

Toetsen kan meer zijn dan meten

De TAS: Taalvaardigheidstoets Aanvang Secundair onderwijs

Nora Bogaert & Goedeke Vandommele

Bij het instromen in het secundair onderwijs hebben veel leerlingen al een schoolse achterstand opgelopen. Deze en andere leerlingen dreigen verder in de problemen te geraken en in het befaamde 'watervalsysteem' terecht te komen. Binnen het nieuwe *Gelijke-onderwijskansenbeleid (GOK)* wordt in de eerste graad maximaal geïnvesteerd om de doorstroom van zoveel mogelijk leerlingen naar de 'sterkere' richtingen van het secundair onderwijs te vrijwaren. Daarvoor is het werken aan voldoende schoolse taalvaardigheid Nederlands uitermate belangrijk. De taal die in het secundair onderwijs in het vak Nederlands maar ook in de andere vakken wordt gebruikt, is immers complex en veeleisend. In het vak Nederlands kunnen de leerlingen de vaardigheid opbouwen om met dat schools taalgebruik om te gaan. Dat vereist echter van de leerkrachten dat zij een goed inzicht hebben in de taalvaardigheidsnoden van hun leerlingen – een inzicht in hun mogelijkheden en in hun moeilijkheden – opdat zij hun lessen kunnen uitbouwen tot krachtige leeromgevingen voor taalverwerving Nederlands. De *Taalvaardigheidstoets Aanvang Secundair*, kortweg TAS, is een instrument dat de leerkrachten hierbij kan helpen.



De TAS is ontwikkeld door het Steunpunt NT2¹ in samenwerking met 43 secundaire scholen in heel Vlaanderen en met de koepel van de vrije Centra voor Leerlingenbegeleiding. De toets meet de schoolse taalvaardigheid van leerlingen op het ogenblik dat zij in het secundair onderwijs instromen. Hij werd ontwikkeld ten behoeve van het Vlaamse *Onderwijsvoorrrangsbeleid (OVb)*, dat liep in de periode 1991-2002 en dat zich richtte op het scheppen van betere kansen voor leerlingen met een lage taalvaardigheid. Maar de toets is in andere contexten eveneens bruikbaar. Ook in het *Gelijke-onderwijskansenbeleid (GOK)* en

voor leerkrachten met niet-anderstalige laagtaalvaardige leerlingen is een goed inzicht in de taalvaardigheid van de leerlingen immers onontbeerlijk.

SCHOOLTAALVAARDIGHEID

De TAS is bestemd voor leerlingen van het eerste jaar secundair onderwijs, in de A- én in de B-stroom (met inbegrip van de leerlingen die geen diploma basisonderwijs kunnen voorleggen). De bedoeling is dat hij wordt afgenomen tijdens de eerste weken van het schooljaar en nadat de klasgroepen zijn gevormd². De afname neemt tussen de

70 en de 80 minuten³ in beslag. De toets is gericht op het peilen van de zogenaamde *schooltaalvaardigheid*. Daarmee bedoelen we de vaardigheid om de boodschappen te begrijpen die leerkrachten en schoolboeken formuleren om vakkennis en -vaardigheden bij te brengen en om zelf ook de schoolse boodschappen te produceren die met het doorlopen van leerprocessen gepaard gaan.

De taal die wordt gebruikt in onderwijssituaties heeft immers heel andere kenmerken

De taal die in het secundair onderwijs in het vak Nederlands maar ook in de andere vakken wordt gebruikt, is complex en veeleisend.

dan alledaagse taal. Om te beginnen is ze formeel en complex. Een nog belangrijker punt van verschil is dat in de klas heel vaak wordt gecommuniceerd over dingen die niet in het hier-en-nu aanwezig of niet concreet van aard zijn. Dit heeft tot gevolg dat de boodschap niet zit ingebed in of verwijst naar

een feitelijke situatie (die op zich ook heel wat informatie kan bevatten en hierdoor het begrijpen en produceren van talige boodschappen in belangrijke mate vergemakkelijkt): schoolse boodschappen zijn wat men noemt 'gedecontextualiseerd'.

Als ontvanger van de boodschap ben je uitsluitend aangewezen op wat in taal wordt uitgedrukt om te interpreteren wat je wordt meegedeeld. Je moet in dat geval heel wat meer woorden kennen en over heel wat meer tekstvaardigheid beschikken dan om bijvoorbeeld je vaders demonstratie te begrijpen van een gezelschapsspel of van het vouwen van een papieren vliegtuigje. Zelfs als je bepaalde woorden die je vader gebruikt, nog niet zou kennen, ben je toch in staat zijn boodschap te begrijpen omdat je hem tegelijkertijd ziet 'uitvoeren' wat hij uitdrukt in taal.

Als verzender van gedecontextualiseerde boodschappen zit je met hetzelfde probleem opgescheept: je moet alles wat je wil zeggen in woorden kunnen uitdrukken. En wil je op school tot effectief leren komen, dan moet je niet alleen begrijpen en (re)produceren wat je via taal wordt aangeboden. Er wordt ook verwacht dat je de geleverde informatie verwerkt zodat je ze op de juiste plaats in je kennisbestand kan onderbrengen, klaar voor onmiddellijk gebruik of als bouwsteen voor verdere kennis of vaardigheid. Dit veronderstelt allerlei cognitieve handelingen waaraan taal de hele tijd te pas komt, van oefeningen maken en probleemstellingen oplossen tot schema's en samenvattingen schrijven.

