

Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs

Een casestudy naar de taalvaardigheid van mbo-leerlingen in het deeltijd onderwijs en het taalbeleid van het Koning Willem I College.

Maaïke de Graaf
3171833
MA scriptie
Taal, Mens & Maatschappij
Juli 2010

Eerste beoordelaar:
Prof. dr. Huub van den Bergh

Tweede beoordelaar:
dr. Hans Van de Velde

Inhoud

Voorwoord	4
1. Inleiding	5
1.1 Aanleiding.....	5
1.2 Probleemstelling.....	7
1.3 Onderzoeksaanpak	8
1.4 Leeswijzer	9
2. Theoretisch kader: taalvaardigheid	10
2.1 Taalvaardigheid versus communicatieve competentie: inzichten volgens Chomsky en Hymes.....	11
2.2 Taalvaardigheidsontwikkeling volgens Verhallen.....	12
2.3 Dagelijkse en schoolse taalvaardigheid volgens Cummins	14
2.4 Taalgericht vakonderwijs: het perspectief van Hajer	16
2.5 Conclusie	17
3. Onderzoeksmethoden	18
3.1 Literatuuronderzoek	18
3.2 Beleidsanalyse van taalbeleid in Nederland.....	18
3.3 Casestudy	19
3.3.1 Semigestructureerde interviews	19
3.3.2 Documentanalyse	20
3.3.3 Kleinschalige vragenlijst	20
3.3.4 Triangulatie	20
4. Ontwikkelingen van Nederlands in het MBO	21
4.1 Taalbeleid in het MBO.....	21
4.2 Raamwerk Nederlands.....	23
4.3 Doorlopende leerlijnen van Meijerink	25
4.4 Taalprofiel Nederlands.....	27

4.5	Conclusie	28
5.	Case: het Koning Willem I College	29
5.1	Taalbeleid binnen het KW1C	29
5.2	Resultaten vragenlijsten.....	31
5.3	Subcase I: Mobiliteit & Logistiek.....	36
5.3.1	De opbouw van de opleiding	37
5.3.1.1	<i>Autotechniek</i>	37
5.3.1.2	<i>Logistiek</i>	42
5.3.2	Bevindingen	44
5.3.3	Analyse	47
5.3.4	Tussenconclusie	47
5.4	Subcase II: Horeca.....	49
5.4.1	De opbouw van de opleiding	49
5.4.1.1	<i>Kok</i>	49
5.4.1.2	<i>Bediening</i>	52
5.4.2	Bevindingen	54
5.4.3	Analyse	56
5.4.4	Tussenconclusie	57
5.5	Conclusie	57
6.	Conclusie en aanbevelingen	59
6.1	Beantwoording centrale vraag	59
6.2	Theoretische reflectie	59
6.3	Betekenis en implicaties voor de praktijk	61
6.4	Aanbevelingen	61
	Literatuurlijst	63
	Bijlagen	65

Voorwoord

Deze scriptie is geschreven ter afsluiting van het masterprogramma Taal, Mens en Maatschappij van de studie Taalwetenschap aan de Universiteit Utrecht. Het beschrijft het onderzoek dat ik heb uitgevoerd binnen het Koning Willem I College. Het Koning Willem I College is een Regionaal Opleidingscentrum (ROC) in Den Bosch waar ruim 11.000 leerlingen een beroepsopleiding volgen. Het onderzoek is uitgevoerd vanuit de afdeling Center for Teaching and Learning (CTL) waar ik drie maanden gewerkt heb. Het CTL richt zich op het vergroten van de professionaliteit van medewerkers ten behoeve van de implementatie van onderwijskundige en technologische innovaties. De implementatie van (nieuw) taalbeleid binnen het Koning Willem I College staat op dit moment hoog op de agenda en vooral de deeltijd opleidingen verdienen hierin uitdrukkelijke aandacht.

Het mbo-onderwijs is voor mij niet nieuw. Naast mijn studie heb ik al ruim vier jaar een bijbaan op een ROC in Utrecht. Toen ik in contact kwam met Marlies de Groot, mijn begeleider bij het Koning Willem I College, leek mij dit de ideale combinatie van taal en mbo-onderwijs. Mijn ervaring binnen het middelbaar beroepsonderwijs was voor mij een goede basis voor de uitvoering van dit onderzoek.

Ik wil graag van de gelegenheid gebruik maken om een aantal mensen te bedanken voor hun inzet en bereidheid om dit onderzoek tot een goed einde te brengen. Allereerst Huub van den Bergh, mijn begeleider van de Universiteit Utrecht, voor het delen van zijn kennis en het sturen van het onderzoek. Ook wil ik Hans Van de Velde bedanken, de tweede lezer, voor zijn nuttige en uitvoerige commentaar op een eerdere versie van deze scriptie. Ook dank ik de Projectgroep Nederlands van het Koning Willem I College, Marjon Sanders, Marlies de Groot en Jaap Sluiter, voor de wekelijkse bijeenkomsten. Zij hebben me laten zien hoe het is om deel te mogen uitmaken van deze organisatie en hebben mij betrokken bij al hun werkzaamheden. Ik wil Marlies de Groot in het bijzonder bedanken als begeleider vanuit het Koning Willem I College. Haar scherpe vragen hebben me steeds weer aan het denken gezet en hebben mij veel nieuwe inzichten gebracht. Ook de collega's van het CTL wil ik bedanken voor de fijne samenwerking en de interesse die zij toonden. Het was een fijne tijd en het was erg leerzaam om bij jullie mijn studie te kunnen voltooien. Ten slotte wil ik alle docenten en de afdelingsdirecteur die ik heb mogen interviewen bedanken voor hun inzet, kennis en medewerking.

Maaike de Graaf

Utrecht, juli 2010.

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Vanuit het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) en vanuit de arbeidsmarkt klinken steeds vaker verontrustende geluiden dat het bedroevend gesteld zou zijn met de taalvaardigheid van mbo-leerlingen¹. De beheersing van het Nederlands van veel mbo-leerlingen zou onvoldoende zijn om zowel op school als in de beroepspraktijk naar behoren te functioneren (Neuvel, Bersee, Exter & Thijssen, 2004). Een veel genoemde oorzaak hiervan is dat het mbo-onderwijs er niet in geslaagd is om gedurende de beroepsopleiding de leerlingen de benodigde taalvaardigheid bij te brengen. Immers, het vak Nederlands was enige tijd niet meer terug te vinden op het rooster. Het gevolg was dat de verschillende taalvaardigheden werden ondergebracht bij andere vakken, veelal de beroepsvakken.

Voor leerlingen is een goede beheersing van de Nederlandse taalvaardigheid belangrijk. Een goede beheersing van schriftelijke en mondelinge communicatieve vaardigheden is noodzakelijk om succesvol deel te kunnen nemen aan een beroepsopleiding en om in de beroepssituaties waarvoor wordt opgeleid, adequaat te kunnen functioneren. Vanuit het perspectief van de opleiding, maar ook vanuit de verdere (school)loopbaan van leerlingen is niet alleen een goede beheersing van de communicatieve vaardigheden van belang, maar zijn ook de meer cognitief abstracte taal- en studievoordigheden een voorwaarde voor succes. Welke eisen aan die verschillende taalvaardigheden moeten worden gesteld, zal afhangen van de opleidingsrichtingen en de beroepen waarvoor wordt opgeleid. Ook hangt het af van het niveau² waarop opleidingen worden aangeboden. Aan de leerling die een middenkaderopleiding (niveau 4) volgt, zullen in het algemeen hogere eisen gesteld worden, zowel in de opleiding als de beroepspraktijk, dan aan een leerling die een opleiding op assistent-niveau (niveau 1) of basisberoepsniveau (niveau 2) volgt.

Dit onderzoek richt zich, door middel van een casestudy, op het taalbeleid van een mbo-instelling. De definitie van taalbeleid is in deze studie als volgt: 'taalbeleid omvat alle maatregelen die een school treft om op structurele en systematische wijze de taalvaardigheid van leerlingen te vergroten en het onderwijs toegankelijker te maken' ('t Hart, 2007). In het document *Taalbeleid Nederlands* beschrijft de MBO Raad ('t Hart, 2007) waarom taalbeleid binnen het mbo een absolute noodzaak is. Ten eerste omdat er een verband is tussen taalvaardigheid en schoolsucces: hoe beter de taalvaardigheid, des te beter de schoolprestaties en des te hoger de opleiding. Ten tweede is er een trend van dalende taalvaardigheid bij leerlingen in de gehele beroepskolom. Ten derde vormt de te lage taalvaardigheid een probleem bij het toetreden en het zich handhaven op de arbeidsmarkt. Ten slotte vereist het nieuwe competentiegerichte onderwijs meer zelfstandigheid, studievoordigheden en samenwerking van leerlingen. Goede communicatieve taalvaardigheid is daarvoor nodig, evenals lees- en schrijfvaardigheden.

Het onderzoek bouwt voort op een verkennend onderzoek van CINOP in 2004. Dit onderzoek heeft geleid tot de publicatie *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs*. Het onderzoek was gericht op

¹ In dit onderzoek wordt consequent gesproken over leerlingen. Daar waar dit van toepassing is, kan ook 'cursisten' of 'deelnemers' gelezen worden.

² Het woord niveau verwijst in dit onderzoek naar verschillende aspecten, namelijk naar de verschillende niveaus van opleidingen – in dat geval wordt er gesproken van opleidingsniveau – en naar de verschillende gradaties van taalvaardigheid – in dat geval wordt gesproken van taalniveau.

alle middelbare beroepsopleidingen in Nederland. De conclusies waren alarmerend, maar niet verrassend. Uit het kwantitatieve onderzoek (Neuvel et al., 2004) bleek dat leerlingen hun taalvaardigheden een niveau te hoog inschatten volgens het raamwerk Nederlands. Docenten waren echter veel negatiever over de taalvaardigheid van hun leerlingen: voor de opleidingen op opleidingsniveau 1 en 2 vindt ruim 50 procent van de docenten dat het taalniveau van hun leerlingen te laag is om de opleiding naar behoren te kunnen volgen. Voor de leerlingen op opleidingsniveau 3 en 4 vindt zeventig procent van de docenten dat het taalniveau van hun leerlingen ontoereikend is om de opleiding op een adequate manier te kunnen volgen.

In het middelbaar beroepsonderwijs wordt momenteel een nieuwe competentiegerichte kwalificatiestructuur ingevoerd die met ingang van 1 augustus 2010 structureel zal zijn. Door het (invoeren van het) competentiegericht onderwijs heeft het denken over taal weer een nieuwe impuls in het beroepsonderwijs gekregen. Taal, zeker Nederlands, is een belangrijke factor voor een succesvolle (studie)loopbaan ('t Hart, 2007).

In het schooljaar 2008/'09 bestond de totale populatie van mbo-scholen (ruim 500.000 leerlingen) voor 70% uit autochtone leerlingen, maar de spreiding over de diverse scholen varieert. In de grote steden vormen allochtone leerlingen meer dan de helft van de populatie, terwijl dit percentage in de provincies veel lager ligt. Het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS)³ hanteert als definitie van allochtonen in Nederland: 'een persoon die in Nederland woonachtig is en van wie ten minste één ouder in het buitenland is geboren. Wie zelf in het buitenland is geboren, hoort tot de eerste generatie, wie in Nederland is geboren, hoort tot de tweede generatie'. Het CBS heeft een onderscheid gemaakt tussen westerse en niet-westerse allochtonen. Een niet-westerse allochtoon heeft tenminste een ouder die geboren is in Turkije of landen in Afrika, Latijns-Amerika en Azië, met uitzondering van voormalig Nederlands-Indië/Indonesië en Japan. Hieronder vallen ook de Nederlandse Antillen, ongeacht de status in het Koninkrijk der Nederlanden en Suriname, ondanks dat Nederlands daar de officiële taal is. Van het totaal aantal leerlingen in het mbo is ongeveer 30% allochtoon. Leerlingen van niet-westerse herkomst volgen relatief vaak het laagste niveau in het middelbaar beroepsonderwijs. Verder verkiest een relatief groot aantal allochtone leerlingen een beroepsopleiding in de economische/administratieve sfeer (35%). In het agrarisch onderwijs is het geringste percentage allochtoon (6%) en voor gezondheidszorg en techniek ligt dat rond de 20%. Hierdoor is er in sommige opleidingsrichtingen een oververtegenwoordiging van allochtone groepen en in andere een ondervertegenwoordiging. Naarmate het niveau van de opleiding hoger is daalt het aantal allochtonen. Op niveau 1 is ongeveer 50% allochtoon en op niveau 3 en 4 is het percentage ongeveer 20%.

Ook is er een onderscheid in de problematiek op het gebied van taal tussen allochtonen en autochtonen. Er wordt veelal van uitgegaan dat de taalproblemen van de autochtone taalzwakke leerlingen deels vergelijkbaar zijn met die van de tweede-taalleerder: deze leerlingen komen op school in aanraking met een vorm van taalgebruik, de schooltaal, die onvoldoende aansluit op hun taalvaardigheidsontwikkeling. Daarmee hangt samen dat bij deze leerlingen de ontwikkeling van schoolse taalvaardigheden stagneert. Toch vermoedt men ook belangrijke verschillen, hoewel er geen (recente) onderzoeksgegevens beschikbaar zijn om dit beeld te staven. Het beeld dat bestaat is dat de autochtone taalzwakke leerlingen vaak afkomstig zijn uit milieus waar generaties lang al sprake is van achterstand. Ze zijn niet gericht op sociale en/of geografische mobiliteit en hebben vaak een laag

³ <http://www.cbs.nl>

zelfbeeld. Autochtone taalzwakke leerlingen zouden zich beperken tot één bepaalde leerstijl, en weinig geneigd zijn tot actief en strategisch leergedrag (MBO Raad, 2009; interne memo).

De problemen van anderstaligen liggen veelal op het vlak van de tweede-taalverwerving: uitspraak, woordenschat en woordvolgorde. Vaak heeft dit te maken met hun moedertaal. Als in de moedertaal een bepaalde taalvorm niet voorkomt, maar in het Nederlands wel, dan is dit extra moeilijk voor anderstaligen. Dit uit zich bijvoorbeeld in het verkeerd of niet gebruiken van lidwoorden, het vergeten van werkwoorden of het niet vervoegen van werkwoorden. Ook het opleidingsniveau van de ouder speelt hierin een hele belangrijke rol. Kinderen van wie de ouders ongeschoold of laagopgeleid zijn, blijven thuis achtergesteld van 'academisch' taalgebruik en hebben vaker een taalachterstand bij aanvang van hun onderwijs carrière.

In het afgelopen decennium is er een steeds grotere focus gekomen op de taalontwikkeling van leerlingen in het primair en secundair onderwijs. Verschillende projecten om deze taalontwikkeling aan te pakken, hebben in de loop van de tijd vastere vorm gekregen. Hierbij is de aandacht verschoven van alleen de achterstandsleerlingen naar alle leerlingen en spelen taalverwerving en taalvaardigheid een steeds grotere rol, ook bij andere vakken dan Nederlands. Meijnen (2003) zegt dat er de laatste tijd een veranderende houding te zien is ten opzichte van de inzet van NT2-methoden die naast reguliere taalmethoden gebruikt worden. In deze methoden wordt extra aandacht voor taalzwakke leerlingen ingeruimd, ook voor de taalzwakke leerlingen die Nederlands als eerste taal spreken. Nadat eerst NT2-onderwijs werd ontwikkeld om de achterstanden van bepaalde etnische groepen te helpen verminderen, neigt men nu steeds meer naar 'onderwijs op maat'. De gedachte hierachter is dus dat niet zozeer etnische afkomst de achterstanden 'veroorzaakt', maar een lage sociaaleconomische status. Dit leidt tot het idee dat men niet aan achterstandsbestrijding moet doen uitsluitend gericht op bepaalde etnische groepen, maar meer gericht op alle leerlingen met een lage sociaaleconomische status, van welke etnische groep dan ook.

De verschuiving naar deze nieuwe vorm van taalonderwijs gaat vaak gepaard met een duidelijk beleid dat betrekking heeft op taal en taalontwikkeling: het taalbeleid. In dit taalbeleid is een heldere visie op taal, taalontwikkeling en taalonderwijs een belangrijke leidraad. Taalbeleid is niet alleen de verantwoordelijkheid van taaldocenten, maar het is een zaak van iedereen die bij het onderwijsproces betrokken is. Het is gerelateerd aan onderwijsvernieuwing, kwaliteitszorg, examinering, interculturalisatie en professionalisering van de totale onderwijsorganisatie. Hoewel taalbeleid alle talen aangaat – zowel Nederlands als de moderne vreemde talen – staat hier de instructietaal, de omgangstaal en de beroepstaal centraal: het Nederlands.

1.2 Probleemstelling

Dit onderzoek is uitgevoerd binnen het Koning Willem I College in Den Bosch. Het is een empirisch onderzoek geïnspireerd door het wetenschappelijk debat over taalvaardigheid en is toegespitst op het systematisch in kaart brengen van de ontwikkelingen met betrekking tot taalvaardigheid op mbo-niveau. Deze doelstelling dient voor dit onderzoek vertaald te worden in een centrale vraag en daaruit afgeleide deelvragen. De centrale vraag in dit onderzoek is:

*Wat is de taalvaardigheid van mbo-leerlingen in het deeltijd onderwijs op het Koning Willem I College?
En wat betekent dit voor het taalbeleid met betrekking tot het Nederlands?*

Om bovenstaande centrale vraag te beantwoorden is een aantal deelvragen geformuleerd:

1. Wat is taalvaardigheid?
2. Hoe schatten docenten Nederlands op het Koning Willem I College het taalvaardigheidsniveau van deeltijd mbo-leerlingen in?
3. Wat is het taalbeleid met betrekking tot Nederlands op het Koning Willem I College?
4. Hoe wordt dit beleid binnen de geselecteerde afdelingen uitgevoerd?

De eerste deelvraag wordt behandeld vanuit een theoretische context en de overige drie deelvragen zijn overwegend empirisch van aard. Dit onderzoek wil een wetenschappelijke bijdrage leveren aan de empirische kennis en discussies over taalvaardigheid en in het bijzonder toegepast op mbo-niveau. De verworven kennis zal naast de wetenschap ook van belang zijn voor het onderwijs en de maatschappij. Dit onderzoek is relevant voor (mbo-)scholen, onderwijsinstellingen en de arbeidsmarkt en dient bij te dragen aan de ontwikkeling van kwalitatief onderwijs in Nederland. Het onderzoek wordt uitgevoerd binnen het Koning Willem I College omdat de afdeling Center for Teaching and Learning (CTL) een specifiek vraagstuk had met betrekking tot het Nederlands in de deeltijd opleiding. Het CTL wordt in het veld beschouwd als voorloper op het gebied van ontwikkelingen met betrekking tot Nederlands in het mbo en heeft in het recente verleden al veel bereikt. Dit onderzoek spitst zich toe op de beroepsbegeleidende leerweg (BBL), ofwel de deeltijd leerweg.

1.3 Onderzoeksaanpak

In dit onderzoek staat de relatie tussen het landelijke beleid en de uitvoering op lokaal niveau, het Koning Willem I College, centraal. Het onderzoek begint met een theoretische context waarin het begrip taalvaardigheid gedefinieerd wordt en aan de hand van verschillende theorieën en perspectieven, al dan niet met betrekking tot het onderwijs, wordt de stand van zaken in de literatuur verkend. Het Koning Willem I College vormt de casestudy voor dit onderzoek. Er is gekozen voor een casestudy omdat de case de diepte van het fenomeen en daarmee de rijkheid ervan in kaart brengt. In een casestudy worden één of enkele cases intensief en gedetailleerd bestudeerd. Dat wil zeggen: aan de hand van veel aspecten (variabelen), met behulp van diverse typen gegevensbronnen, gedurende een zekere periode, met medeneming van de context. Het inventariseert alle eenheden en onderdelen van een fenomeen, in dit geval taalvaardigheid van mbo-leerlingen, die in alle rijkheid onderzocht kunnen worden. Binnen het Koning Willem I College zijn twee afdelingen, de subcases, geselecteerd. In hoofdstuk 3 worden de precieze selectiecriteria verder uitgewerkt. Voor beide subcases vindt de dataverzameling op de volgende manier plaats: er zijn interviews gehouden met de taalcoaches van beide afdelingen en met de afdelingsdirecteuren. Op deze manier is zowel het uitvoerend als het bestuurlijk niveau vertegenwoordigd. Voor beide cases is een documentanalyse gehouden waarin de betreffende opleidingen 'op papier' worden bekeken en dan specifiek op het gebied van de taaleisen die gesteld worden. Daarnaast is onder de docenten Nederlands van alle BBL-opleidingen binnen het Koning Willem I College een vragenlijst verspreid. Hierin werd de docent naar hun ervaring gevraagd met betrekking tot de taalvaardigheid van de leerlingen. Deze vragenlijst is meer gericht op hoe de taalvaardigheid werkelijk tot uiting komt in de praktijk, en staat los van de niveaus die vereist zijn vanuit de opleiding.

1.4 Leeswijzer

De opzet van het onderzoek is als volgt. Hoofdstuk 2 vormt het theoretisch kader van dit onderzoek. Hierin wordt het debat over taalvaardigheid uiteengezet, met betrekking tot het onderwijs. In hoofdstuk 3 wordt de onderzoeksmethode nader uitgewerkt. Hoofdstuk 4 brengt de ontwikkelingen van Nederlands in het mbo in kaart. Hierin wordt een overzicht gegeven van de stand van zaken van het landelijke beleid met betrekking tot Nederlands in het mbo. Vervolgens staat in hoofdstuk 5 de case, het Koning Willem I College, centraal. In hoofdstuk 6 wordt de conclusie gegeven en worden aanbevelingen gedaan.

2. Theoretisch kader: taalvaardigheid

In dit hoofdstuk staat de volgende deelvraag centraal: Wat is taalvaardigheid? Er wordt dieper ingegaan op wat taalvaardigheid nu precies is, welke voorwaarden er nodig zijn om taalvaardigheid te ontwikkelen, wat het verschil is tussen taalvaardigheid en communicatieve competentie en wat het verschil is tussen dagelijkse en schoolse taalvaardigheid. Daarnaast wordt ingegaan op taalgericht vakonderwijs. Deze vorm van onderwijs, met specifieke aandacht voor taal, is belangrijk voor het middelbaar beroepsonderwijs. Het debat over taalvaardigheid wordt vanuit verschillende theorieën en perspectieven benaderd, en heeft, waar mogelijk, betrekking op het onderwijs.

Leseman, Sijssling & de Vries (1992) concludeerden begin jaren negentig op grond van een onderzoek naar functionele ongeletterdheid in het vbo en mavo het volgende: "Functioneel analfabetisme blijkt niet louter een probleem te zijn van de allochtone leerlingen, waaronder de tweetalige leerlingen. Afhankelijk van de taak presteert 12 procent tot 26 procent van de Nederlanders (vrijwel eentalige kinderen) onvoldoende; toch vormen de allochtone leerlingen van Surinaamse, Turkse, Marokkaanse en Antilliaanse herkomst in vergelijking met de Nederlandse leerlingen een groep met een sterk verhoogd risico die bijzondere aandacht verdient" (p. 90). Op grond van dit onderzoek kan worden aangenomen dat er een gerede kans is dat veel leerlingen uit het vmbo met een te laag taalvaardigheidsniveau doorstromen naar het mbo, zeker op de laagste niveaus 1 en 2. Een feit is dat een groot aantal leerlingen niet de startkwalificatie (mbo-niveau 2) behaalt. De geringe taalvaardigheid zou daarvan een belangrijke oorzaak kunnen zijn (Neuvel et al., 2004). Neuvel en Thijssen (1997) toonden een significant verband aan tussen schoolsucces in het mbo en de beheersing van taal- en studievervaardigheden. Die te geringe taalvaardigheid van veel mbo'ers blijkt eveneens uit een internationaal vergelijkend onderzoek naar de geletterdheid van Nederlanders (IALS-onderzoek). Houtkoop (2000) constateert een relatief hoge graad van ongeletterdheid onder mensen met een mbo-opleiding, en dan vooral in de afdelingen Bouw & Techniek, Verzorging, Transport & Logistiek en in de Agrarische sector. Verder is er een significant verband tussen de mate van geletterdheid en de beroepsloopbaan. Hoe lager het niveau van geletterdheid, des te kwetsbaarder blijkt de positie op de arbeidsmarkt. In deze situatieschets blijkt dus dat taalvaardigheid en schoolsucces nauw samengaan.

