taalleraren de opleiding van UIA-CBL rond remediëring van vreemde talen. Zij zullen een aantal uren vrijgesteld worden om mee de binnenschoolse navorming te verzorgen, materiaal aan te maken voor de remediëring en de taalleraren te begeleiden bij hun eerstelijnszorg.

ALLES OF NIETS??

Bij remediëring van taalleerproblemen lijkt alles op een hoop te komen, maar dat wil niet zeggen dat de kaap te hoog mag worden. Uiteindelijk is het inderdaad alles of niets maar de weg daar naartoe moet en kan enkel in stapjes afgelegd worden. *Think big, act small*. Je moet prioriteiten stellen en de veranderingen stelselmatig doorvoeren; dit vergt immers een herdenken van de schoolcultuur en de didactiek. Bovendien moet je de begeleiding die je opstart, kunnen waar- maken en vooral volhouden. Eén troost: het is zonder meer boeiend en zinvol werk.

Dit artikel handelt in hoofdzaak over spel- lingproblemen; het lijkt wel te passen in de

gekte rond *Spelling 95* en *Het groot dictee der Nederlandse taal*. Toch is dat niet de bedoeling. Aandacht voor woorden en spel- ling leidt ook naar betere woordherkenning en dus naar leesvaardigheid. Lezen is cruci- aal in een mensenleven, voor de spelling heb je bijvoorbeeld een computermachine die je spelling kan controleren. Spelling was trouwens onze eerste, voorzichtige stap. Uit deze casestudie is gebleken dat wij de noodzaak inzien van volgende stappen en die zullen zeker draaien rond leesvaardig- heid. Bij het schrijven van dit artikel ging mijn aandacht voor 95% naar de inhoud, de logische lijn, naar de vonken die ik wil over- brengen, en de spelling ... ach. Ik reken natuurlijk wel op de attente, bekwame, e- mailgestuurde eindredactieploeg van Vonk.

Luc Vercammen
J. Charlottestraat 11
2550 Kontich

Noten

- 1 Voor meer informatie rond taalleerproblemen verwijs ik naar het themanummer van Vonk rond taalleerproblemen (26/1, september-oktober 1996).
- 2 In dit artikel steun ik grotendeels op de kennis die ik verworven heb tijdens de oplei- ding 'Remedial teacher talen SO' van het Centrum voor Beroepsvervolmaking Leraren van de Universiteit Antwerpen (UIA-CBL) (zie ook noot 3). Ik verwijs meer specifiek naar:
 - Ria Kleijnen: *Remediëring Nederlands*. UIA-CBL, 1997.
 - Arjan Krijgsman: *Remediëring moderne vreemde talen*. UIA-CBL, 1998.
- 3 Certificaat 'Remedial teacher talen SO' met volgende modules:
 - (1) Achtergronden van leerproblemen: dyslexie, NLD, hyperactiviteit
 - (2) *Remediëring Nederlands*
 - (3) *Remediëring moderne vreemde talen*
 - (4) *Management van remediale hulp*
 - (5) *Basiscursus socia-emotionele begeleiding*
 - (6) *Remediëring met PC*
 - (7) *Evaluatie- en supervisiebijeenkomst*
 INLICHTINGEN: UIA-CBL, Universiteitsplein 1, 2610 Wilrijk, tel. (03)820 29 60.

Bibliografie

Kleijnen, R.: *Hardnekkige spellingfouten. Een taalkundige analyse*. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger, 1992.

Krijgsman, A.: Remediale hulp en toetsing bij het schoolvak Nederlands. *Vonk* 26/1 (september-oktober 1996), p. 60-63.

Pype, A.J.C.: *Woordbeeld. Een programma voor lezen en spellen in de brugklas*. Culemborg: Educaboek, 1991.

Strategisch spellen. Spellingcursus ontwikkeld door het Centrum voor Taalleerproblemen van het Instituut Didactiek en Onderwijspraktijk van de Vrije Universiteit te Amsterdam. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1995.

Vercammen, L.: De leerlijn rond leren leren. *I/O* 69 (1997), p. 12-15.

BIJLAGE 1: Beleidsplan

BELEIDSPLAN REMEDIALE HULP NEDERLANDS VOOR LSP

1 *Aanmelding, inschrijving*

expliciet vragen naar

- (1) leermoeilijkheden
- (2) taalleerproblemen
- (3) lees- en schrijfproblemen

2 *September: screening*

diagnostisch dictee in alle klassen van het eerste jaar (dictee *Vier scholieren*)
afname en correctie (= aanstrepen van alle fouten) door *leraren Nederlands*

selectie van de 4% zwaksten
pedagogisch directeur en PMS-adviseur

3 *Oktober: analyse*

foutenanalyse en – classificatie van de 4% zwaksten (ongemarkeerd, context, morfologie, syntaxis, semantiek, etymologie)
pedagogisch directeur en remediale hulpverlener

begeleidingsplan opstellen: prioriteiten i.v.m. remediale hulp + begeleidingsplan aan de hand van de spellingcursus *Strategisch spellen*
pedagogisch directeur