Hoewel de schooltaalvaardigheid in de eindtermen van de basisschool staat ingeschreven, stromen heel wat leerlingen in het secundair onderwijs in met onvoldoende 'bagage' op dit vlak. Daardoor functioneren ze niet effectief als 'lerend individu' en worden ze uiteindelijk verwezen naar beroeps- of buitengewoon onderwijs, terwijl ze in vele gevallen eigenlijk wel het nodige cognitieve vermogen hebben om hoger te scoren in het onderwijs. Om dit watervaleffect te voorkomen, is het erg belangrijk om deze leerlingen zo vlug mogelijk op het spoor te komen, de mate van 'achterstand' vast te stellen en een doelgericht en effectief inhaalmanoeuvre op te zetten. Pas dan schept de school voor deze leerlingen meer kansen op schoolsucces.

In de klas wordt heel vaak gecommuniceerd over dingen die niet in het hier-en-nu aanwezig of niet concreet van aard zijn.

DE TAS, EEN PEILINGSINSTRUMENT ...

Of er al dan niet sprake is van een taalachterstand bij leerlingen kan dankzij de TAS nauwkeurig worden vastgesteld, nl. door de resultaten van een leerling op elk onderdeel van de toets te vergelijken met een norm die werd vastgesteld op grond van een uitgebreid normeringsonderzoek. Met norm wordt in dit geval een gemiddelde score per toetsonderdeel bedoeld waartegenover alle leerlingen in Vlaanderen kunnen worden gesitueerd. Om die norm te bekomen, is de toets afgenomen bij een representatief staal van 912 leerlingen: jongens en meisjes uit de vijf Vlaamse provincies en de vier onderwijsnetten, uit de A- en de B-stroom, in OVB- en niet-OVB-scholen. De statistische verwerking van de toetsresultaten van al deze leerlingen heeft geleid tot een normtabel met een indeling in vier categorieën van taalvaardigheid⁴: 'zwak', 'middelmäßig zwak', 'middelmäßig sterk' en 'sterk'.

Idealiter wordt de toets afgenomen in alle klassen van een eerste jaar. In scholen die deelnamen aan het *Onderwijsvoorrrangsbeleid (OVB)* was dat alvast de afspraak en ook aan de scholen die in het kader van het *Gelijke-onderwijskansenbeleid (GOK)* voor het domein 'taalvaardigheidsonderwijs' kiezen, wordt aangeraden de toets op deze wijze te gebruiken. Het gebruiken van een toets om zicht te krijgen op de talige stand van zaken in elke klasgroep is immers een belangrijke doelstelling van het GOK. Per klas worden na de afname de individuele resultaten in een daartoe bestemde tabel geregistreerd. Voor elk toetsonderdeel (zie verder) moet het aantal leerlingen dat binnen een bepaalde categorie scoort, worden aangegeven. Op die manier krijgen de leerkrachten van de klas in kwestie ook een precies beeld van de spreiding van de ach-

terstand over de hele groep: welke van de vier categorieën zijn in de klas terug te vinden (m.a.w. hoe heterogeen is de klas wat taalvaardigheid betreft?) en welk aandeel nemen ze in het geheel in?

... MAAR OOK EEN BESLISSINGSINSTRUMENT

De sterkte/zwakte-analyse van de klas is echter niet het eind van het verhaal. Wil je als school de kansen van de zwaktaalvaardige leerlingen verhogen, dan moet de achterstand niet alleen vastgesteld en de omvang ervan achterhaald worden. Er moet ook rekening mee worden gehouden bij de vormgeving van het onderwijs in de verschillende vakken van het schoolcurriculum. En vooral, achterstand moet weggewerkt worden. Ook op deze vlakken kan de toets zijn diensten bewijzen.

Met een schooltaalvaardigheid die niet voldoende is ontwikkeld, slaagt een leerling er niet in om de leerboodschappen te begrijpen en om te zetten in kennis.

LAGE SCHOOLTAALVAARDIGHEID EN HET VAKKENONDERWIJS⁵

Met een schooltaalvaardigheid die niet voldoende is ontwikkeld, slaagt een leerling er niet in om de leerboodschappen, die zoals gezegd complex en gedecontextualiseerd van aard zijn, te begrijpen en om te zetten in kennis. In het beste geval komt hij tot een inzichtloos memoriseren en reproduceren van de leerstof, wat hem natuurlijk parten zal spelen vanaf het ogenblik dat die aanwezig geachte kennis als springplank en basis voor nieuwe kennis moet dienen of in praktijk moet worden gebracht.

Kunnen de leerkrachten en de schoolboek-auteurs hun taalgebruik dan niet wat minder ingewikkeld maken? Tot op zekere hoogte wel: zo kunnen in de verwoording heel wat nodeloze compactheid (zie voorbeeld 1) en te ver doorgedreven abstractie (zie voorbeeld 2) worden weggepoetst. Maar weten-

schappelijke, technologische en vaak ook technische inhouden overstijgen nu eenmaal het hier-en-nu en kunnen dus slechts uitgedrukt worden in en uitgelegd via abstracte begrippen en zinnen met een zekere graad van complexiteit.