Taalvaardigheid bestaat uit twee componenten, namelijk de taalkennis (kennis van woorden en kennis van regels) en de mogelijkheid om de taal te begrijpen en te gebruiken (de beheersing van de taal). Taalkennis (*linguistic competence*) werd in 1965 gedefinieerd door Noam Chomsky als het systeem van taalkundige kennis dat moedertaalsprekers van een taal bezitten. Het is, volgens Chomsky, dit systeem van kennis die het voor sprekers mogelijk maakt om een oneindig aantal zinnen in hun taal te produceren en te begrijpen, en grammaticale zinnen te onderscheiden van ongrammaticale zinnen. Linguïstische competentie verwijst dus naar de kennis van taal en niet naar het gebruik van de taal. Dit noemt Chomsky taalbeheersing (*linguistic performance*).

Verhallen (2003: 14) zegt hierover: "Taalkennis is in de eerste plaats kennis van woorden van een taal en van de betekenis van woorden. Daarnaast gaat het bij taalkennis ook om de beheersing van de regels. Daarbij kan gedacht worden aan de grammaticale regels van de taal die ervoor zorgen dat de woorden in de zinnen in de juiste volgorde staan en dat de woorden goed vervoegd zijn (enkelvoud of meervoud, tegenwoordige of verleden tijd van werkwoorden, verbuiging van bijvoeglijke naamwoorden, etc.). Taalkennis omvat ook de kennis van schrijfgeregels en de schrijfwijze van woorden (spelling) en de kennis van de juiste uitspraak van de klanken en klankgroepen in woorden. Tot taalkennis behoort eveneens de beheersing van regels over het juiste gebruik van de taal en de woorden van een taal

(beleefd of onbeleefd; grappig of saai; figuurlijk of letterlijk, etc.). Naast woordenkennis en regelkennis is het belangrijkste van taalvaardigheid dat je de taal in gewone situaties kunt begrijpen (lezen en verstaan) en de taal kunt gebruiken (spreken en schrijven); taalbeheersing.

Bialystok (1981) maakt onderscheid tussen formele en functionele doeleinden met betrekking tot taal. Formeel taalgebruik is gerelateerd aan de taal zelf, aan een gestructureerd en regelgebonden taalsysteem. Het systeem bevat informatie over syntax, morfologie en fonologie en verschaft inhoud voor het formele taalgebruik. Functionele taal, daarentegen, is gericht op het gebruik van taal in communicatieve situaties; de taal die gebruikt wordt voor gesprekken, voor het uitwisselen van informatie, enzovoort. Een klaslokaal biedt mogelijkheden voor het inzetten van beide doeleinden. Grammaticalessen zijn meer van formele aard, terwijl discussies, verhalen, of andere vormen van informatie meer functioneel zijn in die zin dat de betekenis en het gebruik van de taal belangrijker zijn dan de details en de regels van het taalsysteem. Ondanks de grote verschillen tussen formele en functionele doeleinden is de hypothese die ten grondslag ligt hetzelfde: blootstelling aan de taal, in welke vorm dan ook, verhoogt de taalvaardigheid. Echter, deze doeleinden kunnen niet gescheiden worden: men kan niet alleen luisteren naar betekenisvolle taal omwille van de vorm en het is ook niet mogelijk om een taalsysteem te leren terwijl enig betekenisvolle inhoud ontbreekt. Taal omvat beide doeleinden en de leerling moet leren omgaan met zowel de formele als de functionele aspecten.

Het is moeilijk vast te stellen wanneer iemand taalvaardig is. Er zijn verschillende niveaus van taalvaardigheid en hierin zijn tevens verschillende perspectieven. Zo is het bekend dat een volwassene taalvaardiger is dan een jong kind, een anderstalige die in Nederland al vijf jaar op school zit is in het Nederlands taalvaardiger dan een nieuwkomer, maar een dergelijke vergelijking gaat niet op als er beroepen naast elkaar gelegd worden. Hoe taalvaardig iemand is, dus hoeveel taalkennis en hoeveel toepassingsvaardigheid iemand kan bezitten, is niet alleen afhankelijk van wat die persoon in het hoofd heeft, maar vooral van de situaties waarin die persoon verkeert en van wat hem gevraagd wordt (Verhallen, 2003). Het hangt er dus vanaf vanuit welke referentiekader taalvaardigheid wordt bekeken.

2.1 Taalvaardigheid versus communicatieve competentie: inzichten volgens Chomsky en Hymes

Taalvaardig zijn veronderstelt niet alleen 'kunnen' maar ook 'weten'. In reactie op de taalkennis van Chomsky, komt Dell Hymes met het inzicht van communicatieve competentie. Het begrip communicatieve competentie verwijst dan naar een vermogen waarover elke taalgebruiker beschikt en dat hem in staat stelt in allerlei situaties adequaat te communiceren. Volgens Hymes verwerft elk normaal kind een volledige communicatieve competentie. Het is aannemelijk dat een normaal kind niet alleen de kennis verwerft om grammaticaal correct te spreken, maar ook de kennis om gepast te spreken, aangepast aan de situatie. Een kind dient te leren wanneer men bijvoorbeeld moet spreken en wanneer men moet zwijgen, wat tegen wie te zeggen, wanneer, waar en op welke wijze. Kortom, een kind is in staat om een repertoire van taalhandelingen te vervullen, om deel te nemen in gesprekken en om hun prestaties door anderen te laten evalueren (Hymes, 1972).

Hieruit blijkt dat voor Hymes Chomsky's *linguistic competence* (taalkennis) slechts een onderdeel is van de communicatieve competentie. Net als bij Chomsky wordt ook communicatieve competentie gezien als een vorm van impliciete kennis. Echter, daar waar bij Chomsky deze kennis beperkt blijft tot een 'knowing that' (namelijk de kennis van de intrinsieke regels van een taal), wordt hier ook het 'knowing how' aan de orde gebracht, namelijk de kennis hoe de taal gepast en adequaat te gebruiken

binnen een bepaalde context. Daarbij is competentie voor Hymes meer dan kennis, daar hij naast kennis ook de bekwaamheid om deze kennis te gebruiken (*ability for use*) onderscheidt en op die manier een aantal niet-cognitieve factoren zoals motivatie, schuchterheid, zelfvertrouwen en zelfbeheersing in zijn competentie-begrip betreft (Poecke, 1991).

Taalvaardigheid en communicatieve competentie zijn beide een hypothetische constructie. Dit betekent dat men niet rechtstreeks kan vaststellen over welke competentie iemand beschikt. Deze moet worden afgeleid uit waarneembare gedragingen en handelingen. Niet iedereen beschikt in gelijke mate over een vaardigheid, maar het impliceert individuele verschillen. Tot op zekere hoogte zijn individuele verschillen in verband te brengen met aanleg, maar vaardigheden moeten in principe geleerd worden en oefening leidt tot betere prestaties (Lammers, 1991). Communicatieve competentie is een vermogen waarover elke taalgebruiker in principe in gelijke mate beschikt, van individuele verschillen wordt geabstraheerd. Communicatieve competentie wordt niet geleerd maar verworven; er is geen expliciete oefening nodig. Bovendien wordt communicatieve competentie beschouwd als een algemeen vermogen dat een taalgebruiker in staat stelt aan tal van communicatieve situaties deel te nemen (Poecke, 1991). Chomsky: Taal ziet taal als een systeem dat op zichzelf functioneert en Hymes kijkt meer naar het contextuele van taal en betreft dus niet alleen het systeem van taal, maar ook de omgeving erbij.

2.2 Taalvaardigheidsontwikkeling volgens Verhallen

Volgens Verhallen (2003) is taalvaardigheidsontwikkeling het meest afhankelijk van de volgende drie voorwaarden:

1. begrijpelijk taalaanbod;
2. goede gelegenheid om zelf de taal actief te gebruiken;
3. gestage uitbreiding van de woordenschat.

Wanneer aan deze drie condities wordt voldaan, dan kunnen taalleerders die enige basisvaardigheid hebben, erg snel vooruit gaan. Hieronder worden de drie voorwaarden verder toegelicht.

1. Begrijpelijk taalaanbod

Om zeker te zijn van de psychologische ontwikkelingen van leerlingen dienen docenten gebruik te maken van technieken om inhoud om te zetten in input die begrijpelijk is voor leerlingen. Onder begrijpelijk taalaanbod wordt verstaan: teksten en gesprekken die iemand redelijk kan volgen en die gaan over onderwerpen waarmee diegene min of meer bekend is en die plaats hebben in situaties die bekend zijn. De eisen waaraan taalaanbod moet voldoen, zijn afhankelijk van het taalniveau van de lezer of degene die toegesproken wordt (Verhallen, 2003). Krashen's (1982) Input Hypothese is een belangrijke aanname voor de taalvaardigheidsontwikkeling en is waarschijnlijk de meest bekende receptief georiënteerde theorie van taalverwerving die een zeer grote invloed heeft gehad op taalonderwijs. Krashen beweert dat men slechts op één manier een taal verwerft of ontwikkelt, namelijk door blootstelling aan begrijpelijke input. Als de input vormen en grammatica bevat die net iets boven het huidige competentieniveau van een leerling ligt dan zal zowel begrip als verwerving voorkomen (Lightbown en Spada, 1999). Als input op deze manier begrepen wordt, dan is daarmee een randvoorwaarde voor de ontwikkeling van taalvaardigheid tevreden gesteld.

Bijna op hetzelfde moment als Krashen, kwam Long (1983) met een belangrijke uitbreiding op de op input gebaseerde theorie. Zijn hypothese was dat leerlingen meer verfijnde input verkrijgen als ze interacteren met andere sprekers van de doeltaal – hetzij wel of geen moedertaalsprekers – omdat ze

op deze manier in geval van onbegrip onmiddellijk bijgestaan kunnen worden door hun gesprekspartner door gebruik te maken van conversational adjustments. Deze aanpassingen komen vaak voor in interactie en leiden tot een onderhandeling van betekenis tussen gesprekspartners. Long's hypothese wordt daarom de Interactie Hypothese genoemd (Dalton-Puffer, 2007). Een gevolg van de Interactie Hypothese was dat het belang van negatieve evidentie bij het verwervingsproces expliciet erkend werd (Long, 1991, 1996) en veel onderzoekers gingen mee in de gedachte dat bewuste aandacht voor zulke gevallen van negatieve evidentie aannemelijk is ter bevordering van de verwerving van vocabulaire, morfologie en syntax.

2. Goede gelegenheid om zelf actief de taal te gebruiken

Onder het actief gebruiken van een taal wordt verstaan: de taal veel en vaak gebruiken. Een taalverwerver gaat weinig vooruit als hij maar enkele minuten per dag zijn taalkennis of zijn taalvaardigheid moet inzetten. Er moeten veel situaties zijn waarin hij de taal kan gebruiken. Wie veel taalcontacten heeft en de taal vaak gebruikt, verbetert vanzelf al zijn taalvaardigheid. Goede gelegenheid krijgen betekent dat er zich veel situaties moeten voordoen om die taal doelbewust te gebruiken, dat wil zeggen, je moet geprikkeld zijn om er een doel mee te bereiken. Goede gelegenheid krijgen is een universele noodzaak voor taalontwikkeling (Verhallen, 2003).

Swain (1985, 1995) is één van de voorlopers als het gaat om het belang van de output die leerlingen produceren om zo een hoger niveau van taalvaardigheid te ontwikkelen. Taalproductie is vooral van belang in taalgericht vakonderwijs als studenten met elkaar interacteren en met de inhoud zelf. Taalproductie is congruent met de theorie voor het ontwikkelen van vaardigheden, waarbij een belangrijke rol voor oefenen is weggelegd. DeKeyser (1998) definieert oefenen als "engaging in an activity with the goal of becoming better at it". Cognitivistische benaderingen hebben als standpunt dat oefenen essentieel is voor het ontwikkelen van vaardigheden omdat het leerlingen mogelijkheden verschaft hun kennis uit te breiden.

3. Uitbreiding van de woordenschat

Een derde belangrijke rol in taalontwikkeling speelt de woordenschat. Zonder steeds nieuwe woorden te leren, kan de taalvaardigheid niet verder groeien. Zonder nieuwe woorden te leren over nieuwe onderwerpen, kan iemand niet over die nieuwe onderwerpen praten. Kinderen beheersen op hun zesde of zevende jaar al het grootste deel van het regelsysteem van hun taal: mondeling beheersen ze de meeste grammaticale regels en de uitspraak. Op school leren ze daar de spelling bij die nodig is om te kunnen lezen en schrijven. Die vaardigheden worden na hun zevende jaar steeds verder vervolmaakt. De taalvaardigheid neemt vervolgens grotendeels toe doordat de taalverwerver duizenden woorden bijleert. Zonder al die woorden kan hun leesvaardigheid en hun schrijfvaardigheid zich niet verder ontwikkelen; immers, bepaalde teksten kunnen ze niet meer lezen als ze geen stapels woorden hebben bijgeleerd. Ook mensen die een basiskennis van de nieuwe taal hebben, zijn voor hun voortgaande taalontwikkeling erg afhankelijk van de toename van de woordenschat (Verhallen, 2003).

Bij het leren van woorden gaat het om drie stappen om tot woordenschatontwikkeling te komen. De eerste stap is dat de leerling van woorden moet weten hoe ze klinken en hoe ze moeten worden uitgesproken. Ten tweede moeten ze de woorden in geschreven vorm kunnen herkennen en ze zelf ook kunnen schrijven. En bovenal moeten ze de goede betekenis van woorden in hun hoofd opslaan (Verhallen, 2003). Verhallen beschrijft dit proces als volgt. Als mensen nieuwe woorden opslaan in hun mentale lexicon, het woordgeheugen, leggen ze altijd verbindingen met andere woorden. Woorden komen niet op 'een grote hoop' te liggen, maar worden ingepast in een netwerk. In dit netwerk komen

verbindingen tot stand met andere woorden. Een belangrijk kenmerk van het woordnetwerk is dat de andere woorden in het netwerk nodig zijn om de betekenis van woorden te leren en te onthouden. Die andere woorden geven vervolgens weer toegang tot het woord dat je nodig hebt. Om het mogelijk te maken dat leerlingen nieuwe woorden onthouden, is het heel belangrijk hoe de nieuwe woorden worden aangeboden door de docent en in boeken. De leerling moet het woord horen en lezen, en hij moet het zelf opschrijven. Een visuele representatie helpt om een woord te laten onthouden. Het is noodzakelijk dat een woord geregeld terugkomt in het boek of in het verhaal van de docent. De leerling kan dan oefenen in het gebruik van het woord, met alles wat erbij is opgeslagen of waarmee het is verbonden, zoals de klank, de schrijfwijze en andere gerelateerde woorden.

Het is belangrijk om vast te stellen dat de drie hierboven genoemde voorwaarden onderling afhankelijk zijn. Ze zijn niet alleen sterk met elkaar verbonden, maar ze hebben elkaar ook hard nodig. Het heeft geen zin als iemand woorden wil bijleren terwijl hij de betekenis van deze nieuwe woorden niet goed kan achterhalen uit wat er tegen hem gezegd of aan hem geschreven wordt, omdat er geen begrijpelijk taalaanbod is. Het heeft ook geen zin om veel woorden in je hoofd te stampen als er geen goede gelegenheden worden geboden om die woorden te gaan gebruiken. Er moet dus sprake zijn van een onderling versterkend effect.

2.3 Dagelijkse en schoolse taalvaardigheid volgens Cummins

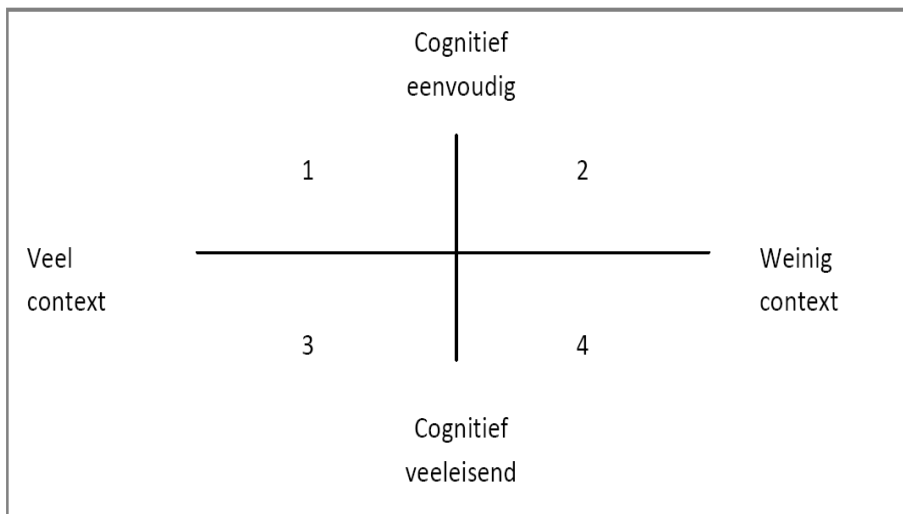
Een goede beheersing van (school)s taalgebruik is niet vanzelfsprekend. Het is ook niet zo vreemd dat schoolse taalgebruik voor veel leerlingen lastig is. Zeker leerlingen die pas op latere leeftijd het Nederlands gaan leren en eerst hun vaardigheid in andere talen hebben opgebouwd, hebben tijd nodig om op een vergelijkbaar niveau te komen met eentalige Nederlands sprekende kinderen. Maar ook veel andere leerlingen hebben minder ervaring opgedaan of moeite met abstracte en afstandelijke taal. Schooltaal is een specifiek soort Nederlands dat ver afstaat van de taal die veel kinderen buiten tegenkomen. Om dergelijk taalgebruik te hanteren in het onderwijs, zal er dus iets gedaan moeten worden om de leerlingen die taal te laten verwerven. Schooltaal is meer dan een verzameling moeilijke woorden of vaktermen: het gaat om minder gangbare woorden, om complexere zinsconstructies en om het communiceren vanuit een ander perspectief dan in het dagelijkse buitenschoolse leven (Hajer, 2009).

Er zijn dus verschillen tussen taalgebruik in alledaagse situaties en in typisch schoolse situaties. Deze twee verschillende vormen van taalgebruik zijn een benadering van begrippen die van de Canadese onderzoeker Jim Cummins afkomstig zijn: *Basic Interpersonal Communicative Skills* (BICS) en *Communicative Academic Language Proficiency* (CALP). BICS betreft het mondelinge taalgebruik en omvat uitspraak, accent en beheersing van de pragmatische regels voor het gewone, dagelijkse taalverkeer (Cummins, 1980). Voor een succesvolle schoolcarrière is de beheersing van BICS onvoldoende. Het schoolse taalverkeer doet namelijk een groot beroep op CALP. *Academic* betekent hier: dat wat op school geleerd wordt. Deze vorm van taalvaardigheid betreft naast algemene cognitieve vaardigheden dus het (leren) lezen en schrijven (Lammers, 1991). En ook de Amsterdamse onderzoeker René Appel (1984) heeft in Nederland dergelijke begrippen voor het voetlicht gebracht: Dagelijkse Algemene Taalvaardigheid (DAT) en Cognitief Abstracte (of Academische) Taalvaardigheid (CAT). Deze laatste kan ook met het equivalent 'schooltaalvaardigheid' gebruikt worden. In alle benamingen komt

het neer op: “de taalvaardigheid op een abstract niveau gebruiken om zo in een schoolse context nieuwe informatie te kunnen verwerven en verwerken” (Hajer, 2009: 36).

Er is geen absoluut verschil tussen alledaags taalgebruik en schooltaal, er is eerder sprake van dimensies. Cummins (2003) heeft dit overzichtelijk gemaakt in een kwadrant (zie figuur 1). Hij stelt dat de moeilijkheidsgraad van de lesstof of van een (taal)taak afhangt van de complexiteit ervan (cognitief eenvoudig of veeleisend) en de mate waarin de communicatie contextrijk is. Dit raamwerk is op te nemen als leidraad om academische taken aaneen te schakelen – op een manier die in toenemende mate cognitief veeleisender is en, op hetzelfde moment, minder contextrijk is – ter bevordering van de taalkundige vaardigheden van de leerling.

Figuur 1: het kwadrant van Cummins



Bron: Cummins, 2003

De horizontale as refereert aan de communicatie en geeft aan in welke mate deze contextrijk is. Bij communicatie die contextrijk is worden leerlingen geholpen door een breed scala aan betekenisvolle, inter-persoonlijke en paralinguïstische aanwijzingen om op een succesvolle manier de taak te voltooien. De andere kant van het continuüm bevat communicatie die weinig contextrijk is en leerlingen kunnen alleen vertrouwen op betekenisgerichte linguïstische aanwijzingen. De verticale as refereert aan de cognitieve belasting die vereist is om de taak te voltooien. Aan het ene einde van het spectrum zijn taken opgenomen die cognitief eenvoudig zijn en waarin linguïstische middelen geautomatiseerd zijn. Aan de andere kant zijn taken opgenomen die cognitief veeleisend zijn en waar linguïstische middelen niet geautomatiseerd zijn. Dit vereist actieve cognitieve betrokkenheid om een taak succesvol uit te voeren. Veel theoretische activiteiten op school vinden plaats in het vierde kwadrant. Activiteiten in het dagelijks leven kennen veel context en zijn cognitief vaak minder veeleisend omdat ze min of meer op routine uitgevoerd kunnen worden. Als de activiteiten op school te moeilijk lijken te zijn voor de leerlingen, kunnen de eisen verlaagd worden (cognitief minder veeleisend) of er kan context toegevoegd worden.

Cummins (2000) stelde dat als leerlingen progressie vertonen van kwadrant 1 naar kwadrant 4, “they are increasingly required to manipulate language in cognitively demanding and context-reduced situations that differ significantly from everyday conversational interactions.” Schools taalgebruik onderscheidt zich dus van alledaags taalgebruik door minder concrete contextuele steun, hogere

cognitieve complexiteit en hogere waardering van schriftelijk taalgebruik; schriftelijke teksten vormen de ultieme kennisbron voor leerlingen. Het komt daarbij aan op de beheersing van de taal die gebruikt wordt.

2.4 Taalgericht vakonderwijs: het perspectief van Hajer

Onderzoek op het gebied van het taalonderwijs heeft uitgewezen dat de taalontwikkeling dus niet apart in taallessen hoeft plaats te vinden, maar dat taalontwikkeling ook – of juist – tot stand komt bij het gebruik van de taal in andere situaties. Bij taalgericht vakonderwijs is de aandacht meer op de inhoud van taal dan op de vorm gericht is. Hajer (2009: 11) beschrijft taalgericht vakonderwijs als “onderwijs waarin naast vakdoelen de benodigde taalvaardigheid expliciet is benoemd. Die vak- en taaldoelen worden simultaan ontwikkeld via onderwijs dat contextrijk is, vol interactiemogelijkheden zit en waarbinnen benodigde taalsteun geboden wordt”. Beroepsvakken geven dergelijke kansen. Hajer (2009) noemt de volgende voorwaarden voor een effectieve taalontwikkeling voor leerlingen binnen andere vakken: een rijk taalaanbod, taalproductie en feedback op de taal. Deze voorwaarden lijken in overeenstemming met de voorwaarden die Verhallen (2003) aan taalontwikkeling stelt (zie paragraaf 2.2). Hajer (2009) beschrijft deze voorwaarden als volgt:

Een rijk taalaanbod

Om bijvoorbeeld de woordenschat uit te breiden is een rijk taalaanbod essentieel. Het is daarbij niet genoeg om een nieuw begrip één keer te horen of te lezen. Om de betekenis te achterhalen en te ontdekken wat je met dat begrip kunt doen, zou het in verschillende contexten moeten terugkomen. Het taalaanbod moet niet te moeilijk zijn, maar wel op een dermate uitdagend niveau dat het begrijpelijk blijft. Als de inhoud interessant is en de aandacht van leerlingen trekt, kunnen ze, ondanks lastige passages, heel goed de betekenis oppikken uit lastige teksten. Bij rijk en gevarieerd taalaanbod zijn motivatie en concentratie sleutelfactoren. Daarbij is bij het selecteren van teksten ‘de interessantheid’ net zo belangrijk als de moeilijke woorden die er in voorkomen.

Taalproductie

Naast de vaardigheid spreken is ook schrijven een vorm van taalproductie. Schrijven is een middel om nieuwe begrippen te gebruiken en te beproeven. De producten zijn tastbaar en een docent kan er gemakkelijk feedback op geven. Schrijven en herschrijven, formuleren en herformuleren zijn zeer leerzame activiteiten voor zowel de taal- als beroepsontwikkeling. Mondelinge productie is nodig om de leerstof bij de leerlingen over te brengen en hun denken te activeren. Schriftelijke productie daarentegen is nodig om het verwerken van de leerstof op een hoger niveau te brengen.

Feedback op taal

Taalproductie is niet los te zien van feedback en nieuw taalaanbod. Feedback is in feite nieuw aanbod: de leerling corrigeert zichzelf al sprekend en schrijvend, danwel, de docent geeft impliciet of expliciet feedback op het taalgebruik van de leerling. Output lokt dus vervolgens weer input uit. Positieve feedback is voor de leerling nodig om gemotiveerd te raken en te blijven en om zelfvertrouwen op te bouwen (Hajer, 2009).