onderzoek van de voorgeschiedenis (dossiers)
remediale hulpverlener en PMS-adviseur

contact met ouders en klassenraad
pedagogisch directeur

contact met specialisten (in geval van behandeling, dyslexie)
pedagogisch directeur en PMS-adviseur

voorstellen voor compensatie en dispensatie voor dyslectici + contact met de klassenraad

pedagogisch directeur en PMS-adviseur

4 November: opstarten van de remediale hulp

uitvoering van het begeleidingsplan

remediale hulpverlener

5 Januari – maart: begeleiding van LSP

uitvoering van het begeleidingsplan gedurende drie maanden

remediale hulpverlener

tussentijdse evaluatie per maand

remediale hulpverlener en pedagogisch directeur

6 April: evaluatie

evaluatie van de vorderingen met nieuw diagnostisch dictee + verwerking

remediale hulpverlener

evaluatie van de remediëring

pedagogisch directeur, PMS-adviseur en remediale hulpverlener

opvolgingscontact met ouders

pedagogisch directeur

contact met specialisten voor behandeling of nieuw begeleidingsplan

pedagogisch directeur en PMS-adviseur

7 Opvolging

opvolging van de LSP-ers, dyslectici gedurende hun loopbaan op school

pedagogisch directeur

BIJLAGE 2: Begeleidingsplan

NAAM:	NUMMER:
KLAS:	SCHOOLJAAR 1997-1998

	DIAGNOSTISCH DICTEE 'VIER SCHOLIEREN'	DIAGNOSTISCH DICTEE 'KEUKENDEURKUK'	TOTAAL
klank-tekenkoppeling			
context			
morfologie			
syntaxis			
semantiek			
etymologie			
Totaal aantal fouten per dictee			

klank-tekenkoppeling		speciale gevallen:	
controlevaardigheid			
vocaalverenkeling			
consonantverdubbeling			
samengestelde woorden		moeilijke Nederlandse woorden:	
werkwoorden			
hoofdletters en interpunctie			
los/vast geschreven			
algemene inprentstrategieën			

Prioriteiten voor de begeleiding	Begeleiding
1	1
2	2
3	3

Informatie lagere school / ouders



BIJLAGE 3: Voorstel voor compenserende en dispenserende maatregelen

AFSPRAKENNOTA VOOR LEERLING X VAN 1A VOOR HET SCHOOLJAAR 1997-98

Om de leerproblemen rond lezen en schrijven op te vangen, worden de volgende afspraken gemaakt:

- 1 Voor het vak Frans mogen de toetsen rond woordenschat in twee beurten afgelegd worden. Bij de eerste beurt (klassikaal) worden fouten tegen de spelling niet aangerekend; de punten worden toegekend als de leerling bewijst dat hij de woorden kent. Bij een tweede beurt (individueel) moeten niet alleen de woorden gekend zijn, maar moeten ze ook correct gespeld worden. Op deze manier wordt er meer tijd gegeven voor het instuderen van de woordenschat.
- 2 Het dictee wordt voor de vakken Nederlands en Frans niet volledig in rekening gebracht bij het totaalcijfer. We eisen dat de leerling deelneemt aan de dictees als spellingoefening; het dictee wordt enkel gequoteerd op regelfouten (bv. de werkwoordsvormen).
- 3 Voor alle vakken geldt de afspraak dat de spelling van namen en termen niet aangerekend wordt. De spelling blijft evenwel heel belangrijk omdat de naam of term steeds door de leraar herkend moet kunnen worden. De leerling moet het bewijs leveren dat hij de naam of term gestudeerd heeft. 'Gewone' spellingfouten hebben geen invloed op het resultaat.
- 4 Bij overhoringen hoeft X de vragen niet mee over te schrijven. Hierdoor krijgt hij meer tijd om de vragen te beantwoorden.
- 5 Bij de proefwerken kan X extra tijd krijgen. Voor het eerste deel mag gestart worden om 8 uur en voor het deel na de pauze kan de leerling werken tot 12.30 uur.
- 6 Voor alle vakken geldt de afspraak dat de teksten in de mate van het mogelijke op voorhand meegegeven worden opdat X ze kan voorbereiden.

Wij verwachten dat X zich extra inspant voor:

- 1 de grammatica van het Nederlands en het Frans;
- 2 de mondelinge taalvaardigheden voor de taalvakken Frans en Nederlands;
- 3 de inziets- en verbandsvragen voor alle vakken.

Deze afspraken kunnen steeds door de klassenraad geëvalueerd en bijgestuurd worden. Met behulp van deze maatregelen hopen wij dat X kan voldoen aan de normen van het 1ste leerjaar aso. Op het einde van het schooljaar 1997-98 zal de klassenraad objectief oordelen over de behaalde cijfers en zal er een advies uitgebracht worden voor het tweede leerjaar van de eerste graad secundair onderwijs.

18 november 1997

Voor de klassenraad van 1A
Y, klastitularis

Z, pedagogisch directeur

Ter kennisgeving en bevestiging,
X

de ouders van X