VOORBEELD 1

Om het uitvloeien van soldeer te bevorderen en de metalen tegen oxydatie te beschermen moeten bij het solderen vloeimiddelen worden gebruikt.

VOORBEELD 2

De plantaardige eiwitten zijn afkomstig uit brood (gluten) en andere zetmeelhoudende producten die weliswaar minder eiwitten bevatten, maar goedkoper zijn en in aanwezigheid van dierlijke eiwitten gevaloriseerd worden.

Kunnen de te verwerven begrippen niet beter door de leerling zelf 'geconstrueerd' worden vanuit situaties die hem bijvoorbeeld met verschijningsvormen-in-de-werkelijkheid van het te verwerven begrip aan de slag doen gaan?

De vraag is of die inhouden per definitie in de eerste (en soms de enige) plaats moeten worden overgebracht via een uitleg die zich meteen op dat gedecontextualiseerd en complex niveau bevindt. Kunnen de te verwerven begrippen (of regels, procedures e.d.) niet beter door de leerling zelf 'geconstrueerd' worden vanuit situaties die hem bijvoorbeeld met verschijningsvormen-in-de-werkelijkheid van het te verwerven begrip aan de slag doen gaan (zie o.m. de voorstellen tot introductie van begrippen als *machtsverheffing* en *vierhoek* in VONK 31/1: Bogaert 2001). Het taalgebruik dat gepaard gaat met zo'n confrontatie op concreet niveau is per definitie minder gedecontextualiseerd,

waardoor de leerling de betekenis van eventuele ongekende woorden wel uit de context kan afleiden en zijn toehoorders hem woorden kunnen influisteren als de leerling zelf iets wil zeggen. Als begrippen op die manier worden aangebracht, zijn boodschappen vanaf het begin begrijpelijk en, wat meer is, nog steeds toegankelijk als de leerkracht ze op een bepaald ogenblik op een abstracter niveau gaat formuleren en/of vakterminologie gaat hanteren.

Strikt genomen is er al sprake van achterstand bij leerlingen die binnen de categorie 'middelmatic sterk' vallen. Nog ernstiger is het gesteld met leerlingen die in categorieën 'middelmatic zwak' en 'zwak' zijn terechtgekomen. Hoe groter en meer gespreid de achterstand is die via de TAS in een bepaalde klas aan het licht wordt gebracht, hoe vaker en intensiever de vakleerkracht zijn les op de ervaringsgebaseerde manier van hierboven moet aanpakken en allerlei ondersteunende praktijken moet inbrengen.

WAT HEBBEN DE TAS-RESULTATEN DE LEERKRACHT NEDERLANDS TE BIEDEN?

Leerlingen met achterstand moeten de kans krijgen deze achterstand in te halen. Het vak Nederlands speelt hierbij een cruciale rol. Voor scholen die binnen het *Gelijke onderwijskansenbeleid* (GOK) kiezen voor de optie 'taalvaardigheid' is de ontwikkeling van schooltaalvaardigheid binnen de les Nederlands dan ook sterk aan te bevelen. Ook de keuze van tekstmateriaal en van taken dient best in functie van dat doel te worden gemaakt. Zodra de TAS-scores wijzen op taalvaardigheidsachterstand bij individuele leerlingen is het aangeraden om de taalvaardigheid op structurele wijze te bevorderen. Met structurele wijze wordt bedoeld dat het inhaalmanoeuvre gebeurt binnen de lessen van het vak Nederlands en met de klas als geheel.

In de meeste klassen zijn de leerlingen over de vier categorieën (van 'zwak', over 'middelmatig zwak' en 'middelmatig sterk' naar 'sterk') gespreid. Het inhaalmanoeuvre dat voor zwaktaalvaardigen noodzakelijk is, mag niet ten koste gaan van de andere leerlingen. Voorkomen dat de hogertaalvaardige leerlingen in de kou komen te staan en tegelijkertijd ook de zwaktaalvaardige leerlingen bedienen: die twee schijnbaar tegen gestelde bekommernissen zijn best te verenigen op voorwaarde dat je de leerlingen laat samenwerken in heterogeen samengestelde groepjes (d.i. gevormd op basis van verschillen in niveau van taalvaardigheid).

Daarbij moet je er wel voor zorgen dat de taken die de leerlingen uitvoeren, voldoende motiverende kracht hebben en voldoende uitdagend zijn⁶. Als dat laatste het geval is, komt tussen de leerlingen een intense interactie op gang waarbij de hogertaalvaardige als vanzelf in een uitleggersrol wordt ge-

duwd. In deze rol trekt hij de zwaktaalvaardige leerling mee naar hogere prestaties en verhoogt voor hem de leeropbrengst van de taak. Maar ook voor de uitlegger levert de taak meer op: om toe te lichten, te verduidelijken en te verklaren moet hij namelijk in ruime mate zijn productieve vaardigheden aanspreken. En om niet alleen een juiste maar ook een toegankelijke uitleg te geven, moet hij een diepgaand inzicht krijgen in de uit te voeren taak. En zo wordt de taak ook voor de sterkere leerling een rijke leeromgeving.