Bij taalgericht vakonderwijs wordt er in relatie tot de vakinhoud gelet op de benodigde taalontwikkeling. Taalgericht vakonderwijs kan bij alle lessen worden ingezet en niet alleen bij taal- of steunlessen. Daarom is het een krachtig onderdeel van het taalbeleid van een school. Zonder aandacht voor de verwerving van die vaktaal kunnen leerlingen leerstof niet goed of verkeerd begrijpen. Taaldocenten en vakdocenten werken samen om de leerlingen gerichte steun te bieden, zodat zij niet onnodig struikelen over de schooltaal, maar juist geholpen worden het vak en de taal van het vak te hanteren.

2.5 Conclusie

In dit hoofdstuk is een beschrijving gegeven van het begrip taalvaardigheid. Dit is gedaan vanuit verschillende perspectieven en theorieën en met het oogpunt op het onderwijs. Leerlingen worden op school geconfronteerd met speciaal en schools taalgebruik, de vaktaal, en met de denkwijzen van de verschillende vakken. Leerresultaten worden beter als docenten bewust die vaktaal opbouwen en rekening houden met de benodigde taalontwikkeling. Hierbij zijn volgens Verhallen en Hajer enkele voorwaarden van belang. Ten eerste moet er begrijpelijk en rijk taalaanbod zijn, dat niet te moeilijk is maar wel op een uitdagend niveau is. Ten tweede moeten er voldoende gelegenheden zijn om de taal te gebruiken, niet alleen in de vorm van spraak, maar ook schriftelijk. Schrijven is een middel om nieuwe begrippen, het aanbod, te gebruiken en te beproeven. De producten zijn tastbaar en een docent kan er gemakkelijk feedback op geven. Het geven van feedback is een derde voorwaarde. Feedback is in feite nieuw taalaanbod en geeft de docent de mogelijkheid om impliciet of expliciet op het taalgebruik van de leerling in te gaan. Ten vierde is de woordenschat een belangrijke voorwaarde voor taalontwikkeling. Zonder steeds nieuwe woorden te leren, kan de taalvaardigheid niet verder groeien. De vakwoorden, die nodig zijn om het beroep uit te kunnen oefenen, zijn hierin een belangrijk onderdeel voor taalontwikkeling.

Chomsky, Hymes, Verhallen, Cummins en Hajer, met verschillende theorieën en perspectieven, zijn in grote lijnen redelijk eensgezind. Taalvaardigheid en communicatieve competentie spelen een belangrijke rol in het onderwijs, omdat de mate van schoolsucces hiermee samenhangt. Toch blijkt, volgens Leseman et al. (1992), dat niet alleen allochtone leerlingen moeite hebben met het Nederlands, maar dat ook autochtone leerlingen een te lage taalvaardigheid aantonen. Dit vergroot de kans dat door de lagere taalvaardigheid de instroom in de lage opleidingen het gevolg zal zijn.

3. Onderzoeksmethoden

In dit kwalitatieve onderzoek staat de relatie tussen het landelijke beleid betreffende het Nederlands in het mbo en de uitvoering op lokaal niveau, het Koning Willem I College, centraal. Dit onderzoek heeft een brede en een smalle invalshoek. De brede invalshoek vertaalt zich naar de beleidsanalyse van taalbeleid in Nederland. De smalle invalshoek komt tot uiting in de casestudy, het taalbeleid van het Koning Willem I College. In de volgende paragrafen worden de verschillende onderzoeksmethoden toegelicht en verantwoord.

3.1 Literatuuronderzoek

Het voorgaande hoofdstuk is gebaseerd op literatuuronderzoek. Het zet uiteen wat taalvaardigheid is en welke auteurs, met hun theorieën en perspectieven, het wetenschappelijke debat aanvoeren. Omdat dit onderzoek zich afspeelt in een onderwijscontext, is getracht zoveel mogelijk literatuur te selecteren met een focus op of gerelateerd aan het onderwijs of taalonderwijs. Het literatuuronderzoek vormt de theoretische achtergrond voor de casestudy. De casestudy richt zich op de taalvaardigheid van BBL-leerlingen en op de invulling van Nederlands in de opleidingen op het Koning Willem I College te Den Bosch. De theorie is bepalend voor de dataverzamelingstechnieken binnen de casestudy. Zo wordt in de vragenlijst gevraagd naar de (schoolse) taalvaardigheid en taalontwikkeling van de BBL-leerlingen en wordt in de interviews aandacht besteed aan taalgericht vakonderwijs en of, en hoe, dit in de opleidingen tot uiting komt. Beleidsdocumenten dienen om de inhoud van nationaal taalbeleid en de context voor lokaal taalbeleid (het Koning Willem I college) te achterhalen. In de volgende paragrafen wordt verantwoord welke technieken zijn gebruikt in het empirische deel van deze scriptie.

3.2 Beleidsanalyse van taalbeleid in Nederland

Om de ontwikkeling van het taalbeleid met betrekking tot Nederlands in kaart te brengen is een beleidsanalyse uitgevoerd. Deze analyse richt zich op landelijk beleid en dient als inhoudelijke context voor de casestudy. Hoofdstuk 4 is hierop gebaseerd. De ontwikkelingen – voortkomend uit onderzoek van nationale- of andere onderwijsinstellingen, zoals het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, de MBO Raad, CINOP⁴ en SLO⁵ – van de afgelopen tien jaar worden besproken. Verschillende nationale beleidsdocumenten worden behandeld en zijn bedoeld om de (lokale) beleidscontext van de casestudy te begrijpen.

⁴ CINOP: Centrum voor innovatie van opleidingen te 's-Hertogenbosch

⁵ SLO: Stichting Leerplanontwikkeling te Enschede

3.3 Casestudy

Om de centrale vraag van deze empirische studie te onderzoeken is gebruik gemaakt van een casestudydesign. Dit type onderzoek is populair binnen de sociale wetenschappen en aanverwante disciplines. Yin (1994: 13) geeft de volgende definitie van een casestudy: “a case study is an empirical inquiry that investigates a contemporary phenomenon within its real-life context, especially when the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident.” In een casestudy worden één of enkele cases intensief bestudeerd. Dat wil zeggen: aan de hand van veel aspecten (variabelen), met behulp van diverse typen gegevensbronnen, gedurende een zekere periode, met medeneming van de context.

Er is voor deze casestudy gekozen omdat het Koning Willem I College een specifiek vraagstuk had. Er is in het recente verleden al veel onderzoek gedaan naar de taalvaardigheid van mbo-leerlingen en naar de rol van Nederlands in het mbo, maar dit was vaak algemeen en vooral gericht op de Beroepsopleidende Leerweg, de voltijd opleidingen. De BBL-opleidingen, de deeltijd opleidingen, zijn anders georganiseerd. Het is moeilijk om in verschillende typen onderzoek de BOL en BBL gelijk te schakelen en daarom verdient de BBL een andere aanpak, waarbij de focus uitsluitend op de BBL-opleidingen gericht is. Dat gebeurt in dit onderzoek.

Bij de selectie van de subcases, de afdelingen, is er naar gestreefd om zoveel mogelijk variatie te verkrijgen, zodat de subcases de meest rijke en gevarieerde informatie opleveren. Er is een afdeling gekozen die technisch is en waarbij communicatieve vaardigheden een relatief kleine rol speelt. Dit is de eerste subcase, namelijk de afdeling Mobiliteit & Logistiek. Als contrasterende subcase is gekozen voor een afdeling waarvan verwacht wordt dat de communicatieve vaardigheden een relatief grote rol zullen spelen. Dit is de afdeling Horeca. Voor beide subcases geldt dat er gekeken wordt naar de aard van de opleiding en naar het belang en de invulling van het vak Nederlands in de opleidingen. Voor beide afdelingen zijn twee opleidingsgroepen naast elkaar gezet, waarbij verschillende opleidingsniveaus in aanmerking komen. De subcases worden in hoofdstuk 5 behandeld.

In deze casestudy staat een organisatie, het Koning Willem I College, centraal. Er zijn meerdere technieken ingebouwd om voor de twee subcases data te verzamelen om zicht te krijgen op taalvaardigheid. Hieronder wordt elke techniek kort toegelicht.

3.3.1 Semigestructureerde interviews

Om inzicht in de subcases te krijgen wat betreft het taalbeleid, het aanbod Nederlands en de taalvaardigheid van BBL-leerlingen, zijn interviews afgenomen. Voorafgaand aan het onderzoek zijn voor beide subcases twee personen aangeschreven voor het afnemen van de interviews. Dit zijn de taalcoach van de afdeling en de afdelingsdirecteur. De selectie van deze personen maakt dat zowel het uitvoerend als het bestuurlijk niveau vertegenwoordigd is.

Er is een onderscheid tussen gestructureerde en ongestructureerde interviews (Baarda, de Goede & van der Meer-Middelburg, 2007). Bij gestructureerde interviews vraagt de interviewer aan alle respondenten dezelfde serie van vooropgestelde vragen, in dezelfde volgorde. Het ongestructureerde interview biedt de mogelijkheid tot maximale flexibiliteit om informatie te vergaren. Het algemeen onderwerp ligt meestal vast, maar de meeste vragen zullen voortvloeien uit de context, afhankelijk van de antwoorden van de respondent. De vragen zijn niet op voorhand strikt opgesteld. In dit onderzoek is gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews. Dit betekent dat op voorhand vragen zijn

vastgesteld als richtlijn, maar dat de respondent ruimte krijgt om in alle vrijheid te spreken en door te vragen. Het interview biedt flexibiliteit en de volgorde van de vragen is niet strikt, maar afhankelijk van de context. Er wordt van gestructureerde interviews gebruikt gemaakt als al behoorlijk duidelijk is wat een concept of fenomeen precies is. Als dit nog niet duidelijk (genoeg) is, moet de onderzoeker ongestructureerder te werk gaan, zodat tijdens het gesprek en door middel van doorvragen meer duidelijkheid ontstaat over het concept of fenomeen.

3.3.2 Documentanalyse

Van de twee subcases zijn de geselecteerde opleidingen op papier in kaart gebracht. Dit betekent dat van elke opleiding die in dit onderzoek betrokken is de bijbehorende kwalificatiedossiers en de verder uitgewerkte taalprofielen bestudeerd worden. Op deze manier worden de te bereiken taalniveaus per opleiding zichtbaar en kunnen de verschillen in de taaleisen per opleiding in kaart gebracht worden.

3.3.3 Kleinschalige vragenlijst

De kleinschalige vragenlijst is ook een onderdeel van de casestudy, maar valt buiten de subcases. De vragenlijsten zijn namelijk collegebreed afgenomen onder de docenten Nederlands van alle afdelingen met BBL-opleidingen. Het betreft hier een kleinschalige vragenlijst, aangezien het aantal docenten Nederlands voor de BBL-opleidingen binnen deze enkele casestudy – het Koning Willem I College – beperkt is. Dit betekent dat de resultaten uitsluitend als inventarisatie dienen en vooral aangeven wat docenten Nederlands op het Koning Willem I College vinden van de taalvaardigheid van BBL leerlingen. De vragenlijst is toegespitst op de taalvaardigheid van BBL-leerlingen zoals de docenten Nederlands het in de les of in de praktijk ervaren. Deze ervaring staat dus los van de taaleisen die gesteld worden in het kwalificatiedossier en geven dus een indicatie van een mogelijk verschil tussen werkelijkheid en beleid.

3.3.4 Triangulatie

Het gebruik van meerdere technieken van dataverzameling naast elkaar om een verschijnsel in kaart te brengen wordt aangeduid met de term triangulatie. Dit is vooral bedoeld om de intersubjectiviteit zoveel mogelijk te versterken. Yin (1994: 91) zegt hierover: "A major strength of case study data collection is the opportunity to use many different sources of evidence". In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van wat Yin 'data triangulatie' noemt. Hierbij worden verschillende databronnen naast elkaar geraadpleegd, namelijk semigestructureerde interviews, documentanalyses en een kleinschalige vragenlijst. De bevindingen en conclusies in een casestudy zijn in dit geval waarschijnlijk veel overtuigender en nauwkeuriger als ze gebaseerd zijn op verschillende bronnen van informatie (Yin, 1994).

4. Ontwikkelingen van Nederlands in het MBO

Hoofdstuk 4 behandelt de ontwikkelingen in het mbo en de rol die Nederlands daarin speelt van de afgelopen tien jaar. Het is een beleidsanalyse van taalbeleid in Nederland op grond van publicaties en documenten. In paragraaf 4.1 wordt het begrip taalbeleid toegelicht en wordt de aanleiding van taalbeleid gegeven. In paragraaf 4.2 wordt verslag gedaan van de ontwikkeling en toepassing van het Raamwerk Nederlands. De meest recente ontwikkeling in het mbo, de doorlopende leerlijnen van Meijerink, wordt in paragraaf 4.3 toegelicht. In paragraaf 4.4 wordt het nut van een taalprofiel Nederlands besproken. Dit hoofdstuk dient als referentiekader voor hoofdstuk 5, waar de casestudy, en daarmee het taalbeleid op lokaal niveau, wordt uitgewerkt en waar de in hoofdstuk 4 te bespreken ontwikkelingen weer terug zullen komen. Dit hoofdstuk dient als voorbereiding op de beantwoording van deelvraag 3.

4.1 Taalbeleid in het MBO

Taalbeleid omvat alle maatregelen die een school treft om op structurele en systematische wijze de taalvaardigheid van leerlingen te vergroten en het onderwijs toegankelijker te maken. In het document *Taalbeleid Nederlands* beschrijft de MBO Raad ('t Hart, 2007) waarom taalbeleid binnen het mbo een absolute noodzaak is:

- Er een verband is tussen taalvaardigheid en schoolsucces: hoe beter de taalvaardigheid, des te beter de schoolprestaties en des te hoger de opleiding.
- Er een trend van dalende taalvaardigheid is bij leerlingen in de gehele beroepskolom van vmbo, mbo en hbo.
- De te lage taalvaardigheid een probleem vormt bij het toetreden en het zich handhaven op de arbeidsmarkt.
- Het nieuwe competentiegerichte onderwijs meer zelfstandigheid, studievoordigheden en samenwerking van leerlingen vereist. Goede communicatieve taalvaardigheid is daarvoor nodig, evenals lees- en schrijfvaardigheden.

Taalbeleid is niet alleen de verantwoordelijkheid van taaldocenten, maar het is een zaak van iedereen die bij het onderwijsproces betrokken is. Er zijn drie directe aanleidingen voor taalbeleid, die hieronder verder toegelicht zullen worden:

1. De conclusies van het onderzoek van CINOP
2. Competentiegericht onderwijs en
3. Het *Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap*.

1. *Onderzoek van CINOP*

CINOP heeft in 2003 onderzoek gedaan bij vijf representatieve ROC's in Nederland naar de taalvaardigheid van mbo-leerlingen. Dit onderzoek heeft geleid tot de publicatie *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs*. Het onderzoek was gericht op alle middelbare beroepsopleidingen. De conclusies zijn alarmerend, maar niet verrassend. In het kwantitatieve onderzoek (Neuvel et al., 2004) werd de mening van docenten en praktijkbegeleiders vergeleken met de mening van leerlingen en werd de werkelijke taalvaardigheid van leerlingen onderzocht met behulp van taaltoetsen. Opmerkelijk is dat

bij dit onderzoek de leerlingen hun taalvaardigheden een niveau te hoog inschatten volgens het Raamwerk Nederlands. Docenten daarentegen waren veel negatiever: voor opleidingsniveau 1 en 2 vindt ruim 50 procent van de docenten dat het taalniveau van hun leerlingen te laag is om de opleiding naar behoren te kunnen volgen. Van deze docenten vindt de helft dat het taalniveau volgens het raamwerk meer dan een half niveau tekortschiet. Ongeveer 80 procent vindt dat het taalniveau van de meeste leerlingen tekortschiet voor de beroepspraktijk. Twintig procent daarvan denkt dat het taalniveau zelfs anderhalf tot twee niveaus te laag is. Voor de leerlingen van de opleidingsniveaus 3 en 4 vindt zeventig procent van de docenten dat het taalniveau van hun leerlingen ontoereikend is om de opleiding op een adequate manier te kunnen volgen. Vooral de schriftelijke vaardigheden zijn zorgelijk te noemen. Ruim 80 procent van de deelnemende docenten acht het taalniveau van de meerderheid van hun leerlingen te laag voor de beroepspraktijk; zelfs anderhalf tot twee niveaus te laag voor spreken, lezen en schrijven.

Ondanks de vraag of dit een geheel representatief onderzoek betreft – door een ongelijkmatige verdeling van de respondenten – geven de percentages een duidelijk beeld van de ernst van de zaak.

2. *Competentiegericht onderwijs*

In het middelbaar beroepsonderwijs wordt momenteel een nieuwe competentiegerichte kwalificatiestructuur ingevoerd die met ingang van 1 augustus 2010 structureel zal zijn. In het competentiegerichte onderwijs staat het functioneren in de praktijk centraal. De opleiding vindt voor een belangrijk deel plaats in leerbedrijven, met als doel om de opleiding nog beter te laten aansluiten op de arbeidsmarkt. Door het (invoeren van het) competentiegericht onderwijs heeft het denken over taal weer een nieuwe impuls in het beroepsonderwijs gekregen. Taal, zeker Nederlands, is een belangrijke factor voor een succesvolle (studie)loopbaan ('t Hart, 2007). In de kwalificatiedossiers wordt bepaald tot welk niveau een beginnend beroepsbeoefenaar de verschillende beroepscompetenties moet beheersen direct nadat een diploma is behaald. Ook worden in de nieuwe kwalificatiedossiers eisen aan de beheersing van het Nederlands gesteld die verwacht mogen worden in het maatschappelijk functioneren in het algemeen en specifiek voor de vervolgopleidingen waartoe de kwalificatie recht op toegang geeft. Deze taaleisen zijn opgenomen in taalprofielen voor het beroep. De taalprofielen zijn een communicatiemiddel tussen arbeidsmarkt en onderwijs en tussen opleidingen onderling. Het taalprofiel biedt een overzicht aan taalcompetenties van een (startend) beroepsbeoefenaar en kan aan een kwalificatiedossier worden toegevoegd waardoor in één oogopslag duidelijk is welk niveau van taalbeheersing wordt verlangd.

3. *Het brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap*

Het brondocument *Leren, Loopbaan en Burgerschap* beschrijft de kwalificatie-eisen op het gebied van burgerschap, leren en loopbaan van leerlingen. Deze eisen staan naast de beroepseisen die gesteld worden in het kwalificatiedossier om in een bepaald beroep aan de slag te kunnen. Het document *Leren, Loopbaan en Burgerschap* en het kwalificatiedossier geven dus samen aan wat verwacht wordt van iemand die een mbo-diploma krijgt. In het document *Leren, Loopbaan en Burgerschap* is in een afzonderlijk hoofdstuk expliciet aandacht besteed aan de eisen voor de beheersing van de Nederlandse taal. Dit omdat de beheersing van het Nederlands een elementaire vaardigheid is voor het functioneren als burger in de samenleving en voor het doorstromen naar een vervolgopleiding.

4.2 Raamwerk Nederlands

Het Nederlands speelt op verschillende manieren een rol in het mbo. Het is de instructietaal in het onderwijs, het is een vak waarin leerlingen een bepaald niveau moeten behalen willen zij goed in hun toekomstige beroep kunnen functioneren en het is de taal waarmee zij als burger uit de voeten moeten kunnen (Bohnen et al., 2007). Nederlands is in de beroepsopleiding voor de meeste leerlingen geen nieuwe taal. Hoewel een steeds groter deel van de leerlingen in het huidige vmbo en mbo ouders heeft met een andere moedertaal dan het Standaard Nederlands, hebben de meeste leerlingen wel in Nederland op de basisschool gezeten, waar hun taalvaardigheid is ontwikkeld. Als zij in het beroepsonderwijs starten beschikken zij al over een bepaald taalbeheersingsniveau in het Nederlands.

Het *Raamwerk Nederlands voor (v)mbo* is gebaseerd op het *Common European Framework of Reference for Languages* (CEF), dat in opdracht van de Raad van Europa werd ontwikkeld. Voor de moderne vreemde talen en het Nederlands als tweede taal zijn eerder reeds raamwerken ontwikkeld. Voor het vak Nederlands was er geen gemeenschappelijk kader om over taalniveaus te praten. Om die reden heeft het CINOP het Raamwerk Nederlands ontwikkeld. Hierbij moet wel de kanttekening gemaakt worden dat het Raamwerk voor de moderne vreemde talen en voor Nederlands als tweede taal als functie hebben om de taalontwikkeling in kaart te brengen. Voor het Raamwerk Nederlands, waarbij de moedertaal van leerlingen voltooid is, geldt dus een andere functie en insteek. Er liggen verschillende ontwikkelingen ten grondslag aan het besluit om het Raamwerk Nederlands voor de beroepsopleidingen te ontwerpen. Ten eerste de publicatie *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs* van CINOP. Hierin wordt verslag gedaan van de (lage) taalvaardigheid Nederlands van leerlingen in het mbo. In deze publicatie wordt de aanbeveling gedaan om een nieuw raamwerk te ontwikkelen, specifiek voor Nederlands in het (v)mbo. Ten tweede was het ontwikkelen van een raamwerk voor Nederlands opgenomen in het beleidsdocument *Aanvalsplan Laaggeletterdheid, van A tot Z betrokken, 2006-2010* van het Ministerie van OCW. Ten derde hadden docenten in het vmbo en mbo behoefte aan een instrument waarmee ze de ontwikkeling van de taalvaardigheid van leerlingen zichtbaar kunnen maken en kunnen sturen, het taalvaardigheidsniveau van leerlingen kunnen beoordelen en op basis waarvan leermaterialen kunnen worden ontwikkeld.

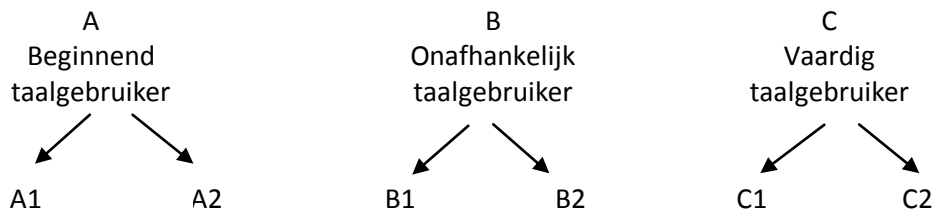
Het raamwerk vervult verschillende functies. Zo heeft het raamwerk een *diagnostische* functie. Met behulp van het raamwerk kunnen lacunes in de taalvaardigheid van leerlingen worden opgespoord. De verschillende aspecten van de onderscheiden vaardigheden worden in het raamwerk daarom vrij uitgebreid beschreven (zie Bijlage 1). Ook lacunes in het lesmateriaal kunnen met behulp van het raamwerk worden opgespoord. Het raamwerk heeft ook een *beoordelingsfunctie*. Het is een hulpmiddel voor het beschrijven van het beheersingsniveau van een leerling op één van de (of alle) taalvaardigheden op een bepaald moment. Daarnaast kan het raamwerk gebruikt worden om *toetsen te ontwikkelen*. Bij het maken van assessments of proeven van bekwaamheid kan het raamwerk worden gebruikt om de talige aspecten van de competentie helder te beschrijven, zodat duidelijk is – zowel voor leerlingen als beoordelaars – wat er van de leerlingen wordt verwacht. Naast toetsontwikkeling vormt het raamwerk ook de basis om *materiaal te ontwikkelen*, door docenten en uitgevers. Binnen competentiegerichte opleidingen worden competentiegerichte taken en opdrachten ingezet. Voor het ontwikkelen van deze opdrachten kan het raamwerk worden gebruikt om de talige aspecten van de competentie in beeld te brengen en op te nemen in de integrale opdrachten, zodat duidelijk is – voor leerlingen en docenten – wat er van leerlingen ten aanzien van taal verwacht wordt. Verder is het

raamwerk een hulpmiddel bij het uitzetten van *doorlopende leerlijnen*. En ook kunnen op basis van het raamwerk (branchespecifieke) taalprofielen worden ontwikkeld.