Homogene groepen die samen aan een taak werken, halen aanzienlijk minder profijt uit die samenwerking (zie Van den Branden 1995). Dat is zelfs het geval wanneer het sterke groepen betreft: omdat begripsproblemen minder voorkomen, worden uitlegsituaties overbodig en is er geen dwingende aanleiding tot diepgaand inzicht in de taak. De TAS-scores zijn een goed uitgangspunt voor de vorming van die groepjes voor de beginperiode van het schooljaar, niet alleen in de les Nederlands maar zelfs in de andere vakken.

Wat de TAS-scores de leerkracht nog meer te bieden hebben, zijn een aantal aanknopingspunten en aanwijzingen voor het nemen van didactische beslissingen, als daar zijn: over het beginpunt van het inhaaltraject dat moet worden opgezet (en daarmee samenhangend de lengte en intensiteit ervan), over de keuze van geschikt lesmateriaal en over de mate waarin de leerkracht de leerlingen moet ondersteunen bij de uitvoering van de taken.

Voor scholen die binnen het Gelijke onderwijskansenbeleid (GOK) kiezen voor de optie 'taalvaardigheid' is de ontwikkeling van schooltaalvaardigheid binnen de les Nederlands sterk aan te bevelen.

(1) *Waar leg ik het beginpunt van het traject dat ik met deze klas doorloop?*

Als veel leerlingen in de laagste categorie belanden, zal het traject 'lager' moeten beginnen, d.i. zullen de taken die aan de leerlingen worden voorgelegd een lage graad van complexiteit moeten hebben. Complexiteit van taken heeft te maken met een aantal factoren:

- de mate van bekendheid met de 'wereld' waarmee een taak je confronteert (eigen ervaringswereld vs. het leven in een andere tijd of op een andere plaats);
- de mate van ondersteuning die de taak in zich draagt via afbeeldingen of bijkomende toelichting in de tekst;
- de mate van cognitieve verwerking die aan de taak te pas komt (alleen begrijpen zoals het er staat of het ook nog gebruiken om een probleem op te lossen) en de mate van begrip die dat vraagt (globaal begrip vs. begrip van alles wat er staat);
- de mate waarin het einddoel van de taak in taal moet worden uitgedrukt (uitvoering van een kaarttruc met incidentele commentaar vs. het onder woorden moeten brengen van een oplossing) en waarin hierbij tekst moet worden geproduceerd dan wel 'gekopieerd';
- het taalgebruik (frequente alledaags getinte woordenschat vs. gezochte taal; redundante vs. compacte uitdrukkingwijzen⁷; korte vs. lange teksten; verbanden via signaalwoorden uitgedrukt vs. impliciet gelaten verbanden).

Op basis van deze factoren kan een theoretische opbouwlijn van minder naar meer complex worden uitgetekend, waarin soorten taken worden gedefinieerd in functie van hun kleinere of grotere mate van complexiteit. De Sesamreeks⁸, waarvan de eerste vier thema's net op de markt zijn gebracht,

volgt een opbouwlijn op basis van de genoemde factoren: elk van de thema's is een verdere stap op de lijn. De lijn begint bij de doe-activiteiten en verhalende teksten van thema 1, met een eenvoudige taakstelling, een hoge mate van ondersteuning via afbeeldingen en andere vormen van toelichting en eenvoudige, korte teksten (verwijzing naar concrete handelingen en voorwerpen, 'bewaakte' syntaxis, expliciete structurering). In de daaropvolgende thema's loopt de lijn steeds meer in de richting van taken op basis van zakelijke teksten die handelen over onbekende werelden en daarover informeren op een manier die sterk aanleunt bij schoolse teksten wat taalgebruik betreft (woordenschat van abstracte aard, syntaxis, tekststructuur en lengte). In thema 5 zullen dergelijke taken uiteindelijk aanleiding geven tot het zelf schrijven van zakelijke teksten.

Het spreekt voor zich dat taken met veel factoren aan de +complexiteit-kant van de lijn (b.v. onbekende wereld, beperkte visuele ondersteuning, noodzaak tot structurerende verwerking, talig eindproduct in de vorm van een geschreven tekst) niet geschikt zijn als beginpunt voor het inhaaltraject van leerlingen uit de categorie 'zwak'. Je zou kunnen stellen dat heel zwakke leerlingen het hele traject van -complex naar +complex moeten doorlopen. Leerlingen in de categorie 'middelmattig sterk' moeten niet het hele traject, maar slechts een stuk ervan doorlopen: voor hen mogen de taken al van in het begin complexer zijn en ligt het beginpunt heel wat dichterbij het eindpunt dan voor 'zwakke' leerlingen.

De complexere taken zijn dankzij de hulp van zijn partner(s) uitvoerbaar voor de zwakke leerling en toch voldoende uitdagend voor de sterkere.