Het raamwerk onderscheidt drie hoofdniveaus:

- A de beginnende, afhankelijke taalgebruiker
- B de gevorderde, onafhankelijke taalgebruiker
- C de vaardige taalgebruiker

Elk hoofdniveau is weer onderverdeeld in twee subniveaus waardoor er 6 niveaus van taalvaardigheid ontstaan:



Bron: Driessen et al. (2007)

In het *Raamwerk Nederlands voor (v)mbo* worden taalniveaus beschreven voor vijf vaardigheden:

1. Luisteren;
2. Lezen;
3. Gespreken voeren;
4. Spreken en
5. Schrijven.

Gesprekken voeren is een andere vaardigheid dan spreken omdat het interactie veronderstelt. Voor elk niveau wordt met 'can do statements' – ofwel kan-beschrijvingen: korte, positief geformuleerde uitspraken over wat iemand kan doen in een taal – aangegeven wat de taalgebruiker aantoon. Taalgebruikers kunnen taalvaardigheden op verschillende niveaus beheersen. Hierbij kennen de mondelinge vaardigheden vaak een hoger niveau dan de schriftelijke vaardigheden. (Bohnen et al., 2007) Omdat Nederlands voor de meeste leerlingen die in het mbo starten geen nieuwe taal is, is de keuze gemaakt om niveau A1 in dit raamwerk niet uit te werken. Naar analogie van het *Raamwerk Moderne vreemde talen* en het *Raamwerk NT2*, is ook hier het niveau C2 niet opgenomen. Taalontwikkeling en cognitieve ontwikkeling zijn niet los te koppelen. Een taalgebruiker op niveau C2 functioneert op academisch niveau. Dit niveau komt normaliter binnen het (v)mbo niet voor.

Onafhankelijk van de eisen die aan de beheersing van het Nederlands zijn opgesteld vanuit de kwalificatiedossiers, zijn in het document *Leren, Loopbaan en Burgerschap* (2006) de taalcompetentieprofielen opgesteld voor leren, loopbaan en burgerschap. Hierbij is vooral gekeken naar wat iemand nodig heeft en wat van iemand verwacht mag worden in het maatschappelijk functioneren in het algemeen en specifiek voor de vervolgopleiding(en) waartoe de kwalificatie recht op toegang geeft. Taalvaardigheid heeft immers een sterke relatie met de cognitieve ontwikkeling en het leren. Een onderscheid tussen taal voor leren, taal voor loopbaan en taal voor burgerschap wordt onnodig en onwenselijk geacht omdat taal alle domeinen bestrijkt. Hieronder zijn in figuur 2 de taalvaardigheidniveaus vanuit het Brondocument *Leren, Loopbaan en Burgerschap* voor de niveaus 1 tot en met 4 weergegeven.

Figuur 2: Taalvaardigheidsniveaus per opleidingsniveau volgens het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap

Vaardigheid	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
<i>Luisteren</i>	B1	B1	B2	B2
<i>Lezen</i>	B1	B1	B2	B2
<i>Gesprekken voeren</i>	A2	B1	B1	B2
<i>Spreken</i>	A2	B1	B1	B2
<i>Schrijven</i>	A2	B1	B1	B2

Een startkwalificatie (niveau 2) moet een onafhankelijke, geletterde taalgebruiker beschrijven en moet dus op B1 gepositioneerd worden voor alle vaardigheden. Niveau 1 mag daar, wat betreft de productieve vaardigheden, dus nog iets onder zitten. Wat betreft lezen en luisteren moet dit op niveau 1 echter B1 zijn omdat iemand het Nederlandse onderwijs anders niet kan volgen. Bij doorstroom naar het hbo is de Nederlandse taalvaardigheid (te) vaak een struikelblok. Voor lezen en luisteren zou C1 wenselijk zijn. C1 is echter een niveau dat ook reikt buiten het eigen vakgebied. Daarom is er voor gekozen om C1 niet als uitstroomniveau te eisen, maar bij B2 te blijven. Voor het eigen vakgebied kan het echter zeker noodzakelijk zijn. Dit komt dan tot uitdrukking in het niveau dat is vastgelegd vanuit de eisen van het beroep. In het tussenliggende niveau 3 is gekeken hoe een doorlopende leerlijn Nederlands kan worden vormgegeven. Er wordt hierbij vanuit gegaan dat de ontwikkeling van receptieve vaardigheden (lezen en luisteren) voorloopt op en voorwaardelijk is voor de ontwikkeling van de productieve vaardigheden. Op deze manier is er een doorlopende lijn te constateren in de taalvaardigheidsniveaus naarmate het opleidingsniveau stijgt.

4.3 Doorlopende leerlijnen van Meijerink

In mei 2007 werd door de staatssecretaris van het Ministerie van OCW, Marja van Bijsterveldt, de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal (ook wel de commissie Meijerink) geïnstalleerd. Deze Expertgroep kreeg als opdracht om het ministerie te adviseren over wat leerlingen op verschillende niveaus in hun schoolloopbaan moeten kennen en kunnen op het gebied van taal. Deze opdracht werd gegeven omdat, behalve rond het centrale eindexamen, nergens goed en officieel stond vastgelegd wat leerlingen moeten kennen en kunnen.

Het rapport geeft aan wat leerlingen op belangrijke momenten in hun schoolloopbaan moeten kennen en kunnen. Deze belangrijke momenten worden ook wel 'drempels' genoemd en behelzen de overgangen tussen basisonderwijs, vmbo, mbo, vwo, hbo en universiteit. Als leerlingen deze drempels makkelijker kunnen nemen, hebben ze meer kans op een optimale schoolloopbaan. Om leerlingen deze drempels makkelijker te kunnen laten nemen, heeft de Expertgroep beschrijvingen van vier niveaus geformuleerd. Deze niveaus beschrijven de kennis en vaardigheden die de leerlingen op de drempelmomenten moeten beheersen.

In het rapport 'Over de drempels met taal' van de Werkgroep Taal (2008) (onderdeel van Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal) worden vier eindniveaus voor het vak Nederlands gegeven waarin basiskennis en basisvaardigheden worden uitgezet. Hierin wordt wettelijk vastgesteld welke taalvaardigheden leerlingen op bepaalde momenten in hun schoolloopbaan moeten beheersen.

Hierdoor wordt voortaan een gemeenschappelijke taal gesproken en wordt de aansluiting tussen verschillende onderwijssectoren verbeterd.

Figuur 3: de doorlopende leerlijnen van Meijerink

Niveau	Basiskwaliteit	Drempel
1	Eind primair onderwijs	Van po naar vo
2	Eind vmbo	Van vo fase 1 naar vo fase 2/ van vmbo naar mbo
3	Eind mbo-4 en havo	Van vo en mbo naar ho
4	Eind vwo	Van vo naar wo

Po = primair onderwijs
Vo = voortgezet onderwijs
Ho = hoger onderwijs
Wo = wetenschappelijk onderwijs

Bron: *Expertgroep Doorlopende Leerlijnen, Commissie Meijerink (2008)*

Het betreft een doorlopende leerlijn vanaf het einde basisonderwijs tot en met het einde van het voortgezet onderwijs, waarbij aangesloten wordt op de niveaubeschrijvingen zoals die zijn gesteld in het *Raamwerk Nederlands voor (v)mbo*. De niveaus worden aangeduid met de letter 'F'. Niveau 3(F) in deze niveaubeschrijvingen beschrijft de basiskwaliteit voor eind mbo-4 en is in overeenstemming met niveau B2 uit het *Raamwerk Nederlands*. De Werkgroep Taal heeft de basiskwaliteit gedefinieerd als het percentage van tenminste 75% van de leerlingen die de gestelde norm haalt. Van die 75% is een deel van de leerlingen al verder en opereert op een hoger niveau. Dit betekent dan ook dat 25% van de leerlingen nog niet zover is. Deze groep behoeft extra aandacht in het vervolgonderwijs om die betreffende regel toch te leren beheersen.

De niveaubeschrijvingen zijn door de Commissie Meijerink (2008) opgesteld voor de volgende onderdelen van het vak Nederlands:

1. Mondelinge taalvaardigheid; met de subdomeinen gespreksvaardigheid, luistervaardigheid en spreekvaardigheid.
2. Leesvaardigheid; waarin twee subdomeinen onderscheiden worden, namelijk lezen van zakelijke teksten en lezen van fictionele en literaire teksten.
3. Schrijfvaardigheid; waarmee het produceren van creatieve en zakelijke teksten bedoeld wordt.
4. Taalbeschouwing en taalverzorging. Bij taalverzorging gaat het om zaken die in dienst staan van verzorgde schriftelijke taalproductie, maar vaak apart aangeleerd moeten worden. Bij taalbeschouwing gaat het om kennis van zinsontleding die ten dienste staat van correcte werkwoordspelling, en om termen en concepten die leerlingen nodig hebben om over mondelinge en schriftelijke fenomenen van gedachten te wisselen.

Als het Raamwerk Nederlands en de Doorlopende Leerlijnen van Meijerink vergeleken worden, zijn de vaardigheden op de volgende manier inzichtelijk te maken ten opzichte van elkaar:

Figuur 4: Raamwerk Nederlands en de Doorlopende Leerlijnen van Meijerink vergeleken

Raamwerk Nederlands	Lezen	Schrijven		Luisteren	Gesprekken voeren	Spreken
'Meijerink'	Lezen	Schrijven	Taalbeschouwing en taalverzorging	Mondelinge vaardigheid: <ul style="list-style-type: none"> - Gespreksvaardigheid - Luisteren - Spreekvaardigheid 		

Ook kunnen de niveaus van het Raamwerk Nederlands en de Doorlopende Leerlijnen van Meijerink naast elkaar gezet worden:

Figuur 5: Niveauvergelijking van het Raamwerk Nederlands en de Doorlopende Leerlijnen van Meijerink

<i>Niveauvergelijking</i>						
<i>Raamwerk Nederlands – Doorlopende Leerlijnen Meijerink</i>						
Raamwerk Nederlands	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Doorlopende Leerlijnen Meijerink	-	1F	2F	3F	4F	-

Met de komst van de Doorlopende Leerlijnen van Meijerink komt het Raamwerk Nederlands te vervallen. De niveaus van het Raamwerk Nederlands kunnen vertaald worden naar de niveaus van Meijerink en de functie is verder vrijwel hetzelfde (zie Bijlage 1 en 2 voor de inhoudelijke uitwerking van het Raamwerk Nederlands en de Doorlopende Leerlijnen van Meijerink). Het grootste verschil is dat de doorlopende leerlijnen van Meijerink de ontwikkeling van de taalvaardigheid van leerlingen beter weergeeft voor de totale schoolloopbaan.

4.4 Taalprofiel Nederlands

Een taalprofiel is een format waarin de taaleisen vanuit het kwalificatiedossier specifiek staan uitgewerkt. De opleiding is (vaak) zelf verantwoordelijk om dit taalprofiel uit te werken volgens de inhoud van de opleiding⁶. Het taalprofiel bevat alle taalvaardigheden (luisteren, lezen, gesprekken voeren, spreken en schrijven) en ook een uitsplitsing naar meer specifieke subvaardigheden, zoals uitgewerkt in het Raamwerk Nederlands. Voor elk van deze subvaardigheden zijn taaltaken geformuleerd waar tijdens de opleiding aan gewerkt wordt. Per taalvaardigheid staat tweemaal het niveau vermeld, één keer vanuit het document Leren, Loopbaan en Burgerschap (LLB) en één keer vanuit het kwalificatiedossier. Op deze manier worden de eventuele verschillen in één oogopslag zichtbaar. Het belang van het opstellen van taalprofielen voor Nederlands is gelegen in het feit dat er heldere, eenduidige uitspraken gedaan worden over de gewenste en te bereiken taalvaardigheid,

⁶ In sommige gevallen werkt het kenniscentrum, behorende bij de branche, het taalprofiel uit.

gekoppeld aan een internationaal erkende competentiestandaard (CEF). Een taalprofiel voor Nederlands dient de volgende elementen te bevatten (Driessen et al., 2007): het gewenste beheersingsniveau conform het CEF, vormgegeven in een tabel voor de vijf vaardigheden en eventueel met de bijbehorende subvaardigheden zoals uitgewerkt in het Raamwerk Nederlands, en de focus op clusters van taaltaken behorende bij de (sub)vaardigheden luisteren, lezen, gesprekken voeren, spreken en schrijven.

Het taalprofiel komt tot stand door de kerntaken uit het kwalificatiedossier te analyseren op aanwijzingen rond taalvaardigheid in het Nederlands en hier vervolgens concrete taaltaken in de praktijk van het beroep te beschrijven. Taaltaken zijn min of meer realistische, uit de beroepspraktijk afkomstige opdrachten. De taaltaken zijn het richtpunt voor de inhoudelijke invulling van het onderwijsprogramma met betrekking tot Nederlands en moeten worden afgestemd op de opleidingsrichting en het opleidingsniveau. Ze weerspiegelen de eisen die aan de taalvaardigheid van de leerlingen worden gesteld in de opleidings- en beroepssituaties waarin de leerlingen terecht komen. Docenten dienen hun leerlingen taaltaken aan te bieden die passen bij de beroepspraktijk waarvoor zij opgeleid worden.

Het taalprofiel is om drie redenen nuttig in het onderwijs. Ten eerste is een taalprofiel gebaseerd op een (algemeen geaccepteerd) beschrijvingskader dat uitgaat van functioneel taalgebruik. Dit maakt het bespreken van taalvaardigheid in het onderwijs veel gemakkelijker. De niveaubeschrijvingen zijn weliswaar globaal, maar ze beschrijven functioneel taalgebruik en zijn begrijpelijk voor alle docenten en leerlingen. Ten tweede kan het resultaat van deelnemers bij een specifieke talige intake-toets bij de start van de opleiding en hun talige ontwikkeling tijdens de opleiding vergeleken worden met het taalprofiel in het kwalificatiedossier. Zo kan, voor de opleiding zelf en voor de leerlingen, aangetoond worden dat de ontwikkeling van de taalvaardigheid een belangrijke aanbeveling is. Ten derde kan aan de hand van een taalprofiel – gebaseerd op de niveaus van het Raamwerk Nederlands – aan leerlingen duidelijker aangegeven worden wat ze voor taal in de beroepspraktijk moeten beheersen.

4.5 Conclusie

Nederlands als taalvaardigheid verwijst naar een complex geheel van functionele vaardigheden, zoals de schrijf- en leesvaardigheid, gespreksvaardigheden en communicatieve vaardigheden en naar de daaronder liggende subvaardigheden zoals de woordenschat, grammatica, spelling en uitspraak. Deze vaardigheden staan concreet uitgewerkt in het Raamwerk Nederlands en sinds kort ook in de Doorlopende Leerlijnen van Meijerink. De referentieniveaus van Meijerink zijn op te vatten als een operationalisering van het *Common European Framework of Reference for Languages* (CEF). Bij de referentieniveaus van Meijerink is het CEF in feite omgezet naar de NL context. De Commissie Meijerink heeft daarnaast een andere oriëntatie centraal gezet, namelijk de doorlopende leerlijnen die de ontwikkeling van de taalvaardigheid van leerlingen gedurende de schoolloopbaan. Iedere leerling zal de (deel)vaardigheden tot op zekere hoogte moeten beheersen, afhankelijk van opleidingssituatie. Het niveau van de opleiding, de eventuele doorstroom naar een hoger mbo-niveau of het hbo en de toekomstige beroepssituaties waar de opleiding zich op richt, zullen mede bepalen welke specifieke functionele vaardigheden op welk taalvaardigheidniveau moet worden beheerst. De overgang van het Raamwerk Nederlands naar de Doorlopende Leerlijnen van Meijerink heeft geen grote gevolgen voor de taalprofielen. De beschrijvingskaders van de functionele vaardigheden blijven, alleen moeten de niveau-aanduidingen in het taalprofiel vertaald worden van de niveaus van het Raamwerk Nederlands (A, B en C), naar de niveaus van Meijerink (1F, 2F, 3F en 4F).

5. Case: het Koning Willem I College

In dit hoofdstuk wordt de casestudy uitgewerkt. De volgende deelvraag staat centraal: Hoe schatten docenten Nederlands op het Koning Willem I College het taalvaardigheidsniveau van mbo-leerlingen in? Binnen het gehele college zijn onder de docenten Nederlands van de BBL-opleidingen vragenlijsten afgenomen. De resultaten van de kleinschalige vragenlijst worden in paragraaf 5.2 getoond. Ook wordt een antwoord gezocht op de deelvragen 3 en 4 en wordt er verder ingezoomd op de twee subcases: Wat is het taalbeleid met betrekking tot Nederlands op het Koning Willem I College? En hoe komt het taalbeleid in de subcases tot uiting? Het taalbeleid van het Koning Willem I College wordt onder de loep genomen en vervolgens wordt voor de twee subcases de bevindingen gegeven naar aanleiding van de interviews en de documentanalyse.

5.1 Taalbeleid binnen het KW1C

De leerling-populatie van het Koning Willem I College wordt weergegeven in figuur 6. Het percentage allochtone leerlingen is op 1 oktober 2009 16%. Op een totaal van 7133 leerlingen zijn 1145 leerlingen allochtoon. Voor de verschillende afdelingen op het Koning Willem I College is dit waarneembaar:

Figuur 6: leerling-populatie op het Koning Willem I College op 1 oktober 2009

Afdeling	%	Allochtoon	Totaal
Ondernemersacademie	19,6	98	498
International Studies	18,4	23	125
Finance, Banking & Insurance	29,2	103	352
Secretariële Juridische Beroepen	29,4	153	520
Academie voor Media, Arts & Performance	3,4	17	494
Horeca	6,6	12	181
Lifestyle	9,0	44	489
High Tech Metalektro	4,4	12	272
Bouw Infra	3,4	12	345
Mobiliteit & Logistiek	10,5	40	378
Bedrijfsopleidingen Techniek	9,7	7	72
ICT Academie	18,1	99	545
Verpleegkunde	5,4	9	165
Verzorging	9,8	18	183
Assistent Gezondheidszorg	18,5	47	254
Cultureel Agogisch Werk	9,7	47	481
Onderwijs	13,6	56	410
Kinderopvang	4,8	12	250
Sport Academie	2,0	4	197
Kort Middelbaar Beroepsonderwijs	44,4	273	614
Marketing & Communicatie	15,9	49	308

Het Koning Willem I College is in het voorjaar van 2008 actief begonnen met het opzetten van taalbeleid en werkt vanuit de visie 'Drieslag Taal' (Bolle, 2009). In deze visie wordt de taalontwikkeling van alle leerlingen, zowel autochtoon als allochtoon, centraal gezet. Integrale taalontwikkeling manifesteert zich volgens de Drieslag Taal in een beroepsopleiding op drie terreinen tegelijkertijd:

Slag 1: Taalontwikkeling in vaklessen en op de stage

Slag 2: Ondersteunend taalonderwijs als apart vak

Slag 3: Persoonlijke oefening en remediëring.

Slag 1 heeft als insteek dat leerlingen een groot deel van hun taalvaardigheid in de vaklessen tijdens de ontwikkeling van vakkennis en tijdens de oefening voor het beroep ontwikkelen. Hierbij gaat het om intensieve taalontwikkeling door veel lees-, schrijf- en mondelinge activiteiten die ze in alle lessen en op de werkplek uitvoeren.

Slag 2 heeft als insteek dat leerlingen baat hebben bij aparte instructie over de regelsystemen van zinsbouw en vervoegingen, van spelling en tekststructuur, van uitspraak, maar ook over passend en niet passend taalgebruik in specifieke contexten. Die kennis en beheersing van de regels is nodig ter ondersteuning van de taalactiviteiten in de beroepsvakken.

Slag 3 is van belang voor taalzwakke leerlingen die extra individuele begeleiding en hulp nodig hebben om persoonlijke tekorten weg te werken. Bij de afdeling Educatie wordt via programma's op maat aan die tekorten gewerkt (Bolle, 2009).

Om volgens de Drieslag Taal te werken moeten alle teamleden betrokken worden om de taalontwikkeling tijdens de opleiding en stage te stimuleren. In maart 2008 is in opdracht van het College van Bestuur een projectgroep Nederlands samengesteld. Het te bereiken doel van de projectgroep houdt in dat leerlingen moeten uitstromen met een taalniveau dat passend is bij hun opleiding en beroepsperspectief. Het Koning Willem I College heeft een platte organisatiestructuur, wat het voor de projectgroep gemakkelijk maakt om direct te communiceren met zowel het College van Bestuur als met de docenten op de verschillende afdelingen. Ook de Gemeente 's-Hertogenbosch is zeer actief. Zij werkt met een adviesraad met daarin onder andere vertegenwoordigers vanuit de gemeente, het voortgezet onderwijs en het mbo. In de adviesraad neemt een lid van het College van Bestuur en een lid van de projectgroep Nederlands deel aan de werkgroep Taalambassadeurs. Op deze manier ontstaat er een goede verbinding tussen de verschillende onderwijsvelden.

In de afgelopen jaren is het Koning Willem I College aan de slag gegaan met de volgende punten:

- Bewustwordingstraining aan afdelingsdirecteuren omtrent de noodzaak van taal;
- Bewustwordingstraining aan afdelingen en opleidingsteams omtrent de noodzaak van taal;
- Interne scholing op professionalisering taaldocenten en medewerkers;
- Meten van taalniveau aan het begin en eind van de opleiding;
- Contacten leggen en onderhouden met vmbo en hbo;
- Teams ondersteunen bij het ontwikkelen en uitvoeren van de Drieslag Taal;
- Aanstellen van taalcoaches per afdeling.

De projectgroep Nederlands streeft ernaar dat op alle lagen in de organisatie gewerkt wordt aan de uitvoering van taalbeleid. Voor de uitvoering van het taalbeleid binnen de opleidingen zijn de taalcoaches van belang. Een taalcoach begeleidt collega's van een opleidingsteam in het middelbaar beroepsonderwijs bij het positioneren van het vak Nederlands in de opleiding. De taalcoach stuurt activiteiten aan die de taaltoegankelijkheid van het onderwijs en de integratie van de taalontwikkeling in taallessen, vaklessen en op stage bevorderen. Hoofdtak van een taalcoach bestaat uit het stimuleren van de taalontwikkeling Nederlands van de leerlingen in de eigen lessen, de lessen van collega's en op stage en/of op de werkvloer.

Sinds augustus 2008 worden eerstejaars leerlingen die starten in een competentiegerichte opleiding, getoetst op Nederlands bij de start van hun opleiding. Dit gebeurt met de intaketoets Lezen van Bureau ICE. Er is gekozen voor de vaardigheid lezen omdat dit een heel belangrijke vaardigheid is om op een succesvolle manier een opleiding te doorlopen.

Het meetmoment aan het begin van de opleiding levert het volgende op. Enerzijds maakt het voor de leerlingen zichtbaar wat hun startniveau inhoudt. Als daar het gewenste eindniveau naast gelegd wordt, maakt het duidelijk waaraan zij moeten werken gedurende het onderwijstraject. Het afnemen van een taaltoets bij aanvang van de opleiding is voor de leerlingen een duidelijk signaal; het geeft het belang van taal aan. Ook voor docenten geeft het duidelijkheid en houvast. Zij weten wat de verschillende taalniveaus inhouden en kunnen met leerlingen op het juiste niveau, met de juiste materialen, toewerken naar het eindniveau. De docent kan concreter onderwijs en feedback geven als hij weet waar een leerling begint en naar welk niveau hij toe moet. De resultaten van de meetmomenten worden jaarlijks bijgehouden om de verschillende jaren met elkaar te kunnen vergelijken en om het beginniveau te kunnen vergelijken met het eindniveau.

Met de komst van de doorlopende leerlijnen van Meijerink zal vanuit de vooropleiding al een overzicht of bewijs gegeven kunnen worden van het taalniveau ten einde van de vooropleiding en wat door de opleiding gebruikt kan worden als startniveau. Op dit moment is dat nog lastig omdat het mbo te maken heeft met de taaleisen van het Raamwerk Nederlands en het voortgezet onderwijs andere eisen heeft. Deze ontwikkeling zal ertoe leiden dat er in de toekomst geen taaltoetsen hoeven worden afgenomen bij leerlingen bij aanvang van een mbo-opleiding, omdat de Doorlopende Leerlijnen van Meijerink het taalniveau inzichtelijk kunnen maken. Met de centrale examens in het vooruitzicht is het belangrijk dat het taalbeleid van het Koning Willem I College erop gericht is om te experimenteren met centrale- en schoolexamens, zodat de leerlingen die in september 2010 aan een vierjarige niveau-4 opleiding beginnen goed voorbereid kunnen worden op de examens.

5.2 Resultaten vragenlijsten

Aan docenten Nederlands van alle BBL-opleidingen is gevraagd het Nederlandse taalvaardigheidsniveau van hun leerlingen in te schatten voor de volgende vaardigheden: spreek- en gespreksvaardigheid, luisteren, schrijven en lezen. Voor het bepalen van het taalniveau is gebruik gemaakt van de taalniveaus van het Europees Raamwerk. Hierin worden zes niveaus onderscheiden (A1, A2, B1, B2, C1 en C2). In de vragenlijst is het hoogste niveau echter niet in de schaal opgenomen.