Een beslissing over het beginpunt van het traject mag echter niet enkel worden gebaseerd op de aanwezigheid van één bepaalde categorie leerlingen in de klas, maar moet rekening houden met de groep als geheel. Zo kan een klas met veel zwakke(re) maar ook sterkere leerlingen eveneens van start gaan op een hoger punt van het traject als in die klas samenwerking in heterogene groepjes als praktijk wordt gevestigd. De complexere taken zijn dankzij de hulp van zijn partner(s) uitvoerbaar voor de zwakke leerling en toch voldoende uitdagend voor de sterkere.

- (2) *Wetende dat het eindpunt dat met elke klas moet worden bereikt de eindtermen/ ontwikkelingsdoelen voor de eerste graad zijn, hoe intensief moet het inhaalmanoeuvre zijn dat ik in deze klas opzet?*

Klassen die een lang traject moeten doorlopen, hebben alle baat bij een heel intensieve werking, dat wil zeggen een werking waarbij het hele week-urenpakket gewijd wordt aan de inhaalbeweging. Zelfs als dit een volledig

jaar in beslag zou nemen, rendeert deze optie meer dan een gespreide werking. Het werken aan schooltaalvaardigheid legt een aantal basissen die ook voor vaardigheid in 'buitenschoolse' domeinen (b.v. formele taalgebruikssituaties in het dagelijks leven of gebruik van de media) bruikbaar zijn. Op die manier worden door de werking ook

andere 'vaardigheidseindtermen' rechtstreeks of onrechtstreeks gediend. Voor taalbeschouwelijke eindtermen geldt net

hetzelfde. Met betrekking tot taalbeschouwing kan zelfs gesteld worden dat het ontbreken van de nodige taalvaardigheid zinnvolle reflectie over taal in de weg staat en zelfs onmogelijk maakt. Ook als een minder lang traject moet worden doorgewerkt, is een geconcentreerde aanpak in één of meerdere periodes sterk aan te bevelen.

- (3) *Wat voor vormen van ondersteuning moet ik in deze klas hanteren?*

Hoe zwakker de klas, hoe zwaarder de leerkracht moet investeren in zijn ondersteuning van de groep als geheel en van de individuele zwakke leerling.

Voor de ondersteuning van een zwakke groep als geheel zal de leerkracht veel aandacht moeten besteden aan de manier waarop hij een nieuwe taak introduceert: hij zal ervoor moeten zorgen dat bij de leerlingen de behoefte ontstaat om in de taak te stappen, dat onontbeerlijke voorkomen wordt geactiveerd of aangereikt en dat de instructies superhelder zijn. Ook voor de klassi-

kale eindbespreking van de taak zal voldoende tijd moeten worden uitgetrokken, zodat niet alleen de oplossing maar ook de weg ernaartoe 'op tafel worden gelegd' en ook verkeerde denkpistes onder de loep worden genomen. De ondersteuning van de *individuele leerling* wordt aanzienlijk vergemakkelijkt door het systematisch opzetten van 'heterogeen groepswork': bepaalde problemen raken binnen de groepjes zelf opgelost en er komt voor de leerkracht

De leerkracht hoeft niet méér te doen dan de rol van naïeve vraagsteller op te nemen en hierbij zijn vragen zo te kiezen dat ze de leerlingen stimuleren en op weg zetten om zelf de antwoorden op hun vragen te vinden.

Het werken aan schooltaalvaardigheid legt een aantal basissen die ook voor vaardigheid in 'buitenschoolse' domeinen bruikbaar zijn.

meer ruimte vrij om de allerzwaksten te ondersteunen.

Het concept 'ondersteuning' is eigenlijk zeer eenvoudig te omschrijven: de leerkracht hoeft niet méér te doen dan de rol van naïeve vraagsteller op te nemen en hierbij zijn vragen zo te kiezen dat ze de leerlingen stimuleren en op weg zetten om zélf de antwoorden op hun vragen te vinden⁹. Als bepaalde problemen in meerdere groepjes terugkomen, kan een klassikale 'time-out' worden ingelast waarbij de naïeve vragen aan de hele klas kunnen worden gesteld en door interactie in de hele groep het gestelde probleem kan worden opgelost. Leerkrachten die heel bedreven zijn geworden in het opnemen van de ondersteunersrol kunnen het zich veroorloven voor zwakke groepen minder laagdrempelig lesmateriaal te gebruiken, en de klas bijvoorbeeld meteen van in het begin met complexere taken aan de slag te laten gaan.

DE TAS IN DE PRAKTIJK

De TAS wordt aangeboden in een koffertje met daarin twee onderscheiden delen:

- een handleiding met daarin de uitleg over de functies van de toets, een gebruiksaanwijzing voor afname (materiële condities, timing, wijze van aanbrengen¹⁰) en voor scoring en een uitgebreide toelichting over de didactische consequenties die dienen te worden genomen al naargelang de resultaten van de toets;
- de eigenlijke TAS, die bestaat uit twee edittoetsen en een luistertoets (op audiocassette) en de bijbehorende invul-tabellen voor de klasanalyse en voor de vorming van heterogene groepjes. Deze worden aangeleverd in de vorm van kopieerbladen. De aankoop van één enkel TAS-exemplaar is dus voldoende om een hele school (of een heel CLB) aan zijn gerief te helpen¹¹.

EDITTOETSEN

In de volgende tekst staan heel wat woorden te veel (...) Daardoor kloppen die teksten niet meer. Je moet dus de woorden die er te veel staan, doorstrepen. Dan kloppen de teksten wel.

Geen leven zonder water

Alles wat op aarde leeft, heeft katachtigen water nodig; niet planten, bloemen en wil bomen, dieren wilde en natuurlijk ook de mens. Hebben zonder water zou de aarde kaal, droog gaan en rotsachtig zijn, zoals de maan, waar evenmin doet iets of iemand kan leven wel. (...)

UIT: Bogaert, Smet & Smeyers (2001)

In een edittoets wordt van de leerlingen verwacht dat zij de woorden schrappen die niet thuishoren in een tekst en daardoor de tekst 'aantasten'. Edittoetsen hebben het voordeel dat ze zeer 'valide' zijn als meet-

instrument voor taalvaardigheid: het is een toetsvorm die aanleiding geeft tot het gebruiken van taal (en niet bijvoorbeeld tot het geven van informatie over taal) en dus effectief toetst wat hij beweert te toetsen.

Het herkennen van de storende elementen impliceert een gelijktijdig activeren van heel wat aspecten van de taalvaardigheid en een handelen op heel wat niveaus, net zoals dat in natuurlijke situaties van taalgebruik ook het geval is.

Zo dient de beslissing om te schrappen de ene keer gebaseerd te worden op vormelijke criteria (b.v. een lidwoord kan onmogelijk voorkomen na een naamwoord, het bijwoord 'nu' kan niet tussen een lidwoord en een naamwoord, in deze zin is geen plaats voor een tweede vervoegd werkwoord) en de andere keer op meer betekenisgerelateerde criteria (b.v. in een tekstpassage over verwoestijning is het woord 'huiskatten' niet op zijn plaats). De ene keer kan schrapping gebeuren door slechts minimale contexten (volgend/vorig woord) te beschouwen, de andere keer moeten complexere woordgroepen of hele zinnen worden verwerkt. Dit soort beslissingen gelden niet enkel bij het lezen van boodschappen, maar ook bij het luisteren en zelfs bij productief taalgebruik, als je zelf moet spreken of schrijven. Scores op edittoetsen weerspiegelen dus niet enkel de leesvaardigheid van de getoetste persoon, ze geven een goed beeld van de globale taalvaardigheid die een taalgebruiker in huis heeft.

De teksten die aan de TAS-edittoetsen ten grondslag liggen, zijn daarenboven heel gericht gekozen: het betreft in beide gevallen zakelijke teksten die sterk aanleunen bij leerboekteksten zoals die er in een laatste jaar van de basisschool kunnen uitzien, zonder dat ze specialistische vakterminologie hanteren. Je kan dus stellen dat ze een goede weerspiegeling geven van de globale schooltaalvaardigheid.

Uit het normeringsonderzoek is ook gebleken dat de TAS-edittoetsen in hoge mate betrouwbaar zijn¹². Dit betekent dat de

behaalde scores objectief weergeven hoe het gesteld is met de vaardigheid van de getoetste, en niet beïnvloed zijn door omgevingsfactoren of de subjectiviteit van de scoorder. Om die betrouwbaarheid niet in het gedrang te brengen, moet bij elke nieuwe afname de instructies zoals die worden geformuleerd in de handleiding strikt worden opgevolgd. Edittoetsen hebben ten slotte ook nog het voordeel dat ze vlot afgenomen en gescoord kunnen worden. Dat de TAS-edittoetsen voorzien zijn van een duidelijke uitleg voor de leerlingen en van een scorerooster (in de vorm van een transparant die op elk leerlingformulier kan worden gelegd) maakt de efficiëntie ervan alleen maar groter.

Scores op edittoetsen weerspiegelen niet enkel de leesvaardigheid van de getoetste persoon, ze geven een goed beeld van de globale taalvaardigheid die een taalgebruiker in huis heeft.

DE LUISTERTOETS

De leerlingen moeten vier verhalen over ontdekkingsreizigers beluisteren die op een cassette zijn opgenomen. Uit de verhalen moeten zij precies die gegevens achterhalen die hen toelaten uit een reeks van zeven wereldkaarten met uitgetekende reismwegen de passende te kiezen voor elk verhaal. Ze moeten de naam van de reiziger en het juiste jaartal van de reis noteren onder de overeenkomstige wereldkaart.