Werkwijze

De docenten is gevraagd om voor elk van de vaardigheden vier inschattingen van het taalniveau te maken:

- 1) het gewenste niveau dat nodig is om de opleiding te kunnen volgen;
- 2) het feitelijke niveau bij aanvang van de opleiding;
- 3) het feitelijke niveau ten einde van de opleiding; en
- 4) het niveau dat nodig is om na de opleiding in de beroepspraktijk te kunnen functioneren.

De inschattingen gebeurden door per vraag het percentage leerlingen aan te geven dat een bepaald niveau beheerst. De opzet van deze vragenlijst is – in aangepaste vorm – in overeenstemming met het onderzoek van CINOP (Neuvel et al., 2004). Het grootste verschil met betrekking tot deze vragenlijst en de vragenlijst van CINOP is dat hier gebruik is gemaakt van percentages, in tegenstelling tot bijvoorbeeld

kruisjes om het niveau aan te duiden. Het gebruik van percentages maakt het mogelijk om een verdeling van een groep leerlingen per taalniveau aan te brengen. Het tweede verschil is dat in het onderzoek van CINOP drie vragen per vaardigheid gesteld werden. De eerste vraag ging over het niveau dat nodig is om de opleiding te kunnen volgen. De tweede vraag ging over het huidige niveau van de meeste leerlingen in de opleiding en de derde vraag ging over het niveau om in de beroepspraktijk te kunnen functioneren. In dit onderzoek is gekozen om vraag 2 op te splitsen in ‘bij aanvang van de opleiding’ en ‘ten einde van de opleiding’. Op deze manier kunnen docenten een eventuele groei in de taalvaardigheid van hun leerlingen zichtbaar maken in hun gegevens.

Deelnemers

De vragenlijst is naar 17 docenten Nederlands (van uitsluitend BBL-opleidingen) binnen het gehele ROC gestuurd. Er zijn 13 vragenlijsten ingevuld, hiervan hebben drie docenten de vragenlijst voor twee verschillende opleidingen ingevuld. De ingevulde vragenlijsten zijn afkomstig van 10 verschillende afdelingen binnen het ROC. De verdeling van de niveaus is als volgt: er is één vragenlijst voor een niveau-1 opleiding ingevuld, zes vragenlijsten voor niveau-2 opleidingen, twee vragenlijsten voor niveau-3 opleidingen en vier vragenlijsten voor niveau-4 opleidingen.

Resultaten

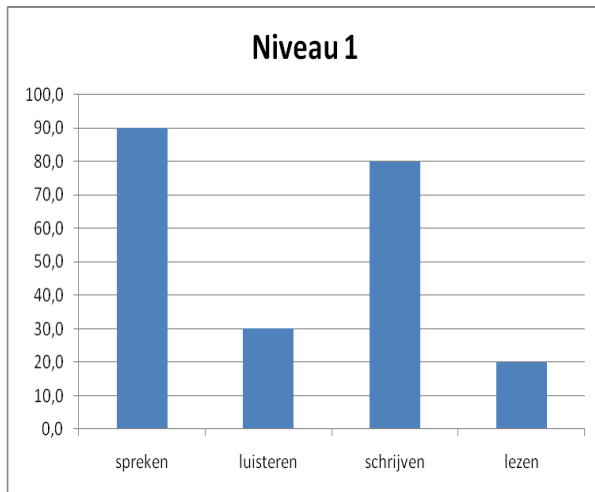
De gegevens zijn verwerkt met behulp van SPSS 15 om de gegevens te ordenen en te analyseren. Voor elk opleidingsniveau zijn de taalniveaus volgens het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap (LLB), in onderstaande tabel nogmaals weergegeven, als norm genomen. Het was in dit geval niet relevant om de taalniveaus van de kwalificatiedossiers als norm te nemen omdat hierdoor een te grote spreiding per opleidingsniveau zou ontstaan wat betreft het vereiste taalniveau. Het gebruik van de taaleisen volgens het Brondocument LLB is meer algemeen per opleidingsniveau.

Figuur 7: Taalvaardigheidniveaus per opleidingsniveau volgens het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap

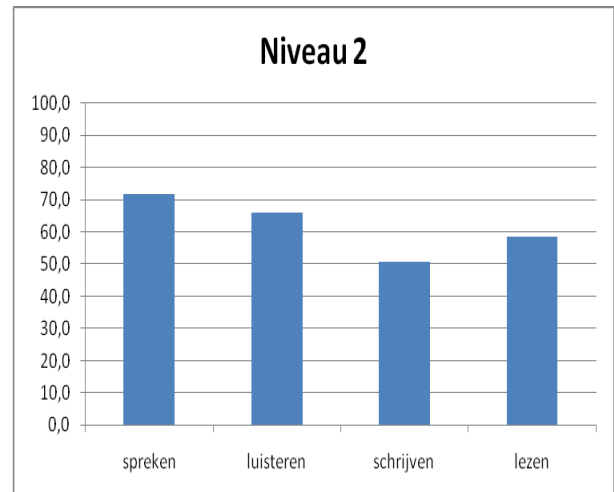
Vaardigheid	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
<i>Luisteren</i>	B1	B1	B2	B2
<i>Lezen</i>	B1	B1	B2	B2
<i>Gesprekken voeren</i>	A2	B1	B1	B2
<i>Spreken</i>	A2	B1	B1	B2
<i>Schrijven</i>	A2	B1	B1	B2

Met behulp van bovenstaande tabel is per opleidingsniveau en per vaardigheid bepaald wat de norm is waar de leerling ten einde van de opleiding aan moet voldoen (vraag 3: het feitelijke niveau ten einde van de opleiding). Per vaardigheid is een criterium van 75% gesteld. Het handhaven van dit criterium is geïnspireerd op de Werkgroep Taal (2008). Hier wordt de basiskwaliteit (zie figuur 3, de doorlopende leerlijnen van Meijerink) gedefinieerd als het niveau van een vaardigheid zoals tenminste 75% van de leerlingen die beheerst. Voor dit onderzoek betekent dit dat er tevredenheid is als 75% of meer van de leerlingen per vaardigheid aan het vereiste niveau voldoet. De onderstaande grafieken zijn gecreëerd naar aanleiding van vraag 3 van de vragenlijst:

Figuur 8: de taalvaardigheid van leerlingen op niveau 1



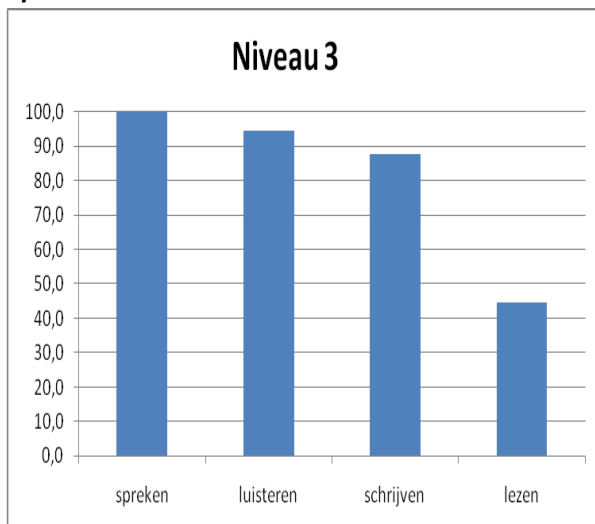
Figuur 9: de taalvaardigheid van leerlingen op niveau 2



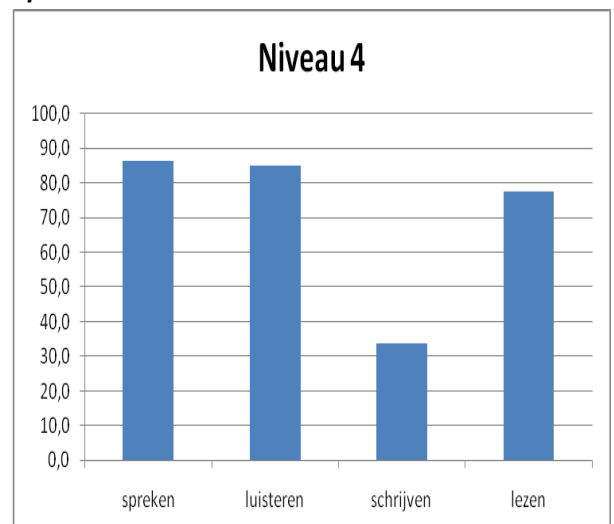
Bij niveau 1 voldoen de leerlingen aan de taaleisen voor de vaardigheden spreken en schrijven. Deze vaardigheden zijn in het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap op niveau A2 ingesteld (zie figuur 7). Er is echter een groot verschil met de vaardigheden luisteren en lezen. Deze vaardigheden zijn, volgens het Brondocument LLB, ingesteld op niveau B1 en uit figuur 8 blijkt dat leerlingen op niveau 1 daar aan het einde van de opleiding niet aan voldoen.

Volgens de docenten Nederlands wordt voor opleidingsniveau 2 de norm van 75% voor geen van de vaardigheden behaald. Voor de vaardigheden spreken en luisteren wordt de norm bijna gehaald, maar op de vaardigheden lezen en schrijven scoren de leerlingen volgens de docenten slechter. Alle vaardigheden worden vanuit het Brondocument LLB op B1 vastgesteld. In de praktijk zijn de docenten van mening dat de leerlingen niet aan dit niveau voldoen.

Figuur 10: de taalvaardigheid van leerlingen op niveau 3



Figuur 11: de taalvaardigheid van leerlingen op niveau 4



Opleidingsniveau 3 laat een heel ander beeld zien. Voor de vaardigheden spreken, luisteren en schrijven hebben de docenten de leerlingen op het als norm gestelde taalniveau ingeschat, namelijk 100%, 95% en 88% respectievelijk. Alleen de norm voor de vaardigheid lezen wordt niet gehaald volgens de docenten Nederlands. Het percentage leerlingen dat het gestelde taalniveau behaalt, ligt beduidend lager dan de andere vaardigheden. Voor opleidingsniveau 3 zijn de receptieve en

productieve vaardigheden op verschillende taalniveaus ingeschaald in het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap (figuur 7). Het beheersingsniveau van de vaardigheden spreken en schrijven is vastgesteld op B1 en voor lezen en luisteren op B2. De docenten zijn van mening dat de leesvaardigheid van leerlingen op opleidingsniveau 3 nog niet het beoogde niveau B1 haalt ten einde van de opleiding.

Voor de opleidingen op niveau 4 hebben de docenten Nederlands de leerlingen op het gestelde niveau ingeschat voor de vaardigheden spreken, luisteren en lezen, namelijk met 86%, 85% en 76% respectievelijk. Alleen de norm voor de vaardigheid schrijven wordt niet gehaald. Het percentage leerlingen dat het gestelde taalniveau behaalt, ligt beduidend lager dan de andere vaardigheden. Voor een niveau-4 opleiding is het beheersingsniveau voor alle taalvaardigheden op B2 vastgesteld. Docenten Nederlands zijn van mening dat de schrijfvaardigheid van leerlingen op niveau 4 niet voldoet aan het taalniveau B2.

Resultaten vergeleken met het onderzoek van CINOP

Niveau 1 en 2

In het onderzoek van het CINOP (Neuvel et al., 2004) kwam naar voren dat ongeveer tweederde van de docenten het taalniveau van de meeste leerlingen niet hoger schat dan niveau A2. Dit komt ook naar voren uit de resultaten die zojuist in beeld zijn gebracht. Op opleidingsniveau 1 wordt voor de vaardigheden spreken en schrijven voldaan aan niveau A2, maar voor de vaardigheden luisteren en lezen wordt volgens het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap ingezet op niveau B1. Dit wordt voor beide vaardigheden, volgens de docenten Nederlands, niet gehaald. Ook voor de vaardigheden op opleidingsniveau 2 geldt dat de meeste leerlingen de norm van 75% op niveau B1 niet haalt, waaruit geconcludeerd kan worden dat veel leerlingen op opleidingsniveau 1 en 2 A2 scoren, of net iets hoger. Concreet betekent dit dat docenten Nederlands de taalvaardigheid van deze leerlingen negatief beoordelen ten opzichte van de gestelde eisen. Er lijkt, sinds het onderzoek van CINOP, wel verbetering zichtbaar wat betreft het taalniveau van leerlingen op niveau 2, want het behalen van de norm op niveau B1 ligt meer binnen handbereik.

Niveau 3 en 4

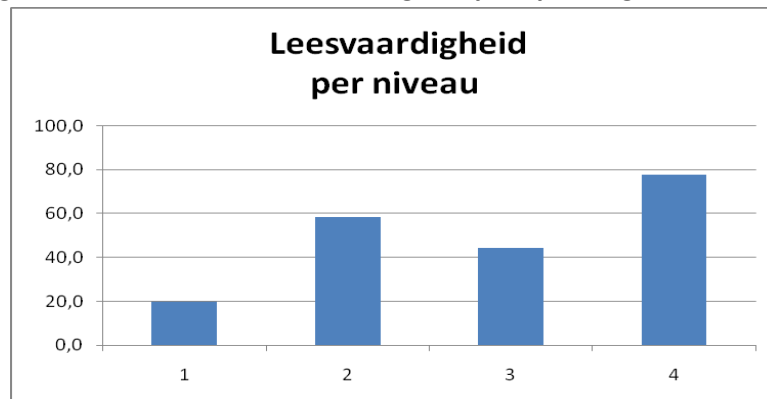
Net als bij het onderzoek van CINOP scoren bij de schattingen van docenten Nederlands, wat betreft het taalniveau van de leerlingen, de vaardigheden spreken en luisteren hoger dan lezen en schrijven. In het onderzoek van CINOP werd echter het hoogst op spreken gescoord. Toch was een kwart van de docenten Nederlands van mening dat bij de meeste leerlingen deze vaardigheid onder niveau B1 ligt. Voor luisteren was dit nog ongunstiger. Ongeveer 40 procent van de docenten Nederlands schatte het taalniveau voor luisteren onder B1. De docenten Nederlands van het Koning Willem I College zijn positiever over het beheersingsniveau van de spreek- en luistervaardigheid. Voor opleidingsniveau 3 schatten de docenten de spreekvaardigheid van alle leerlingen (100%) op niveau B1 of hoger en voor luisteren 95%. Ook op opleidingsniveau 4 scoort volgens de inschatting van docenten 86% van de leerlingen zelfs niveau B2 voor spreken en 85% voor luisteren. Bij het onderzoek van CINOP schatte 50% van de docenten het niveau van lezen en schrijven op niveau B1 of zelfs lager. Uit bovenstaande resultaten blijkt dat 88% van de leerlingen volgens de inschatting van docenten voldoen aan niveau B1. Op niveau 4 ligt dit percentage weer lager omdat de eisen verhoogd zijn naar niveau B2. Op niveau 4 voldoet, volgens de docenten, slechts 34% van de leerlingen aan dit niveau. Voor de vaardigheid lezen zijn de eisen op niveau 3 en 4 beide op B2

ingesteld. Docenten zijn van mening dat 45% van de leerlingen op niveau 3 B2 haalt. Dit percentage ligt hoger op niveau 4, namelijk 76%.

Conclusie

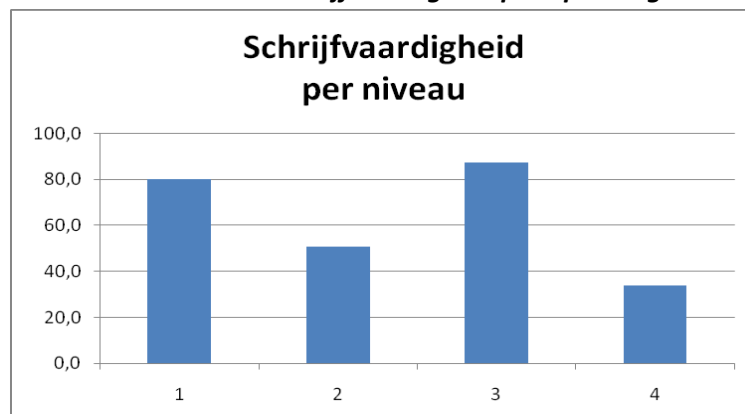
De resultaten van de vragenlijst laten zien dat vooral de vaardigheden lezen en schrijven de grootste problemen opleveren volgens de docenten Nederlands. Op opleidingsniveau 2 blijkt dat BBL-leerlingen slecht scoren op zowel lezen als schrijven, op opleidingsniveau 3 scoren leerlingen slecht op lezen en op opleidingsniveau 4 scoren leerlingen slecht op schrijven. Hierbij is de norm, opgesteld vanuit het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap, van invloed omdat naarmate het opleidingsniveau stijgt, het vereiste taalniveau van de vaardigheden ook stijgt. Voor de vaardigheid lezen geldt dat tussen niveau 1/2 en niveau 3/4 het gestelde taalvaardigheidsniveau stijgt. Voor de vaardigheid schrijven is deze verdeling anders. Hier stijgt het taalvaardigheidsniveau tussen opleidingsniveau 1 en 2 en tussen opleidingsniveau 3 en 4. In figuur 12 en 13 zijn de resultaten voor lezen en schrijven per opleidingsniveau in kaart gebracht.

Figuur 12: de scores van leesvaardigheid per opleidingsniveau



Dit is ook terug te zien in de resultaten. Voor lezen wordt, vanuit het Brondocument LLB, de leesvaardigheid op opleidingsniveau 1 en 2 op niveau B1 vastgesteld. Tussen opleidingsniveau 1 en 2 is een stijging waar te nemen. De leesvaardigheid op opleidingsniveau 3 en 4 is vastgesteld op niveau B2. Vooral op niveau 3 is hier zichtbaar dat de leerlingen aan een hoger niveau moeten voldoen en dat ze tijd nodig hebben om dat niveau zich eigen te maken. Op opleidingsniveau 4 is die groei waarneembaar.

Figuur 13: de scores voor schrijfvaardigheid per opleidingsniveau



Voor de schrijfvaardigheid vindt het groeimoment plaats tussen opleidingsniveau 1 en 2 en tussen opleidingsniveau 3 en 4. Ook dit is zichtbaar in de resultaten. De overgang tussen A2 en B1 (van opleidingsniveau 1 naar 2) is groot. Veel leerlingen voldoen op opleidingsniveau 2 nog niet aan niveau B1. Op opleidingsniveau 3 wordt dit niveau wel bereikt en wordt ook de norm behaald. Vervolgens stijgt op opleidingsniveau 4 het gewenste taalvaardigheidsniveau naar niveau B2. Ook hier is weer een daling zichtbaar.

Er zijn wel enkele opmerkingen te plaatsen bij deze resultaten. Zo blijkt uit figuur 9 en 10 dat de inschattingen van de taalvaardigheid van BBL-leerlingen bij de opleidingsniveaus 2 en 3 grote verschillen vertonen. Het is belangrijk om in acht te nemen dat de vragenlijst voor opleidingsniveau 3 slechts tweemaal ingevuld is, en voor opleidingsniveau 2 zes keer. Deze zes docenten leveren meer betrouwbare gegevens. Ook zal de opbouw van de opleiding een rol spelen. Vrijwel alle BBL-leerlingen starten hun opleiding op niveau 2. Het taalniveau vertoont bij aanvang van de opleiding veel variatie en dit moet tijdens de tweejarige opleiding gelijk getrokken worden. Daarnaast geldt dat de niveau-2 opleiding een startkwalificatie is. Een deel van de leerlingen stopt na het behalen van de niveau-2 opleiding en een deel gaat door naar de niveau-3 opleiding.

5.3 Subcase I: Mobiliteit & Logistiek

Deze paragraaf beschrijft subcase I. In deze subcase staat de afdeling Mobiliteit & Logistiek centraal en worden de geselecteerde opleidingen van de betreffende afdeling op papier bekeken. Dit gebeurt aan de hand van de kwalificatiedossiers en de taalprofielen. In de kwalificatiedossiers wordt bepaald tot welk niveau een beginnend beroepsbeoefenaar de verschillende beroepscompetenties moet beheersen direct nadat een diploma is behaald. In principe is het in het BBL-onderwijs gangbaar dat elke leerling op niveau 2 begint om vervolgens, na het behalen van het diploma, door te stromen naar niveau 3 en 4. Niveau 1 vormt hierin de uitzondering omdat het op dit niveau gaat om leerlingen die zonder middelbaar schooldiploma instromen in het mbo-onderwijs. Naast een beschrijving van de beroepscompetenties worden in het kwalificatiedossier ook de vaardigheden voor Nederlands, moderne vreemde talen en rekenen/wiskunde beschreven. Als referentie worden de taalvaardigheidsniveaus vanuit het brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap in figuur 11 nog even kort opgesomd:

Figuur 14: Taalvaardigheidsniveaus per opleidingsniveau volgens het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap

Vaardigheid	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Luisteren	B1	B1	B2	B2
Lezen	B1	B1	B2	B2
Gesprekken voeren	A2	B1	B1	B2
Spreken	A2	B1	B1	B2
Schrijven	A2	B1	B1	B2

In de volgende subparagrafen wordt per opleiding en opleidingsniveau in matrices uitgewerkt wat voor de beginnend beroepsbeoefenaar de eisen zijn voor de beheersing van het Nederlands. Door de

verschillende opleidingsniveaus naast elkaar te leggen, wordt zichtbaar waar de verschillen in taalniveau zitten.

5.3.1 De opbouw van de opleiding

In deze subparagraaf wordt de opbouw van de opleidingen van de afdeling Mobiliteit & Logistiek in kaart gebracht. Hierbij wordt vanuit het kwalificatiedossier verklaard wat de te behalen taaleisen zijn en hoe deze uitgewerkt zijn in het taalprofiel. In paragraaf 5.3.1.1 worden de kwalificatiedossiers en de taalprofielen voor de opleiding Autotechniek behandeld. In paragraaf 5.3.1.2 wordt dit gedaan voor de opleiding Logistiek.

Vanuit de Onderwijs en Examen Regelingen (OER) is voor de afdeling Mobiliteit & Logistiek in kaart gebracht hoeveel uur er per opleiding en leerjaar aan Nederlands besteed wordt. In figuur 12 is het urenoverzicht af te lezen.

Figuur 15: Urenoverzicht Nederlands voor de afdeling Mobiliteit & Logistiek

	Opleiding	Niveau	KD	SBU ⁷	Leerjaar 1	Leerjaar 2	Leerjaar 3	Leerjaar 4	Totaal
Mobiliteit en Logistiek	Assistent Mobiliteitsbranche	1		1600	40	-	-	-	40
	Autotechniek (autotechnicus)	2	2007	3200	20	20	-	-	40
	Autotechniek (eerste technicus)	3	2009	4800	20	-	-	-	20
	Autotechniek (technisch specialist personenauto)	4	2007	3200	13,5	-	-	-	13,5
	Logistiek medewerker	2	2009	2400	20	20	-	-	40
	Logistiek teamleider	3	2009	2400	20	-	-	-	20
	Logistiek supervisor	4	2009	2400	13,5	-	-	-	13,5

Het eerste opvallende punt is dat op niveau 1 en 2 meer uren aan Nederlands besteed worden. Dit is verklaarbaar door het feit dat het voor de BBL-leerlingen gangbaar is om in niveau 2 in te stromen en na afronding van niveau 2 door te stromen naar niveau 3 en later eventueel niveau 4. Vrijwel elke leerling begint dus op niveau 2 en zodoende wordt hier de basis voor Nederlands gevormd, waarna bij niveau 3 en 4 de vaardigheden voor Nederlands vooral onderhouden worden.

5.3.1.1 Autotechniek

De kwalificatiedossiers

In het kwalificatiedossier staat de beroepsgroep als volgt omschreven: "Autotechnici zijn werkzaam in werkplaatsen van personenautobedrijven zoals dealer-, universele-, en snelservicebedrijven die behoren tot de mobiliteitsbranche. Zij verrichten inspectie-, onderhouds-, reparatie-, montage-, en diagnosewerkzaamheden aan personenauto's. De mobiliteitsbranche omvat alle bedrijven die actief zijn met verkoop, verhuur, onderhoud en reparatie van personen- en bedrijfsauto's, caravans,

⁷ SBU: studiebelasting uren. Voor de BBL geldt dat het merendeel van deze uren gemaakt wordt tijdens de BPV. Omgerekend komt dit neer op 320 uren per studiejaar voor alle vakken.

aanhangwagens, scooters, fietsen, motor- en bromfietsen. Ook takel- en bergingsbedrijven, tankstations en autowasbedrijven horen bij de branche”.

In figuur ... zijn de taalniveaus per opleidingsniveau in kaart gebracht vanuit het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap. Als die niveaus vergeleken worden met de taalniveaus die gesteld worden vanuit de kwalificatiedossiers, dan blijkt dat hier een verschil in op te merken is. De taalniveaus vanuit de kwalificatiedossiers voor de opleidingen autotechniek zijn lager gesteld dan de niveaus die gesteld zijn vanuit het brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap.