De luistertoets weerspiegelt de realistische situatie van een les (namelijk wereldoriëntatie), waarbij leerlingen mondelinge boodschappen van de leerkracht moeten begrijpen, en ontleent hieraan zijn validiteit. Er is uiteraard een verschil tussen het luisteren naar een leerkracht en het beluisteren van een geluidsopname op cassette. Dit laatste stelt hogere

De TAS geeft een algemeen beeld van de mate waarin leerlingen over de taalvaardigheid beschikken die noodzakelijk is om in de eerste graad secundair te kunnen functioneren.

eisen aan de leerlingen. De reden waarom die keuze werd gemaakt heeft te maken met de zorg voor de betrouwbaarheid van de toets. Die hangt voor een belangrijk deel samen met eenvoudigheid van de toetsafname. Deze wordt het best gewaarborgd door het gebruik van een opname, zodat het inleidende gesprek en de presentatie van de vier verhalen voor alle leerlingen, over klassen en scholen heen, niet verschillen van elkaar en ook

niet verschillen van de omstandigheden op basis waarvan de norm werd bepaald. Alleen op die manier worden leerlingen niet bevoor- of benadeeld ten opzichte van elkaar. Ook deze toets blijkt na toepassing van de vereiste statistische berekeningen op de resultaten van de normeringsronde in hoge mate betrouwbaar te zijn.¹³

DE TAS EN WAT HIJ NIET IS

De TAS is een signaaltoets en geen diagnostoets. Hij laat niet toe uitspraken te doen over specifieke tekorten bij de leerlingen (wat deelvaardigheden of welbepaalde aspecten van de taal betreft), maar geeft een algemeen beeld van de mate waarin leerlingen over de taalvaardigheid beschikken die noodzakelijk is om in de eerste graad secundair te kunnen functioneren. De TAS is ook niet bedoeld als een effectentoets die na een bepaalde periode opnieuw kan worden afgenomen om na te gaan of en in welke mate leerlingen achterstand hebben ingehaald. Een tweede

afname bij een zelfde leerling is niet wenselijk omwille van het hertoetseffect.

De toets heeft een zeer duidelijk afgebakende functie en kan slechts dienstig zijn als die functie wordt gerespecteerd. De TAS is een degelijk onderbouwd meetinstrument, op voorwaarde dat hij gebruikt wordt als instroomtoets. Het representatief staal van proefpersonen werd op statistisch verantwoorde manier getrokken en betreft een voldoende grote groep om met zekerheid uitspraken te kunnen doen over de schoolse taalvaardigheid van Vlaamse instromers in het secundair onderwijs.

De TAS is ook een toets die meer doet dan objectief vaststellen hoe het met de schoolse taalvaardigheid in Vlaanderen vandaag de dag gestaan en gelegen is. Zonder daarom de diagnose te stellen aan welke specifieke factor een zwak ontwikkelde taalvaardigheid moet worden toegeschreven, levert hij toch de nodige gegevens aan de leerkracht om zijn onderwijs maximaal af te stemmen op de talige noden van elk van zijn leerlingen, hoog- én laagtaalvaardigen.

De invulling van dat onderwijs is niet altijd een eenvoudige zaak. Cruciaal in het geheel zijn: zinvolle taken die stimuleren en motiveren tot actieve deelname en interactie met medeleerlingen en die rijk zijn aan relevant taalaanbod; een leerkracht die het leerproces begeleidt en ondersteunt, en al wie vastloopt met weloverwogen en doelgerichte vragen terug lostrekt; een veilig klimaat waar geleerd kan worden met vallen en opstaan en de leerlingen voortdurend ervaren dat de correctheid van hun oplossingen minder belangrijk is dan het zoekproces.¹⁴

Nora Bogaert & Goedeke Vandommele
Steunpunt NT2, Blijde Inkomststraat 7, 3000 Leuven
nora.bogaert@arts.kuleuven.ac.be
goedeke.vandommele@arts.kuleuven.ac.be

Noten

- 1 Het Steunpunt NT2 werd, op initiatief van de minister van Onderwijs, in 1990 aan de KULeuven opgericht en heeft als opdracht om beleidsverantwoordelijken en onderwijsverstrekkers te ondersteunen in het vormgeven van optimaal taalvaardigheids-onderwijs Nederlands in Vlaanderen. Daarbij gaat vooral aandacht naar het onderwijs van Nederlands aan anderstaligen (Nederlands als tweede taal) en kansarmen (Nederlands als eerste taal). Die ondersteuning en aandacht vertalen zich voornamelijk in het ontwikkelen van les- en toetsmateriaal, het geven van vorming en nascholing aan de onderwijsverstrekkers en -begeleiders.
- 2 De resultaten van deze instaptoets mogen dus nooit aanleiding geven tot het vormen van homogene klassen, waarbij de zwakke leerlingen bij elkaar worden gegroepeerd. De achterliggende bedoeling, namelijk om aan de zwakke leerlingen aangepast onderwijs te geven, brengt vaak blijvende niveauverlaging met zich mee en vermindert de kwantiteit en de kwaliteit van de interactie tussen de leerlingen, zodat de achterstand van die leerlingen alleen maar toeneemt en hen elke kans tot doorstroming ontnomen wordt. Over het belang van deze interactie: zie verder.
- 3 In zeer zwakke B-klassen zou men kunnen overwegen de luistertoets achterwege te laten. De praktijk wijst uit dat voor zeer zwakke leerlingen het gedurende 45 minuten geconcentreerd luisteren een onoverkomelijke opgave is.
- 4 De verwerking van de TAS-scores is verschillend van die van zijn voorganger, de LS-toets, waar resultaten van de leerlingen werden opgeteld om tot een klasgemiddelde te komen. Als dat klasgemiddelde lager lag dan 75%, gold voor OVB-scholen de verplichting om specifiek taalvaardigheidsonderwijs op te zetten. Voor de TAS wordt er een klasoverzicht gemaakt van de resultaten, zonder optelling, dat indicatief is voor het invoeren van een taalvaardigheidstraject binnen de lessen Nederlands in diezelfde OVB-scholen (zie verder: interpretatie van de scores).
- 5 Hiermee bedoelen we alle vakken die op de school worden aangeboden, behalve het vak Nederlands.
- 6 Taken brengen pas tot leren als ze deze twee eigenschappen bezitten: ze moeten leerlingen zodanig 'raken' dat ze er zin in krijgen om aan de slag te gaan en bovendien moeten ze nog voldoende 'moeilijkheid' bevatten om hen uit te dagen. Voor meer informatie over het begrip 'taak': zie VON-werkgroep (1996). Wat de taken betreft die door het Steunpunt NT2 voor het secundair onderwijs werden ontwikkeld: ze nemen de vorm aan van een informatieverwerkingsopdracht, waarbij uit een tekst precies die informatie moet worden gehaald die relevant is voor het uitvoeren van een materiële handeling (experiment, truc,...) of voor het beantwoorden van