Figuur 16⁸: gestelde taaleisen voor de opleiding Assistent Mobiliteitsbranche, niveau 1

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

In figuur 13 zijn per vaardigheid de taalniveaus gemarkeerd voor de opleiding Assistent Mobiliteitsbranche. Deze niveaus zijn lager gesteld in vergelijking met het brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap, namelijk voor luisteren en lezen niveau B1 en voor gesprekken voeren, spreken en schrijven niveau A2. Bij doorstroom naar niveau 2, de opleiding Autotechnicus, blijken de eisen voor de taalvaardigheden luisteren, lezen, gesprekken voeren en schrijven één niveau toe te nemen. Alleen de vaardigheid spreken blijft gelijk. In onderstaande figuur 14 is de gestelde taalvaardigheid voor niveau 2 ook lager ingeschaald in vergelijking met het brondocument LLB. Hierin staan alle vaardigheden ingeschaald op niveau B1.

Figuur 17: gestelde taaleisen voor de opleiding Autotechnicus, niveau 2

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

De niveau-3 opleiding Eerste technicus is in overeenstemming met het brondocument LLB, namelijk luisteren en lezen op niveau B2 en de overige vaardigheden op niveau B1. Het verschil tussen de opleiding op niveau 2 en de opleiding op niveau 3 is volgens het kwalificatiedossier per vaardigheid

⁸ De tabel moet als het ware als grafiek gelezen worden. Het aantal gemarkeerde cellen dat per vaardigheid wordt weergegeven, geeft het taalniveau voor die vaardigheid aan. De markering is gebaseerd op de kwalificatiedossiers en dienen dus als norm.

precies 1 taalniveau. Dit verschil is groter in vergelijking met de gestelde eisen uit het brondocument LLB waar alleen luisteren en lezen één niveau stijgt.

Figuur 18: gestelde taaleisen voor de opleiding Eerste technicus, niveau 3

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

Voor de niveau-4 opleiding Technisch specialist personenauto komen de taalniveaus volgens het brondocument LLB en het kwalificatiedossier grotendeels overeen. Alleen de vaardigheid schrijven is vanuit het kwalificatiedossier één niveau lager ingesteld, namelijk B1 in plaats van B2.

Figuur 19: gestelde taaleisen voor de opleiding Technisch specialist personenauto, niveau 4

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

De taalprofielen

Voor bijna alle opleidingen van Autotechniek bestaan taalprofielen (zie Bijlage 4). Alleen het taalprofiel van niveau 3 ontbreekt. In deze taalprofielen staan de gestelde taaleisen uit het kwalificatiedossier verder uitgewerkt. Hierbij zijn de taalvaardigheden onderverdeeld in meer gedetailleerde vaardigheden. Per taalvaardigheid wordt de uitvoering van de taaleis, in de vorm van een concrete taaltaak, gegeven en wordt het niveau volgens het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap en volgens het kwalificatiedossier gegeven. Op deze manier is in één oogopslag duidelijk waar de nadruk ligt wat betreft de taalvaardigheid en de bijbehorende eisen.

Het aanbod van Nederlands

De taalcoach heeft in het volgende overzicht in kaart gebracht hoe de functionele vaardigheden en de daarbij behorende subvaardigheden in de les Nederlands en de beroepsles aan de orde komen voor de betreffende opleidingen van Autotechniek.

Figuur 20: Het aanbod van Nederlands in de opleiding Autotechniek

Vaardigheden	Nederlands op niveau				Beroepsvakken op niveau				BPV*
	1	2	3	4	1	2	3	4	
Gespreksvaardigheid	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Spreekvaardigheid (monoloog/presentatie)	X	X	X	X	X	X	X	X	
Communicatieve vaardigheden	X	X	X	X	X	X			X
Luistervaardigheid					X	X	X	X	X
Uitspraak van het Nederlands	X	X	X	X					
Schrijfvaardigheid	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Spelling	X	X	X	X					
Leesvaardigheid	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Studievaardigheden					X	X			
Woordenschat/idioom	X	X	X	X					
Grammatica	X	X	X	X					

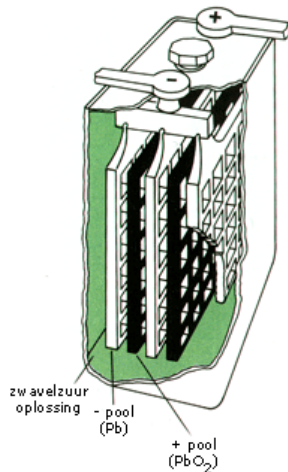
De subvaardigheden uitspraak, spelling, woordenschat en grammatica komen uitsluitend in de les Nederlands aan de orde. Het is opvallend dat de functionele vaardigheid luisteren niet aan de orde komt in de les Nederlands. De gedachte hierachter is dat de luistervaardigheid bij aanvang van de opleiding al vrij goed is en omdat deze vaardigheid in de beroepsvakken ook veel aan de orde komt. In de beroepsvakken luisteren leerlingen naar de uitleg van theorie en naar instructies. De functionele vaardigheden spreken, schrijven en lezen komen zowel bij het vak Nederlands als bij de beroepsvakken aan de orde. Deze vaardigheden worden in de beroepsvakken dus ook veel toegepast, maar ze worden niet geëvalueerd met de leerlingen op het Nederlandse taalgebruik. Dat gebeurt alleen in de les Nederlands. Presentaties vormen een goed middel om integratie mogelijk te maken, bijvoorbeeld door het gebruik van een uniform feedback- of beoordelingscriteriaformulier in de beroepsvakken en bij Nederlands. Ook de wat algemener gestelde communicatieve vaardigheden komen zowel in het vak Nederlands als in de beroepsvakken aan de orde. Bij Autotechniek vindt dit alleen op opleidingsniveau 1 en 2 plaats. De reden hiervoor is dat de opleiding Autotechniek in de beroepspraktijk minder communicatief is, dat wil zeggen, er is minder contact met (externe) klanten en dat dit als basis alleen op opleidingsniveau 1 en 2 plaats vindt. De uitspraak van het Nederlands komt alleen aan de orde in de Nederlandse les. Studievaardigheden worden alleen bij de beroepsvakken en bij het vak Leren, Loopbaan & Burgerschap gedaan en alleen op niveau 1 en 2. Vanuit de kwalificatiedossiers komen alle functionele vaardigheden over het algemeen ook in de BPV tot uiting.

In Tekstbox 1 wordt ter illustratie een uitwerking gegeven van een taak die zowel vakinhoud als tekstbegrip en leesvaardigheid centraal stelt. Bij een geïntegreerde aanpak is het belangrijk dat begrijpend lezen meer aandacht krijgt bij de beroepsvakken. Zo kan de didactiek van begrijpend lezen direct aan de teksten van de vakken gekoppeld worden. De leestechieken die bij het vak Nederlands worden opgedaan, moeten vervolgens worden overgedragen naar de plekken waar het echt nodig is: de vakteksten in de beroepslessen. Om begrijpend lezen bij een leerling te bevorderen is woordenschat van belang. Hoe groter de woordenschat hoe beter het begrijpend lezen. Vooral voor algemene beroepstaalwoorden, signaalwoorden en schooltaalwoorden moet veel tijd gereserveerd worden. Of er tekstbegrip is blijkt pas wanneer de leerling daarvan een demonstratie kan geven. Meteen na het lezen en later. Dit kan door een actieve taak bij een tekst te geven: informatie uit een tekst verzamelen met het oog op een latere oefening, sorteertaken, taken om elementen in schema's te zetten, taken om informatie in tabellen te zetten, enzovoort.

Tekstbox 1: voorbeeldtekst voor begrijpend lezen

De loodaccu

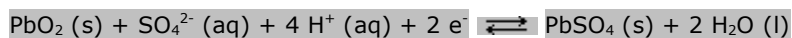
De accu, die vooral bekend is uit auto's, is opgebouwd uit zes cellen die in serie zijn geschakeld. Per cel zijn er twee loodplaten waarvan er één bedekt is met lood(IV)oxide. De loodplaat werkt als reductor en zorgt voor de vorming van de negatieve pool. Het lood(IV)oxide werkt als oxidator en zorgt voor de vorming van de positieve pool. De accu is gevuld met een zwavelzuur-oplossing die dienst doet als elektrolyt.



Voor de halfreactie met de **reductor** geldt:



Voor de halfreactie met de **oxidator** geldt:



Na verloop van tijd zal de accu zijn uitgeput. De loodplaten zijn dan geheel bedekt met lood(II)sulfaat. Het is mogelijk om een loodaccu weer op te laden. Dit doet men door middel van elektrolyse. Als beide polen van een accu worden verbonden met de overeenkomstige polen van een externe spanningsbron dan zullen beide halfreacties in omgekeerde richting gaan verlopen. De accu wordt op die manier weer opgeladen.

Onderhoud

Een zorgvuldig onderhoud van de accu vergroot de levensduur. Voor een goed en veilig onderhoud dient men op het volgende te letten:

- de accu mag niet te lang in geladen toestand blijven;
- de accu moet geregeld worden geladen en ontladen;
- de laadstroom mag niet te groot zijn, wel constant;
- kortsluiting is zeer nadelig (kromgetrokken platen);
- het vloeistofniveau moet ongeveer 1 cm boven de platen staan;
- de accu mag alleen worden bijgevuld met gedestilleerd water, nooit met zwavelzuur;
- het verdunde zwavelzuur (accuzuur) is een zeer bijtende vloeistof;
- de accu ontwikkelt tijdens het laden een schadelijk explosief gas (waterstof plus zuurstof = knalgas);
- de aansluitklemmen moeten steeds schoon zijn en ingevet zijn met vaseline.

Bron: Wolters-Noordhoff

5.3.1.2 Logistiek

De kwalificatiedossiers

De opleiding Logistiek richt zich op het magazijn van een groothandelsbedrijf, transportbedrijf, logistiek dienstverlener, distributiecentrum, productiebedrijf of een andere organisatie binnen de verschillende branches van de handels- en transportsector. Volgens het kwalificatiedossier heeft de *logistiek medewerker* vooral uitvoerende taken, waaronder het lossen, controleren, inslaan, inventariseren, verzamelen en verzend gereed maken van de goederen. “De *logistiek teamleider* geeft leiding aan de (assistent) logistiek medewerkers en coördineert de werkzaamheden en middelen met betrekking tot de goederenontvangst en –opslag, het verzamelen en verzendklaar maken van de goederen. Hij voert deze operationele werkzaamheden ook zelf uit. De logistiek teamleider is verantwoordelijk voor een goede teambezetting, motiveert de medewerkers, begeleidt de ontwikkeling van de medewerkers en assisteert bij het werving- en selectieproces. Hij voert deze operationele werkzaamheden ook zelf uit. De werkzaamheden van de *logistiek supervisor* met betrekking tot het logistieke beleid betreffen onder meer voorstellen doen voor het afdelingsplan en afdelingsbudget en het ontwikkelen en implementeren van verbetervoorstellen. De logistiek supervisor stuurt logistiek teamleiders en/of logistiek medewerkers aan die de logistieke processen uitvoeren van ontvangst tot opslag, verzending van goederen en het beheer ervan. Hierover rapporteert de logistiek supervisor aan de leidinggevende”.

De taaleisen vanuit de kwalificatiedossiers voor de opleiding Logistiek zijn meer consistent met de taaleisen volgens het brondocument LLB. Voor de niveau-2 opleiding Logistiek medewerker heeft zowel het brondocument LLB als het kwalificatiedossier het taalniveau voor alle vaardigheden ingesteld op niveau B1. Ook het taalniveau van de niveau-4 opleiding Logistiek supervisor is vanuit beide documenten vastgesteld op niveau B2. De niveau-3 opleiding Logistiek teamleider vormt hier een kleine uitzondering. Waar in het brondocument LLB de vaardigheden luisteren en lezen zijn vastgesteld op niveau B2, zijn in het kwalificatiedossier de vaardigheden luisteren en gesprekken voeren op niveau B2 vastgesteld en blijft lezen op niveau B1. Hieruit valt op te maken dat in het beroep de vaardigheid gesprekken voeren meer aandacht behoeft.

Figuur 21: gestelde taaleisen voor de opleiding Logistiek medewerker, niveau 2

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

Figuur 22: gestelde taaleisen voor de opleiding Logistiek teamleider, niveau 3

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

Figuur 23: gestelde taaleisen voor de opleiding Logistiek supervisor, niveau 4

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

Gezien de verdeling van de taalniveaus lijkt de opleiding Logistiek communicatiever van aard in vergelijking met de opleiding Autotechniek.

De taalprofielen

Voor alle opleidingen van Logistiek bestaan taalprofielen (zie Bijlage 4). In deze taalprofielen staan de gestelde taaleisen uit het kwalificatiedossier verder uitgewerkt. Hierbij zijn de taalvaardigheden onderverdeeld in meer gedetailleerde vaardigheden. Per taalvaardigheid wordt de uitvoering van de taaleis, in de vorm van een concrete taaltaak, gegeven en wordt het niveau volgens het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap en volgens het kwalificatiedossier gegeven. Op deze manier is in één oogopslag duidelijk waar de nadruk ligt wat betreft de taalvaardigheid en de bijbehorende eisen.

Het aanbod Nederlands

De taalcoach heeft in het volgende overzicht in kaart gebracht hoe de functionele vaardigheden en de daarbij behorende subvaardigheden in de les Nederlands en de beroepsles aan de orde komen voor de betreffende opleidingen van Logistiek.

Figuur 24: Het aanbod van Nederlands in de opleiding Logistiek

Vaardigheden	Nederlands op niveau				Beroepsvakken op niveau				BPV*
	1	2	3	4	1	2	3	4	
Gespreksvaardigheid	/	X	X	X	/	X	X	X	X
Spreekvaardigheid (monoloog/presentatie)	/	X	X	X	/	X	X	X	
Communicatieve vaardigheden	/	X	X	X	/	X	X	X	X
Luistervaardigheid	/				/	X	X	X	
Uitspraak van het Nederlands	/	X	X	X	/				
Schrijfvaardigheid	/	X	X	X	/	X	X	X	X
Spelling	/	X	X	X	/				
Leesvaardigheid	/	X	X	X	/	X	X	X	X
Studievaardigheden	/				/	X	X	X	
Woordenschat/idioom	/	X	X	X	/				
Grammatica	/	X	X	X	/				

Net als bij Autotechniek komen de deelvaardigheden uitspraak, spelling, woordenschat en grammatica uitsluitend in de les Nederlands aan de orde. De functionele vaardigheid luisteren komt niet aan de orde in de les Nederlands. Ook hier vanuit de gedachte dat de luistervaardigheid bij aanvang van de opleiding al vrij goed is en omdat deze vaardigheid in de beroepsvakken veel aan de orde komt. In de beroepsvakken luisteren leerlingen naar de uitleg van theorie en naar instructies. De functionele vaardigheden spreken, schrijven en lezen komen, net al bij Autotechniek, zowel bij het vak Nederlands als bij de beroepsvakken aan de orde. Deze vaardigheden worden in de beroepsvakken dus ook veel toegepast, maar ze worden niet geëvalueerd met de leerlingen op het Nederlandse taalgebruik. Dat gebeurt alleen in de les Nederlands. Presentaties vormen een goed middel om integratie mogelijk te maken, bijvoorbeeld door het gebruik van een uniform feedbackformulier in de beroepsvakken en bij Nederlands. Ook de wat algemener gestelde communicatieve vaardigheden komen zowel in het vak Nederlands als in de beroepsvakken aan de orde. Bij de beroepsvakken zit echter een klein verschil tussen de opleidingen wat betreft de communicatieve vaardigheden. Bij Autotechniek vindt dit alleen op opleidingsniveau 1 en 2 plaats en bij Logistiek ook op opleidingsniveau 3 en 4. De reden hiervoor is dat de opleiding Logistiek in de beroepspraktijk communicatiever is, dat wil zeggen, er is meer contact met (externe) klanten. De uitspraak van het Nederlands komt alleen aan de orde in de Nederlandse les. Studievaardigheden worden alleen bij de beroepsvakken en bij het vak Leren, Loopbaan & Burgerschap gedaan – bij Autotechniek alleen opleidingsniveau 1 en 2 en bij Logistiek op alle niveaus. Vanuit de kwalificatiedossiers komen alle functionele vaardigheden over het algemeen ook in de BPV tot uiting.

5.3.2 Bevindingen

Voor de afdeling Mobiliteit & Logistiek zijn twee interviews afgenomen: met de taalcoach en met de afdelingsdirecteur. Aan beiden zijn vragen gesteld met betrekking tot het aanbod Nederlands en het taalbeleid, de afstemming tussen vakdocent en taaldocent, leermateriaal en toetsing, de taalvaardigheid van BBL-leerlingen en de doorlopende leerlijnen van Meijerink. Hieronder volgt een beschrijving van de hoofdpunten.

Het aanbod Nederlands en het taalbeleid

De laatste jaren is er in het middelbaar beroepsonderwijs, met de komst van het competentiegericht onderwijs, een ontwikkeling naar meer projectmatig werken en leren. Daarbij worden de ondersteunende vakken, zoals Nederlands, (deels) als een integraal onderdeel in de thema's en projecten opgenomen. Nederlands heeft, met het oog op de naderende exameneisen, bij vrijwel alle opleidingen weer een plek op het rooster gekregen, met eventueel nog de mogelijkheid om te integreren met beroepsvakken.

‘De afdeling Mobiliteit & Logistiek is, naast het aanbod van het vak Nederlands, bezig met integratie. Dit gaat nog niet zo snel omdat de samenwerking met en afstemming tussen taaldocenten en vakdocenten nog niet soepel verloopt. In de BBL-opleidingen staat bij Mobiliteit & Logistiek maar anderhalf uur Nederlands op het programma gedurende een blok van 10 weken. Dat is veel te weinig om onderwijs te geven en te toetsen. Daarbij is het nadelig dat de periode tussen het aanbod Nederlands en het examen groot kan zijn. Het is voor de afdeling dus belangrijk om de verschillende functionele vaardigheden daarom te integreren in de beroepsvakken zodat het taalniveau enigszins op peil blijft in de tussenliggende periode’.

Om tijdwinst te behalen, komt de luistervaardigheid bij Mobiliteit & Logistiek alleen in de beroepsvakken voor en niet in de Nederlandse lessen. Er wordt in de beroepsvakken aan luistervaardigheid gewerkt, doordat leerlingen luisteren naar instructies, naar uitleg van de theorie, enz. Vooral de spreekvaardigheid (gesprekken voeren, presentaties geven) en schrijfvaardigheid biedt nadere mogelijkheden voor integratie. Zowel in de vakles als bij Nederlands wordt hier aandacht aan besteed, alleen wordt er in de vaklessen niet geëvalueerd met de leerlingen op het Nederlandse taalgebruik. Het blijft dus wat eenzijdig.

De afstemming tussen vakdocent en taaldocent

Het grootste obstakel voor het invoeren van Nederlands als integraal element is om de vakdocenten bewust te maken van taalontwikkeling.

‘Vakdocenten zien het nut van taal en integratie niet: ze zien het meer als uitbreiding van hun taak en als extra last. Ook voelen ze zich niet capabel om aandacht aan Nederlands te geven. Ze zijn hiervoor niet gekwalificeerd en zijn bang dat ze gedwongen worden zich te kwalificeren’.

Er is wel regelmatig contact tussen de taaldocent en de vakdocent, maar niet als het gaat om vakinhoud of taal. De taalcoach heeft de afgelopen jaren vooral de aandacht gericht op het scholen van de taaldocenten en het bekend maken met het Raamwerk en de kwalificatiedossiers. Het was belangrijk om eerst allemaal één kant op te kijken en het belang van taal proberen uit te stralen.

‘Nu komt het moment dat ook de vakdocenten betrokken moeten worden. Dat is een lastige klus, want er zijn veel verschillende mensen bij betrokken en iedereen staat er anders in’.

Leermateriaal en toetsing

Volgens de taalcoach is het leermateriaal op een geschikt taalniveau voor de leerlingen, of net iets hoger. In de vaklessen bij Mobiliteit & Logistiek wordt veel gewerkt met eigen materiaal. Het is een verzameling uit methodes en boeken en aangevuld met eigen materiaal. De taalcoach heeft tijdens

een training de vakdocenten naar het eigen materiaal laten kijken en er werd geconcludeerd dat het materiaal het juiste taalniveau heeft.

De taalvaardigheid van BBL-leerlingen

Uit de interviews komt naar voren dat leerlingen het belang van Nederlands niet inzien.

‘Ze hebben een hekel aan lessen Nederlands en zijn hier vaak altijd al zwak in geweest. Leerlingen zijn zich niet bewust van hun geringe taalvaardigheid en beseffen niet dat slechte studieresultaten kunnen samenhangen met een geringe taalvaardigheid. Er zijn grote taalverschillen binnen groepen. Dit is bij binnenkomst van de opleiding al merkbaar. Leerlingen met dezelfde vooropleiding hebben toch een verschillende mate van taalvaardigheid’.

De knelpunten liggen volgens de taalcoach vooral op het gebied van schrijfvaardigheid en dus ook op het gebied van grammatica en spelling. En het verschil tussen formele en informele taalsituaties is groot.

‘Vooral bij de formele situaties kan hen nog veel bijgebracht worden. Leerlingen moeten zich bewust zijn van het feit dat je binnen een bedrijf geen e-mail met sms-taal kan sturen naar klanten’.

Doorlopende leerlijnen Meijerink

De respondenten zijn van mening dat in het landelijke beleid de leerling niet genoeg centraal staat. Het moet uitgaan van bottom-up. Het moet bekeken worden vanuit het oogpunt van de leerling: wat heeft de leerling nodig? Met de komst van de doorlopende leerlijnen van Meijerink is er nog veel onduidelijkheid over het taalniveau voor de opleidingen op niveau 1, 2 en 3 die allen op 2F zijn vastgesteld. Er lijkt, voor leerlingen die via het stapelsysteem van de BBL een opleiding volgen, geen groei mogelijk als een leerling vijf jaar lang aan niveau 2F moet voldoen.

‘Dat zijn geen doorlopende leerlijnen meer. Het is onduidelijk waar het onderscheid zit’.

De taalcoaches zijn wel positief over de haalbaarheid van de gestelde eisen.

‘Niveau B1 en B2 worden ook gehaald, dus niveau 2F en 3F zullen ook haalbaar zijn. Het wordt anders genoemd en iets anders ingevuld, maar uiteindelijk moet hetzelfde niveau aangetoond worden’.

De komst van de centrale examens wordt nog niet omarmd. Het mbo is al zo lang gewend om aan te tonen dat leerlingen het juiste niveau bezitten. In de toekomst gaat dat door middel van centrale examens die algemeen zijn en niet vakgericht. Er is angst dat door die algemene examens weer een stukje motivatie van de leerling knakt.

5.3.3 Analyse

De samenhang tussen taalvaardigheid en schoolsucces komt ook in de interviews naar voren. Het punt is dat leerlingen zich daar niet van bewust zijn en dat het voor de leerling duidelijk moet worden wat het belang van Nederlands is in de opleiding maar ook op de arbeidsmarkt en in de maatschappij. Zowel als apart vak, maar ook door middel van integratie met andere vakken. Juist omdat het aantal beschikbare uren binnen de BBL-opleidingen beperkt is, is de rol van taalgericht vakonderwijs, de integratie van taal met beroepsvakken, meer van belang. In de vakles moet ruimte zijn voor een context die betekenisvol en rijk is, voor interactiemogelijkheden en voor taalsteun. Om die integratie tot stand te brengen is het belangrijk dat vakdocenten betrokken worden. In eerste instantie kan dit door af te stemmen bij welke vakken en op welke manier de vaardigheden voor Nederlands aan bod komen in de vaklessen. Vervolgens moet de vakdocent zich bewust zijn van de taalontwikkeling van leerlingen en hoe dat tot stand komt in de beroepsvakken. De beroepsvakken bieden een context waarbij de focus meer op inhoud van taal dan op de vorm gericht is. Daarbij blijkt uit de interviews dat schrijven een moeilijke vaardigheid is voor leerlingen. En hier zijn de subvaardigheden grammatica en spelling onlosmakelijk mee verbonden. Leerlingen hebben kennis nodig van de regelsystemen van het Nederlands. Daarbij hebben schrijfoopdrachten ook de nuance dat het publiek waar het product voor bedoeld is, de schrijfstijl bepaald, namelijk zakelijk of informeel. Taalvaardigheid en communicatieve competentie zijn beide belangrijk in schrijfproducten.

5.3.4 Tussenconclusie

Uit de beschrijving van de beroepsgroep in de kwalificatiedossiers en uit de taaleisen van het kwalificatiedossier blijkt dat de opleiding Logistiek communicatiever is ingesteld dan de opleiding Autotechniek. Dit heeft als gevolg dat de taaleisen in het kwalificatiedossier voor de opleiding Logistiek hoger gesteld zijn. De taalniveaus voor de opleiding Autotechniek zijn lager gesteld dan het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap. Voor de opleiding Logistiek is dit meer consistent. Hier vormt alleen de niveau-3 opleiding een kleine uitzondering, in die zin dat niet de vaardigheden luisteren en lezen, maar luisteren en gesprekken voeren op niveau B2 vastgesteld zijn. Bij Autotechniek zijn de taaleisen voor de niveau-3 opleiding als enige in overeenstemming met het Brondocument LLB.

Over het algemeen worden op opleidingsniveau 1 en 2 meer uren aan Nederlands besteed dan op de opleidingsniveaus 3 en 4. Aannemelijk is dat opleidingsniveau 2 als basis gezien wordt voor elke BBL-leerling, en dat alle leerlingen hier op hetzelfde niveau gebracht moeten worden. De taalvaardigheid bij aanvang van de opleiding is zeer divers, maar de taaleisen aan het eind van de niveau-2 opleiding is voor iedereen hetzelfde.

De afdeling Mobiliteit & Logistiek hanteert een opbouw van de lessen Nederlands, waarbij de functionele vaardigheden in zowel het vak Nederlands als in de beroepsles aan de orde komen. Alleen aan de luistervaardigheid wordt bij Nederlands geen aandacht besteed. Over het algemeen is de luistervaardigheid van de leerlingen bij het begin van de opleiding vrijwel op niveau, waardoor er een tijdwinst behaald wordt door deze vaardigheid alleen bij de beroepslessen uit te dragen. Tijdens deze lessen luisteren leerlingen veel naar instructies en theoretische uitleg. Alle subvaardigheden komen in de Nederlandse les aan de orde.

De afdeling Mobiliteit & Logistiek werkt dus aan integratie, waarbij de taalontwikkeling ook in de vaklessen uitgedragen moet worden. Dit is Slag 1 van de Drieslag Taal die nu verder uitgediept gaat worden. De grootste hindernis om dit uit te dragen is de afstemming tussen vakdocenten en taaldocenten. De docenten zijn nu te weinig op de hoogte wat er in de les van de ander gebeurt en hoe dit geïntegreerd kan worden. Vooral de vaardigheden spreken (presentaties geven) en schrijven bieden meer mogelijkheden voor afstemming en integratie. Er is al een begin gemaakt met uniforme richtlijnen voor presentaties en schrijfoopdrachten voor alle lessen. Het is belangrijk dat de vakdocenten zich bewust worden van de taalontwikkeling van de leerlingen.

Voor het taalbeleid, ROC breed, is het belangrijk dat de leerling centraal staat en dat het beleid opgesteld is vanuit de gedachte dat de taalontwikkeling van de leerling bevorderd wordt. Het beleid moet bottom-up zijn.

5.4 Subcase II: Horeca

5.4.1 De opbouw van de opleiding

In deze paragraaf wordt de opbouw van de opleidingen van de afdeling Horeca in kaart gebracht. Hierbij wordt vanuit het kwalificatiedossier verklaard wat de te behalen taaleisen zijn en hoe deze uitgewerkt zijn in het taalprofiel. In paragraaf 5.4.1.1 worden de kwalificatiedossiers en de taalprofielen voor de opleiding Kok behandeld. In paragraaf 5.4.1.2 wordt dit gedaan voor de opleiding Bediening.

Vanuit de Onderwijs en Examen Regeling (OER) is voor de afdeling Horeca in kaart gebracht hoeveel uur er per opleiding en leerjaar aan Nederlands besteed wordt. In figuur 25 is het urenoverzicht af te lezen.

Figuur 25: Urenoverzicht Nederlands voor de afdeling Horeca

	Opleiding	Niveau	KD	SBU ⁹	Leerjaar 1	Leerjaar 2	Leerjaar 3	Leerjaar 4	Totaal
Horeca	Kok	2	2008	4800	60	60	-	-	120
	Kok (zelfstandig werkend kok)	3	2009	3200	-	45	-	-	45
	Kok (leidinggevende keuken)	4	2008	3200	-	45	-	-	45
	Medewerker bediening (gastheer/gastvrouw)	2	2008	3200	60	60			120
	Medewerker bediening (zelfstandig werkend gastheer/gastvrouw)	3	2009	3200	Geïntegreerd in opleiding				
	Medewerker bediening/café-bar (leidinggevende bediening)	4	2008	3200	Geïntegreerd in opleiding				

5.4.1.1 Kok

De kwalificatiedossiers

In het kwalificatiedossier wordt de beroepsgroep als volgt omschreven: “Als Kok kun je werken in de horecasector. Je kunt in de opleiding kiezen voor de uitstroom Kok, Zelfstandig werkend kok, en Leidinggevende keuken. Als Kok voer je voorbereidende, productie- en afrondende werkzaamheden uit in de keuken. Je plant de dagelijkse werkzaamheden, bereidt gerechten en werkt ze af voor de uitgifte aan de gasten. Ook hoort de bevoorrading en het bij ontvangst controleren van de producten bij het werk. Als Zelfstandig werkend kok voer je naast de bovenstaande werkzaamheden een aantal ondersteunende werkzaamheden uit, zoals het meehelpen bij de ontwikkeling en uitvoering van de menukaart en het constant verbeteren van de kwaliteit van het werk. Daarnaast help je nieuwe en/of lerende medewerkers bij het uitvoeren van hun werkzaamheden. Als Zelfstandig werkend kok maak je zelf een planning voor de uitvoering van deze werkzaamheden en je voert deze ook zelfstandig uit. Als Leidinggevende keuken heb je naast de bovenstaande taken ook leidinggevende taken. Je bent

⁹ SBU: studiebelasting uren. Voor de BBL geldt dat het merendeel van deze uren gemaakt wordt tijdens de BPV. Omgerekend komt dit neer op 320 lesuren per studiejaar voor alle vakken.

verantwoordelijk voor de uitvoering van alle werkzaamheden in een keuken. Dit houdt in dat je diverse plannen maakt en de uitvoering ervan bewaakt. Tevens stel je begrotingen samen en draag je zorg voor het bewaken van de toegekende budgetten. Ook coördineer en organiseer je de uitvoering van de werkzaamheden in de keuken. Je verdeelt taken onder medewerkers en bewaakt de voortgang”.

In figuur 26 tot en met 28 staan de taalniveaus voor de opleiding Kok uitgewerkt. Ook hier is enig onderscheid op te merken tussen de gestelde taaleisen van het brondocument LLB en de specifieke kwalificatiedossiers per opleiding. Het taalniveau van de niveau-2 opleiding Kok, figuur 26, is vanuit het kwalificatiedossier ingesteld op de taaleisen van een niveau-1 opleiding volgens het brondocument LLB. Het taalniveau van de niveau-3 opleiding Zelfstandig werkend kok is vastgesteld op de taaleisen van een niveau-4 opleiding volgens het brondocument LLB. Dit betekent dus dat een leerling die van opleidingsniveau 2 doorstroomt naar opleidingsniveau 3 voor luisteren en lezen één niveau moet groeien en voor de vaardigheden gesprekken voeren, spreken en schrijven zelfs twee niveaus moet groeien.

Figuur 26: gestelde taaleisen voor de opleiding Kok, niveau 2

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

Figuur 27: gestelde taaleisen voor de opleiding Zelfstandig werkend kok, niveau 3

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

De taaleisen in het kwalificatiedossier zijn voor de niveau-4 opleiding Leidinggevende keuken hoger gesteld dan de taaleisen voor een niveau-4 opleiding in het brondocument LLB. De opleiding verwacht dus een hogere taalvaardigheid van de leerlingen dan de eisen die gesteld zijn vanuit een maatschappelijk perspectief.

Figuur 28: gestelde taaleisen voor de opleiding Leidinggevende keuken, niveau 4

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

De taalprofielen

Voor de opleiding Kok bestaat alleen het taalprofiel van opleidingsniveau 2 (zie Bijlage 4). Voor de niveau-3 opleiding ontwikkelt Kenwerk, de brancheorganisatie, het taalprofiel. Deze is echter nog niet vrijgegeven. In dit taalprofiel staan de gestelde taaleisen uit het kwalificatiedossier verder uitgewerkt. Hierbij zijn de taalvaardigheden onderverdeeld in meer gedetailleerde vaardigheden. Per taalvaardigheid wordt de uitvoering van de taaleis, in de vorm van een concrete taaltaak, gegeven en wordt het taalniveau volgens het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap en volgens het kwalificatiedossier gegeven. Op deze manier is in één oogopslag duidelijk waar de nadruk ligt wat betreft de taalvaardigheid en de bijbehorende eisen.

Het aanbod Nederlands

De taalcoach heeft in het volgende overzicht in kaart gebracht hoe de functionele vaardigheden en de daarbij behorende subvaardigheden in de les Nederlands en de beroepsles aan de orde komen voor de betreffende Kok-opleidingen. De vaardigheden voor de opleiding Kok zijn alleen op niveau 2 en 3 weer te bespreken. De niveau-4 opleiding start pas in september 2010 en de opbouw en inhoud van de lessen ligt nog niet definitief vast.

Figuur 29: Het aanbod van Nederlands in de opleiding Kok

Vaardigheden	Nederlands op niveau				Beroepsvakken op niveau				BPV
	1	2	3	4	1	2	3	4	
Gespreksvaardigheid	/	X	X	-	/	X	X	-	X
Spreekvaardigheid (monoloog/presentatie)	/	X	X	-	/	X	X	-	
Communicatieve vaardigheden	/	X	X	-	/	X	X	-	X
Luistervaardigheid	/	X	X	-	/			-	
Uitspraak van het Nederlands	/	X	X	-	/	X	X	-	
Schrijfvaardigheid	/	X	X	-	/			-	
Spelling	/	X	X	-	/			-	
Leesvaardigheid	/	X	X	-	/			-	
Studievaardigheden	/	X	X	-	/	X	X	-	
Woordenschat/idioom	/	X	X	-	/	X	X	-	X
Grammatica	/	X	X	-	/			-	

Uit figuur 29 is duidelijk af te lezen dat bij de opleidingsgroep Kok alle functionele- en subvaardigheden in de Nederlandse les aan de orde komen. In de beroepsvakken is wel een grote rol weggelegd voor de gespreksvaardigheden en spreken en de communicatieve vaardigheden, maar niet voor de vaardigheden luisteren, schrijven en lezen. Ook woordenschat komt in de

beroepsvakken aan de orde. Dit is meestal in de vorm van het behandelen van specifieke vaktaal. Gezien de grote rol van de spreekvaardigheid en communicatieve vaardigheid, komt ook de uitspraak van het Nederlands extra aan de orde in de vaklessen. Luistervaardigheid staat niet in het kwalificatiedossier, dus officieel wordt er niet speciaal aandacht besteed aan luistervaardigheid in de beroepsvakken, maar alleen bij Nederlands. Ook in de beroepspraktijkvorming (BPV) staan de communicatieve- en gespreksvaardigheden centraal.

5.4.1.2 Bediening

De kwalificatiedossiers

In het kwalificatiedossier staat de beroepsgroep als volgt beschreven: “Als medewerker bediening/ café-bar kun je in de horecasector en contractcatering werken. Je kunt tijdens de opleiding kiezen uit meerdere uitstromen, namelijk gastheer/-vrouw, zelfstandig werkend gastheer/-vrouw, leidinggevende bediening. Als Medewerker bediening/café-bar houd je je bezig met het verlenen van service aan gasten. Je luistert naar de wensen van een gast en neemt tegelijkertijd veel verschillende bestellingen op. Het kenmerkende van dit beroep is de dienstverlening: de gast vraagt en jij reageert hierop. Je draagt als Medewerker bediening/café-bar zorg voor het bedrijfsklaar maken van het bedrijf. Daarnaast neem je bestellingen op, maak je bepaalde bestellingen zelf klaar en serveer je deze uit. Je voert als Medewerker bediening/café-bar ook beheersmatige werkzaamheden uit, zoals het helpen bij ontvangst en opslag van geleverde goederen, het verrichten van schoonmaakwerkzaamheden en het opmaken van de kassa. Als Zelfstandig werkend gastheer/-vrouw informeer en adviseer je gasten bij hun menukeuze en bij het maken van combinaties van drank en spijs. Bij het serveren van de bestellingen verricht je, indien nodig, speciale serveerhandelingen en bereidingen aan tafel. Daarnaast help je nieuwe en/of lerende medewerkers bij het uitvoeren van hun werkzaamheden. Als Leidinggevende bediening werk je vooral in middelgrote bedrijven waar gerechten en dranken worden geserveerd. Je voert diverse leidinggevende taken uit en beheert de wijnvoorraad”.

Voor de opleidingsgroep Bediening geldt hetzelfde als voor de opleidingsgroep Kok. Ook hier zijn de taaleisen van de niveau-2 opleiding Gastheer/gastvrouw vanuit het kwalificatiedossier in overeenstemming met de taaleisen behorende bij een niveau-1 opleiding volgens het brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap. Hetzelfde patroon is zichtbaar voor de niveau-3 opleiding Zelfstandig werkend gastheer/gastvrouw, waarbij de taaleisen voor alle vaardigheden in het kwalificatiedossier zijn vastgesteld op B2, wat overeenkomt met een niveau-4 opleiding volgens het brondocument LLB. De taaleisen van de niveau-4 opleiding Leidinggevende bediening zijn dus ook vanuit het kwalificatiedossier hoger gesteld dan vanuit het brondocument LLB.

Figuur 30: gestelde taaleisen voor de opleiding Gastheer/gastvrouw, niveau 2

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

Figuur 31: gestelde taaleisen voor de opleiding Zelfstandig werkend gastheer/-vrouw, niveau 3

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

Figuur 32: gestelde taaleisen voor de opleiding Leidinggevende bediening, niveau 4

	Luisteren	Lezen	Gesprekken voeren	Spreken	Schrijven
C1					
B2					
B1					
A2					
A1					

De taalprofielen

Voor de opleiding Bediening bestaat ook alleen het taalprofiel van opleidingsniveau 2. Voor de niveau-3 opleiding ontwikkelt Kenwerk, de brancheorganisatie, het taalprofiel. Deze is echter nog niet vrijgegeven. In dit taalprofiel staan de gestelde taaleisen uit het kwalificatiedossier verder uitgewerkt. Hierbij zijn de taalvaardigheden onderverdeeld in meer gedetailleerde vaardigheden. Per taalvaardigheid wordt de uitvoering van de taaleis, in de vorm van een concrete taaltaak, gegeven en wordt het niveau volgens het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap en volgens het kwalificatiedossier gegeven. Op deze manier is in één oogopslag duidelijk waar de nadruk ligt wat betreft de taalvaardigheid en de bijbehorende eisen.

Het aanbod Nederlands

De taalcoach heeft in figuur 33 in kaart gebracht hoe de functionele vaardigheden en de daarbij behorende subvaardigheden aan de orde komen voor de betreffende Bediening-opleidingen. De vaardigheden voor de opleiding Bediening zijn alleen voor opleidingsniveau 2 en 3 te bespreken. De niveau-4 opleiding start pas in september 2010 en de opbouw en inhoud van de lessen ligt nog niet definitief vast.

Figuur 33: Het aanbod van Nederlands in de opleiding Bediening

Vaardigheden	Nederlands op niveau				Beroepsvakken op niveau				BPV
	1	2	3	4	1	2	3	4	
Gespreksvaardigheid	/	X	X	-	/	X	X	-	X
Spreekvaardigheid (monoloog/presentatie)	/	X	X	-	/	X	X	-	X
Communicatieve vaardigheden	/	X	X	-	/	X	X	-	X
Luistervaardigheid	/	X	X	-	/			-	
Uitspraak van het Nederlands	/	X	X	-	/	X	X	-	X
Schrijfvaardigheid	/	X	X	-	/			-	
Spelling	/	X	X	-	/			-	
Leesvaardigheid	/	X	X	-	/			-	
Studievaardigheden	/	X	X	-	/	X	X	-	
Woordenschat/idioom	/	X	X	-	/	X	X	-	X
Grammatica	/	X	X	-	/			-	

Uit figuur 33 is duidelijk af te lezen dat ook bij de opleidingsgroep Bediening alle functionele- en subvaardigheden in de Nederlandse les aan de orde komen. In de beroepsvakken is wel een grote rol weggelegd voor de gespreksvaardigheden, spreken en de communicatieve vaardigheden, maar niet voor de vaardigheden luisteren, schrijven en lezen. Ook woordenschat komt in de beroepsvakken aan de orde. Dit is meestal in de vorm van het behandelen van specifieke vaktaal. Gezien de grote rol van de spreekvaardigheid en communicatieve vaardigheid, komt ook de uitspraak van het Nederlands extra aan de orde in de vaklessen. Luistervaardigheid staat niet in het kwalificatiedossier, dus officieel wordt er niet speciaal aandacht besteed aan luistervaardigheid in de beroepsvakken, maar alleen bij Nederlands. Ook in de beroepspraktijkvorming (BPV) staan de communicatieve- en gespreksvaardigheden centraal. De opleiding Bediening legt hierin nog wat meer nadruk dan de opleiding Kok omdat in de opleiding Bediening ook het uitleggen van menukaarten aan gasten belangrijk is.

5.4.2 Bevindingen

In deze subparagraaf worden de bevindingen voor subcase 2 behandeld. Dit gebeurt aan de hand van de interviews. Voor de afdeling Horeca is slechts één interview afgenomen, namelijk met de taalcoach. Het was door tijdgebrek onmogelijk om een afspraak te plannen met de afdelingsdirecteur. Ook in dit interview zijn vragen gesteld met betrekking tot het aanbod Nederlands en het taalbeleid, de afstemming tussen vakdocent en taaldocent, leermateriaal en toetsing, de taalvaardigheid van BBL-leerlingen en de doorlopende leerlijnen van Meijerink. Hieronder volgt een beschrijving van de hoofdpunten.

Het aanbod Nederlands en het taalbeleid

Nederlands is enkele jaren uit de opleiding weggeweest als vak en daarom wordt Nederlands bij de afdeling Horeca vooral als apart vak aangeboden. Het is de bedoeling om nu, nu de basis van het vak er weer is, Nederlands steeds meer te integreren met de beroepsvakken. In de BBL-opleidingen van de afdeling Horeca staat het gehele schooljaar consequent 1,5 uur Nederlands per week op het rooster. De niveau-2 opleiding is het belangrijkste, omdat iedereen in dit niveau instroomt. Daar moeten leerlingen niveau B1 halen.

De afstemming tussen vakdocent en taaldocent

Er is op dit moment afstemming in die mate dat er in de beroepsvakken gewerkt wordt met dezelfde feedbackformulieren en beoordelingscriteria voor schrijfopdrachten en presentaties als bij Nederlands. Het gebruiken van eenduidige richtlijnen geeft leerlingen structuur en duidelijkheid.

‘Leerlingen zijn het niet gewend om opdrachten te herschrijven en om te gaan met feedback. Dit wordt nu steeds meer in de opleiding uitgedragen’.

Ook de samenwerking met de BPV-coördinator zou verbeterd moeten worden. De taalcoach of de docent Nederlands zou vaker naar de schrijfproducten van stageverslagen kunnen kijken. Bij het vak Nederlands kan de docent maar een beperkte mate aan Nederlands besteden, terwijl de leerlingen in de BPV ook zoveel aan taal (kunnen) doen.

Leermateriaal en toetsing

Bij de afdeling Horeca is er tevredenheid over het leermateriaal van de beroepsvakken. Er is aandacht besteed aan het taalniveau en de uitleg. Een kritiekpunt is echter dat leerlingen alleen maar woorden in moeten vullen en rijtjes aan moet vullen en dat ze vrijwel nooit volledige zinnen hoeven te maken.

Bij de afdeling Horeca wordt aan het begin van de opleiding een leestoets afgenomen. Dat is het afgelopen jaar niet helemaal goed gegaan, waardoor de scores moeilijk te begrijpen zijn. Hier moet komend schooljaar beter op gelet worden, zodat de groei tussen de intaketoets en de eindtoets beter getoetst kan worden.

De taalvaardigheid van BBL-leerlingen

Het valt, volgens de taalcoach, heel erg op dat er zulke grote verschillen zijn in het taalniveau van de leerlingen en dat dit niveau over het algemeen heel laag is.

‘Dit is vooral van toepassing voor de vaardigheid schrijven. Sommige leerlingen hebben heel veel moeite om niveau B1 te halen. De meeste leerlingen die instromen in niveau 2 komen vanuit de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo. Dat zijn leerlingen geweest die altijd al moeite hebben gehad met Nederlands’.

Toch is er een groei vast te stellen bij verschillende vaardigheden die tijdens de opleiding aan bod komen. De taalcoach ziet voor de onderdelen spreken en gesprekken voeren een ontwikkeling. Dat komt niet alleen door Nederlands, maar ook door het feit dat leerlingen op de werkplek aan het werk zijn en communicatief bezig zijn. Op het gebied van schrijven is ook een ontwikkeling vast te stellen als het gaat om tekststructuur. Ze raken eraan gewend dat ze teksten volgens bepaalde regels moeten opbouwen. Wat betreft lezen en luisteren wordt er weinig vooruitgang geconstateerd. Dit gebeurt wel in de lessen, maar in de eindtoets blijft dat achter. Dat is vervelend omdat juist deze vaardigheden in het centrale examen aan bod komen.

Taalzwakke leerlingen moeten meer doorverwezen worden naar de afdeling Educatie. Dat geldt voor leerlingen die nog niet zo lang in Nederland zijn, maar ook voor taalzwakke autochtone leerlingen. Bij de afdeling Educatie kan taalsteun op maat geboden worden. De extra taalsteun is bij de leerlingen terug te zien in de lessen: in eerste instantie in gedrag en daarna in de schrijfproducten en spreekvaardigheid.

De doorlopende leerlijnen van Meijerink

De taaldocenten en het bestuur vinden het vreemd dat voor de opleidingsniveaus 1, 2 en 3 hetzelfde niveau is vastgesteld voor Nederlands.

‘Niveau 2F voor niveau 1 is eigenlijk te hoog. Van leerlingen die op niveau 1 instromen, kan je over het algemeen geen 2F verwachten. Dit zijn veelal leerlingen met een geschiedenis met verschillende problemen. Als zij niveau 1F behalen, dus vergelijkbaar met A2, dan is er al veel bereikt. Niveau 2F voor niveau 2 is wel goed. Alleen zou er voor niveau 3 een tussenniveau moeten zijn richting 3F. Leerlingen kunnen anders op niveau 4 nooit zo snel naar 3F toe’.

Ook is het onduidelijk hoe er omgegaan moet worden met leerlingen op niveau 3 die nu al aan niveau 2F of B1 voldoen. Krijgen zij een vrijstelling voor Nederlands? Dat zou echter ook niet optimaal zijn omdat ze dan 2 jaar geen Nederlands krijgen en dan in niveau 4 3F moeten aantonen.

Het minpunt, volgens de taalcoach, is dat lezen en luisteren getoetst worden en dat de actieve vaardigheden, die zo belangrijk zijn voor het beroep, minder gewicht krijgen in vergelijking met de passieve vaardigheden.

5.4.3 Analyse

De samenhang tussen taalvaardigheid en schoolsucces komt ook in dit interview naar voren. De taalvaardigheid van leerlingen is bij aanvang van de opleiding zeer divers. Hier liggen verschillende oorzaken ten grondslag maar aan het eind van opleidingsniveau 2 wordt iedereen verwacht aan niveau B1 voor lezen en luisteren en A2 voor spreken, gesprekken voeren en schrijven te voldoen. Om hier op in te spelen is het een goede zaak om de afdeling Educatie in te schakelen voor leerlingen die taalzwak zijn. Dit is Slag 3 volgens de Drieslag Taal. Bij de afdeling Educatie krijgt de leerling les op maat. Hierbij is het taalaanbod op een begrijpelijk niveau voor de leerling en wordt er extra aandacht besteed aan de taalontwikkeling van de leerling.

Ook voor de afdeling Horeca geldt hetzelfde wat betreft de integratie van taal en inhoud. De vakdocent moet bewust gemaakt worden van de taalontwikkeling van leerlingen en moet bereid zijn thema's, projecten en lessen af te stemmen met de vaardigheden voor Nederlands. Vooral de vaktaal is voor de vakdocent van belang. Het uitbreiden van woordenschat, specifiek voor het vak, is een belangrijk element in de taalontwikkeling. Er wordt in de les aan woordenschat gewerkt, maar dit zou nog meer uitgedragen kunnen worden door de woordenschat te koppelen aan de vaardigheden lezen en schrijven. Zonder steeds nieuwe woorden te leren, kan de taalvaardigheid niet verder groeien. Bij het leren van woorden gaat het om drie zaken. De leerling moet van woorden weten hoe ze klinken en hoe ze moeten worden uitgesproken. Ze moeten de woorden in geschreven vorm kunnen herkennen en ze zelf ook kunnen schrijven. En bovenal moeten ze de goede betekenis van woorden in hun hoofd opslaan. Om het mogelijk te maken dat leerlingen nieuwe woorden onthouden, is het heel belangrijk hoe de nieuwe woorden worden aangeboden door de docent en in boeken. De leerling moet het woord horen en lezen, en hij moet het zelf opschrijven. Een visuele representatie helpt om een woord te laten onthouden.