een vraagstelling die het lezen op gang heeft gebracht (b.v. 'De mens verschilt van de dieren doordat hij kan denken, zegt men vaak. Dieren zouden dus niet kunnen denken. Denk je dat dat waar is?')

- 7 Met 'compactheid' bedoelen we dat veel informatie-elementen in kort bestek op elkaar worden gestapeld. 'Redundantie' verwijst naar het verschijnsel dat dezelfde informatie in verschillende bewoordingen en op verschillende plaatsen in een tekst kan worden teruggevonden.
- 8 Sesam is een reeks met taalvaardigheidsmateriaal voor leerlingen uit de eerste graad van het secundair onderwijs. Deze reeks wil in de eerste plaats bruikbaar remediërend lesmateriaal zijn, gericht op het bevorderen van de (taal)vaardigheid om 'complexe' informatie te verwerken. De Sesam-reeks bestaat uit losse boekjes, die een traject doorlopen met een stijgende graad van complexiteit. De boekjes zijn telkens opgebouwd rond een thema. Sesam is gemaakt om in klasverband te gebruiken en kan zonder problemen gedurende kortere, intensieve periodes naast een totaal methode Nederlands worden gehanteerd.
Sesam 1 'Beetgenomen', Sesam 2 'Slim bedacht', Sesam 3 'Anders dan gewoon' en Sesam 4 'Toeren zonder grenzen' zijn uitgegeven door het Steunpunt NT2 en kunnen besteld worden bij Alena Hemmerijckx (tel. (016)32 53 99 of E-MAIL alena.hemmerijckx@arts.kuleuven.ac.be). Prijs: € 39,18 (de vier delen samen kosten € 156,72).
- 9 Meer informatie hierover is te vinden in de handleidingen van de Tatami-reeks (Steunpunt NT2, Leuven) en in Vanmontfort (1997).
- 10 De introductie van de toets is namelijk een belangrijk moment. Een veilig klimaat en een motiverende insteek zijn absoluut noodzakelijke voorwaarden om de leerlingen ertoe aan te zetten de toets zo te maken dat de scores een correcte weergave vormen van hun kunnen. De toetsing mag niet bedreigend overkomen, maar moet wel ernstig worden genomen door de leerlingen.
- 11 Wie geïnteresseerd is in de TAS en een exemplaar ervan wil bestellen, kan terecht bij Alena Hemmerijckx voor een bestelformulier (tel. (016)32 53 99 of E-MAIL alena.hemmerijckx@arts.kuleuven.ac.be).
- 12 Cronbach's $\alpha_{\text{Edit1}} = .9371$, $\alpha_{\text{Edit2}} = .9593$
- 13 Cronbach's $\alpha_{\text{Luisteren}} = .7267$
- 14 Meer informatie over die aanpak is te vinden in andere publicaties van het Steunpunt NT2 (zie bibliografie).

Bibliografie

Bogaert, N.: Genezen of voorkomen? Taalbeleid en de zaakvakken. *Vonk* 31/1 (sept.-okt. 2001), p. 44-58.

Bogaert, N., Smet & Smeyers (2001): *Taalvaardigheidstoets Aanvang Secundair Onderwijs (TAS)*. Leuven: Steunpunt NT2, 2001.

Bogaert, N. & K. Van Gorp: Ja, ik wil! Taakgericht vakkenonderwijs is vooral een kwestie van motiveren. In M. Colpin e.a.: *Een taak voor iedereen. Perspectieven voor taakgericht onderwijs*. Leuven: Garant, 2000, p. 19-38.

Van den Branden, K.: *Negotiation of meaning in second language acquisition: a study of primary school classes*. Proefschrift ingediend aan de Katholieke Universiteit Leuven, 1995.

Vanmontfort, M.: Taakgericht werken met volwassenen: verloren moeite? *Moer*, 1997/6, p. 334-342.

VON-werkgroep NT2: *Taakgericht onderwijs: een onmogelijke taak?* Reeks Taalcahiers. Deurne: Uitgeverij Plantyn, 1996.