5.4.4 Tussenconclusie

Uit de beschrijving van de beroepsgroep in de kwalificatiedossiers en uit de taaleisen van het kwalificatiedossier blijkt dat de opleiding Bediening communicatiever is ingesteld dan de opleiding Kok. Toch zijn de taaleisen voor de beide opleidingen hetzelfde gesteld. Een ander opvallend punt is dat voor beide niveau-2 opleidingen, Kok en Bediening, de taaleisen zijn vastgelegd volgens de niveau-1 eisen van het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap. Vervolgens is het taalniveau voor de niveau-3 opleiding in overeenstemming met de taaleisen van opleidingsniveau 4 volgens het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap. Dit betekent dat leerlingen een grotere groei moeten doormaken als ze van opleidingsniveau 2 doorstromen naar opleidingsniveau 3 en 4. De taaleisen van opleidingsniveau 4 zijn dus ook hoger gesteld in vergelijking met de taaleisen volgens het Brondocument LLB.

Wat betreft het aanbod van Nederlands kan gesteld worden dat alle vaardigheden, zowel de functionele- als de subvaardigheden, in de les Nederlands aan bod komen en dat in de beroepsvakken vooral aandacht besteed wordt aan gesprekken voeren, spreken en aan communicatieve vaardigheden. Dit geldt voor zowel de opleiding Kok als Bediening. Ook blijkt uit figuur 25 dat de meeste tijd voor Nederlands gereserveerd wordt voor opleidingsniveau 2.

Ook bij de afdeling Horeca wordt schrijven als de moeilijkste vaardigheid gezien. Wellicht komt dit voort uit het leermateriaal van vaklessen. De taalcoach was van mening dat het leermateriaal vooral gericht was op het invullen van rijtjes woorden en dat er weinig ruimte is voor het formuleren van volzinnen. In de taallessen wordt dit wederom geconstateerd bij schrijfproducten.

Om het taalbeleid van het Koning Willem I College verder uit te dragen, is het noodzaak om meer de hulp van de afdeling Educatie in te schakelen. Taalzwakke leerlingen kunnen hier gericht werken aan de leemtes in hun taalvaardigheid. Dit is Slag 3 van de Drieslag Taal waar het Koning Willem I College mee werkt.

5.5 Conclusie

In dit hoofdstuk stond de casestudy centraal. Er zijn meerdere deelvragen aan de orde geweest ter ondersteuning van het beantwoorden van de centrale vraag. In paragraaf 5.2 is door middel van een vragenlijst in kaart gebracht hoe de docenten Nederlands het taalvaardigheidsniveau van BBL-leerlingen inschatten. Bij opleidingsniveau 1 voldoen de leerlingen aan de taaleisen voor de vaardigheden spreken en schrijven. Deze vaardigheden zijn in het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap op niveau A2 ingesteld. Er is echter een groot verschil met de vaardigheden luisteren en lezen. Deze vaardigheden zijn, volgens het Brondocument LLB, ingesteld op niveau B1 en leerlingen op opleidingsniveau 1 voldoen daar aan het einde van de opleiding niet aan. Volgens de docenten wordt voor opleidingsniveau 2 de norm van 75% voor geen van de vaardigheden behaald. Voor de vaardigheden spreken en luisteren wordt de norm bijna gehaald, maar op de vaardigheden lezen en schrijven scoren de leerlingen volgens de docenten slechter. Alle vaardigheden worden vanuit het Brondocument LLB op B1 vastgesteld. In de praktijk zijn de docenten van mening dat de leerlingen niet aan dit niveau voldoen.

Opleidingsniveau 3 laat een heel ander beeld zien. Voor de vaardigheden spreken, luisteren en schrijven hebben de docenten de leerlingen op het als norm gestelde niveau ingeschat. Alleen de norm voor de vaardigheid lezen wordt niet gehaald. De docenten zijn van mening dat de

leesvaardigheid van leerlingen op opleidingsniveau 3 nog niet op niveau B1 ligt ten einde van de opleiding. Voor de opleidingen op niveau 4 hebben de docenten de leerlingen op het gestelde taalniveau ingeschat voor de vaardigheden spreken, luisteren en lezen. Alleen de norm voor de vaardigheid schrijven wordt niet gehaald. Het percentage leerlingen dat het gestelde taalniveau behaalt, ligt beduidend lager dan de andere vaardigheden. Voor een niveau-4 opleiding is het niveau voor alle vaardigheden op B2 vastgesteld. Docenten zijn van mening dat de schrijfvaardigheid van leerlingen op niveau vier niet voldoet aan het taalniveau B2. Uit de resultaten blijkt dus dat vooral de vaardigheden lezen en schrijven de grootste problemen opleveren. Op opleidingsniveau 2 blijkt dat BBL-leerlingen slecht scoren op zowel lezen als schrijven, op opleidingsniveau 3 scoren leerlingen slecht op lezen en op opleidingsniveau 4 scoren leerlingen slecht op schrijven. Hierbij is de norm, opgesteld vanuit het Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap, van invloed omdat naarmate het opleidingsniveau stijgt, het niveau van de vaardigheden ook stijgt. De resultaten zijn overeenkomstig met de resultaten van het CINOP in 2004. Echter, de resultaten kunnen niet gelijk getrokken worden omdat het hier om een iets andere aanpak gaat. De resultaten zijn wel indicaties voor het feit dat er een lichte vooruitgang geconstateerd kan worden wat betreft de taalvaardigheid van mbo-leerlingen op het Koning Willem I College.

Vervolgens zijn in paragraaf 5.3 en 5.4 de subcases aan de orde gekomen. In de subcases werden de geselecteerde opleidingen van de betreffende afdeling op papier bekeken. De volgende deelvragen stonden hierbij centraal: Wat is het taalbeleid met betrekking tot Nederlands op het Koning Willem I College? En hoe komt het taalbeleid in de subcases tot uiting? In paragraaf 5.1 is het taalbeleid van het Koning Willem I College uiteengezet. Dit beleid houdt in dat er, vooral in de BBL-opleidingen, meer gewerkt moet gaan worden aan de integratie van taallessen en inhoudsvakken. Deze integratie komt voort uit de Drieslag Taal, waarbij naast Nederlands als apart vak ook extra taalondersteunende lessen beschikbaar zijn voor taalzwakke leerlingen. De combinatie van die 3 elementen moeten het taalaanbod in de opleiding zo divers mogelijk maken. Voor de BBL-opleidingen is tijd een belangrijke factor. Er zijn maar weinig uren te vergeven aan het vak Nederlands, dus de oplossing moet in andere combinaties gezocht worden. Specifieke aandacht voor taal, bij zowel de vakdocent als de taaldocent, en afstemming van het onderwijsprogramma is daarbij noodzakelijk. Het taalbeleid komt in de subcases tot uiting in die zin dat Nederlands sinds enkele jaren weer op het rooster van alle opleidingen staat. Hiermee is aan Slag 2 van de Drieslag Taal voldaan. Verder blijkt uit de subcases dat de nieuwe ontwikkelingen omtrent de doorlopende leerlijnen van Meijerink weer een nieuwe focus vragen. Het beleid met betrekking tot de naderende exameneisen vraagt om een nieuwe of andere invulling van het onderwijsprogramma. Het is belangrijk om in het beleid de taalontwikkeling van de leerling als uitgangspunt te nemen.

6. Conclusie en aanbevelingen

6.1 Beantwoording centrale vraag

In hoofdstuk 2 en 5 zijn de deelvragen aan de orde gekomen en zijn deze beantwoord. Hieruit volgend kan de centrale vraag van dit onderzoek beantwoord worden:

Wat is de taalvaardigheid van mbo-leerlingen in het deeltijd onderwijs op het Koning Willem I College? En wat betekent dit voor het taalbeleid met betrekking tot het Nederlands?

Uit de de casestudy blijkt dat de taalvaardigheid van BBL-leerlingen niet altijd voldoet aan het gewenste of gestelde niveau. Voor veel mbo-leerlingen, zowel autochtoon als allochtoon, vormt Nederlands een obstakel in de schoolloopbaan. Mbo-leerlingen willen graag werken en zich in de praktijk laten gelden, en vooral de theoretische of algemeen vormende vakken zijn hierbij niet geliefd. Van jongs af aan is de taalontwikkeling niet goed op gang gekomen of gestimuleerd en dit vormt veelal een belemmering voor de studieloopbaan. Vooral de lees- en schrijfvaardigheid leveren problemen op. De schrijfvaardigheid is erg op productie gericht en wordt door veel leerlingen als moeilijk ervaren. De leesvaardigheid vormt vaak een belemmering in het begripscomponent. Leerlingen begrijpen niet wat in een tekst staat en ook de woordenschat, met name de vaktaal, speelt hierin een belangrijke rol. Zonder nieuwe woorden te leren kan de taalontwikkeling en de taalvaardigheid niet verder groeien.

Docenten, zowel de vakdocent als de docent Nederlands, moeten zich hiervan bewust zijn en moeten de voorwaarden voor taalontwikkeling in acht nemen. Dit betekent dat er een grote rol is weggelegd voor de afstemming en samenwerking tussen de vak- en taaldocenten. De integratie van beide aspecten, taalgericht vakonderwijs en vakgericht taalonderwijs, zullen een belangrijke rol vervullen in het onderwijs. Voornamelijk in de BBL-opleidingen, het deeltijd onderwijs. BBL-leerlingen volgen slechts één dag per week onderwijs. Hierbij is 75% verdeeld voor de beroepsvakken en 25% voor de 'overige' vakken, zoals taal en rekenen. De factor tijd is dus een belangrijk knelpunt als het gaat om het taalbeleid met betrekking tot het Nederlands. In korte tijd moeten dezelfde taaleisen bereikt worden ten opzichte van de voltijd opleidingen. Integratie met andere (beroeps)vakken is dus van wezenlijk belang en moet een uitgangspunt vormen voor het taalbeleid binnen het Koning Willem I College. Maar, het is absoluut belangrijk dat Nederlands ook als apart vak aangeboden wordt en blijft. Uit de interviews bleek dat men zeer tevreden is met het feit dat Nederlands weer terug is op het rooster, want expliciete instructie in de taal is voor leerlingen heel belangrijk. Tijdens het vak Nederlands wordt de basis gelegd voor de verschillende functionele vaardigheden en deelvaardigheden. Vervolgens kan bij andere (beroeps)vakken extra tijd en oefening besteed worden aan de taalvaardigheid, op een manier die betekenisvol is.

6.2 Theoretische reflectie

Het Koning Willem I College werkt op het gebied van taalbeleid vanuit de Drieslag Taal. Slag één van de Drieslag Taal, taalontwikkeling in vaklessen, komt overeen met het perspectief van Hajer, taalgericht vakonderwijs. Het debat tussen Chomsky en Hymes over taalvaardigheid en

communicatieve competentie, komt terug in slag twee, Nederlands als apart vak. Bij taalvaardigheid staat vooral de taalkennis, maar ook de taalbeheersing centraal. Niet iedereen beschikt in gelijke mate over een vaardigheid, maar het impliceert individuele verschillen. Tot op zekere hoogte zijn individuele verschillen in verband te brengen met aanleg, maar vaardigheden moeten in principe geleerd worden en oefening leidt tot betere prestaties. Die oefening wordt in de opleiding geboden. Hymes ging met het begrip communicatieve competentie verder in op de taalbeheersing. Communicatieve competentie is een vermogen waarover elke taalgebruiker in principe in gelijke mate beschikt, van individuele verschillen wordt geabstraheerd. Communicatieve competentie wordt niet geleerd maar verworven; er is geen expliciete oefening nodig. Bovendien wordt communicatieve competentie beschouwd als een algemeen vermogen dat een taalgebruiker in staat stelt aan tal van communicatieve situaties deel te nemen.

Een belangrijke conclusie is dat leerlingen op school worden geconfronteerd met schools taalgebruik, de vaktaal, en met de denkwijzen van de verschillende vakken. Leerresultaten worden beter als docenten bewust die vaktaal opbouwen en rekening houden met de benodigde taalontwikkeling. Hierbij zijn volgens Verhallen (2003) en Hajer (2009) enkele voorwaarden van belang. Ten eerste moet er begrijpelijk en rijk taalaanbod zijn, dat niet te moeilijk is maar wel op een uitdagend niveau is. Ten tweede moeten er voldoende gelegenheden zijn om de taal te gebruiken, niet alleen in de vorm van spraak, maar ook schriftelijk. Schrijven is een middel om nieuwe begrippen, het aanbod, te gebruiken en te beproeven. De producten zijn tastbaar en een docent kan er gemakkelijk feedback op geven. Het geven van feedback is een derde voorwaarde. Feedback is in feite nieuw taalaanbod en geeft de docent de mogelijkheid om impliciet of expliciet op het taalgebruik van de leerling in te gaan. Ten vierde is de woordenschat een belangrijke voorwaarde voor taalontwikkeling. Zonder steeds nieuwe woorden te leren, kan de taalvaardigheid niet verder groeien. De woordenschatontwikkeling komt voor een groot deel tot uiting in de vaktaal. Om het beroep goed uit te kunnen voeren, moet een leerling vaardig zijn in het gebruiken van de vaktaal.

Bij Krashen (1982) en Cummins (2003) is geen expliciete aandacht voor de woordenschat, maar in het geïntegreerde taal- en vakonderwijs is woordenschatontwikkeling cruciaal. Kennis van de vakinhoud is gekoppeld aan kennis van vaktermen. Daarbij gaat het niet alleen om specifieke vakwoorden, maar ook om andere lexicale verschijnselen van taalgebruik die vaak in vakteksten voorkomen. Tijdens de vaklessen en de taallessen moeten docenten en leerlingen samen praten over betekenisaspecten en betekenisverschillen van vakwoorden. Aparte aandacht moet uitgaan naar algemene beroepstaalwoorden van een vak, omdat deze woorden de sleutel vormen tot het begrijpen van vakinhoud en het aan de orde stellen van vakinhoudelijke onderwerpen. Vaktaalwoorden zijn brede en veelomvattende concepten die leerlingen zich eigen kunnen maken als deze begrippen concreet en praktisch worden geïntroduceerd: in lessituaties die in termen van het framework van Cummins gepositioneerd zijn in kwadrant 1 (veel context en cognitief eenvoudig).

Taalvaardigheid en communicatieve competentie spelen een belangrijke rol in het onderwijs, omdat de mate van schoolsucces hiermee samenhangt. Toch blijkt, volgens Leseman, dat niet alleen allochtone leerlingen moeite hebben met het Nederlands, maar dat ook autochtone leerlingen een te lage taalvaardigheid aantonen. Dit vergroot de kans dat door de lagere taalvaardigheid de instroom in de lage opleidingen het gevolg zal zijn. Het is noodzaak om de stagnatie in de taalontwikkeling van kinderen in een zo vroeg mogelijk stadium te herkennen en hier op in te spelen, zodat het mogelijk wordt om een zo hoog mogelijk opleidingsniveau te bereiken. De komst van de doorlopende leerlijnen van Meijerink zijn wellicht de eerste oplossing. Hiermee wordt de taalontwikkeling van

kinderen vanaf de basisschool gevolgd en staat vermeld voor welk opleidingsniveau welke taaleisen gesteld worden.

Taalvaardigheid en schoolprestaties zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Dit onderzoek heeft inzicht gegeven in de taalvaardigheid van leerlingen in het middelbaar beroepsonderwijs en daarvoor was het wetenschappelijk debat van belang als theoretische context. Taalbeleid is van belang om de taalvaardigheid in het onderwijs beter tot uiting te laten komen voor leerlingen. En de recente ontwikkelingen wat betreft Nederlands in het mbo zijn van invloed voor de uitwerking van het taalbeleid.

6.3 Betekenis en implicaties voor de praktijk

Uit deze casestudy is duidelijk geworden dat een goed taalbeleid noodzakelijk is voor het middelbaar beroepsonderwijs om de taalvaardigheid van (BBL-)leerlingen te stimuleren. Uit zowel de resultaten van de vragenlijsten van het Koning Willem I College, de al eerder gepubliceerde conclusies van CINOP en uit de interviews komt naar voren dat de vaardigheden lezen en schrijven de grootste problemen opleveren bij mbo-leerlingen. Door zowel de vakdocent als de taaldocent zal aan de beheersing van deze vaardigheden gewerkt moeten worden. Het is hierbij wenselijk dat in het taalbeleid meer afgestemd wordt op integratie, waarbij de vakdocent en de taaldocent nauw samenwerken en waarbij het voor de leerling duidelijk is dat tijdens de gehele opleiding en bij alle vakken het Nederlands een grote rol speelt.

Voor de korte termijn is het van belang dat er vanuit het ministerie duidelijkheid komt over de inhoud van de taalniveaus omtrent de doorlopende leerlijnen van Meijerink. Zowel bij de directie als bij de uitvoerende taalcoaches is nog het onduidelijk wat de niveaus op 2F inhouden. Deze niveaus gelden voor de opleidingen op niveau 1, 2 en 3. Vooral voor BBL-leerlingen, die voornamelijk instromen op opleidingsniveau 2 en vervolgens, na het behalen van het diploma, doorstromen naar opleidingsniveau 3 en 4, betekent dit dat er lange tijd alleen aan niveau 2F (vergelijkbaar met B1 uit het Raamwerk Nederlands) voldaan moet worden. De respondenten van de interviews spreken allen hun angst uit over wat dit met de motivatie van de leerling doet. Daarbij is het voor de taalcoaches en de taaldocenten van belang om te weten wat de nuances zijn binnen het 2F-niveau en hoe de invulling en inhoud tot stand komt.

6.4 Aanbevelingen

Op grond van bovenstaande conclusies kan een serie aanbevelingen opgesteld worden. Deze aanbevelingen dienen om enerzijds het onderwijs zo toegankelijk mogelijk te maken, waarbij taal geen belemmering voor het leren vormt en om anderzijds de leerlingen in staat te stellen hun taalvaardigheid zo optimaal mogelijk te ontwikkelen.

Aanbeveling voor de onderwijsorganisatie

Om tegemoet te komen aan de factor tijd, ruimte, deskundigheid en middelen voor Nederlands, moet er bij voorkeur in een geïntegreerde aanpak gewerkt worden. Hierbij is het belangrijk dat er niet alleen meer tijd in het rooster ingeruimd wordt, maar dat taaldocenten meer tijd krijgen voor overleg met vakdocenten over de afstemming van programma's en didactiek. Om ook de leerlingen bewust te maken van hun eigen taalniveau kan gebruik gemaakt worden van een taalportfolio als

instrument voor de individuele programmering en voortgang. Behalve inzicht in het eigen taalniveau, geeft het ook inzicht in het gewenste niveau van de taalvaardigheden waar nog aan gewerkt moet worden.

Er is deskundigheid nodig om goed op de taalachterstand en de noodzakelijke taalontwikkeling van Nederlandstalige en anderstalige leerlingen in te kunnen spelen en om de talige problemen in de lesstof, toetsen en uitleg te onderkennen. Dit vereist enige kennis over taalontwikkeling, uitbreiding van het didactisch repertoire van alle docenten en structurele samenwerking van vakdocenten en taaldocenten voor de bevordering van integratie. Het is belangrijk om aan vakdocenten duidelijk te maken wat ze moeten weten over taalontwikkeling met betrekking tot het leerproces. Hierbij is de functie van de taalcoach van belang als spil tussen de vak- en taaldocenten.

Het observeren van lessen, met integratie als focus, heeft een hoge waarde. Met behulp van het SIOP-model (Hajer, 2009) kunnen lessen geobserveerd worden. Dit model is bedoeld voor taalgericht vakonderwijs en heeft de focus op de mate van integratie en de uitvoering van de geïntegreerde les. In Bijlage 6 is het SIOP-model opgenomen.

Aanbevelingen voor docenten

Het aan leerlingen voorleggen van taken die een herkenbare relatie hebben met de beroepsuitoefening, werkt stimulerend op de motivatie van leerlingen. Deze taken staan omschreven in het taalprofiel, alleen zijn die taalprofielen niet altijd beschikbaar binnen een opleiding. Toch is het aan te bevelen om met behulp van de taalprofielen te werken. De authentieke taken zijn goede input en kunnen bijdragen aan de voorwaarden voor taalontwikkeling.

Om de leerlingen voor te bereiden op de examens is het belangrijk om zowel in de lessen Nederlands als in de vaklessen te oefenen met leesteksten die ook op het examen aan bod kunnen en zullen komen: *informatieve teksten*, zoals voorlichtingsmateriaal, brochures van instanties (met meer formeel taalgebruik), krantenberichten en –artikelen, bijsluiters van medicijnen, zakelijke correspondentie, ingewikkelde schema's en rapporten. Ook *instructieve teksten*, zoals gebruiksaanwijzingen, en *betogende teksten*, zoals ingezonden brieven, zijn goede oefenbronnen die als voorbereiding op het examen kunnen dienen. Deze teksten hebben vaak algemene onderwerpen zodat het examen voor leerlingen van alle opleidingen neutraal is.

Literatuurlijst

- Appel, R. & Vermeer, A. (1994). *Tweede-taalverwerving en tweede-taalonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Baarda, B., Goede, M. de & Meer-Middelburg, J. van der (2007). *Basisboek interviewen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Bialystok, E. (1981). The role of conscious strategies in second language proficiency. *The Modern Language Journal*, 65, 24-35.
- Bohenn, E., Jansen, F., Kuijpers, C., Thijssen, R. et al. (2007). *Raamwerk Nederlands. Nederlands in (v)mbo-opleiding, beroep en maatschappij*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Bolle, T. (2009). *Drieslag taal. Praktijkboek taalbeleid Nederlands in het mbo*. Amsterdam: ITTA.
- Cummins, J. (1980). The construct of language proficiency in bilingual education. In J.E. Alatis (Ed.), *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics*, Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2003). BICS and CALP: Origins and rationale for the distinction. In: C.B. Paulston & G.R. Tucker (Eds.), *Sociolinguistics: The essential readings* (p. 322-328). London: Blackwell.
- Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in content and language integrated learning (CLIL) classrooms*. Amsterdam: John Benjamins.
- DeKeyser, R. (1998). Beyond focus on form: Cognitive perspectives on learning and practicing second language grammar. In: C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (p. 42-63). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Driessen, M., Liemberg, E., Leenders, E., Exter, H. den & Kleunen, E. van (2007). *Talen in de kwalificatieprofielen*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, Commissie Meijerink (2008). *Over de drempels met taal*. Enschede: SLO.
- Hajer, M. & Meestringa, T. (2009). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Hart, A. 't (2007). *Taalbeleid Nederlands*. Drukkerij Libertas, Bunnik.
- Houtkoop, W. (2000). *Basisvaardigheden in Nederland*. Amsterdam: Max Goote Kenniscentrum voor Beroepsonderwijs Volwasseneducatie.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In: J.B. Pride & J. Homes (Eds.), *Sociolinguistics* Harmondsworths: Penguin.
- Kleunen, E. van & Leenders, E. (2006). *Nederlands binnen competentiegericht onderwijs. Van taalprofiel naar taaltaak*. Enschede: SLO.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practices of second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

- Lammers, H. (1991). *Taal in tweevoud: Communicatieve competentie, taalvaardigheid en het onderwijs in het Nederlands*. De Lier: Akademisch Boeken Centrum.
- Leseman, P.M.M., Sijssling, F.F. & Vries, E.M. de (1992). *Functionele ongeletterdheid in het lbo en mavo: het effect van verschillen tussen scholen en docenten*. Rotterdam: Erasmus Universiteit.
- Lightbown, P.M. & Spada, N. (1999). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Long, M. (1983). Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied Linguistics*, 4, 126-141.
- Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. In: K. de Bot, R.B. Ginsberg & C. Kramsch (Eds.), *Foreign language research in cross-cultural perspective* (p. 39-52). Amsterdam: Benjamins.
- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In: W. Ritchie & T. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (p. 413-468). San Diego, CA: Academic Press.
- Meijnen, W. (2003). *Onderwijsachterstanden in het basisonderwijs*. Apeldoorn: Garant.
- Ministerie van Onderwijs Cultuur & Wetenschap (2004). *Van A tot Z betrokken. Aanvalsplan laaggeletterdheid 2006-2010*. Verkregen op 16 mei 2010 van www.minocw.nl/documenten/brief2k-2005-doc-44862.pdf.
- Neuvel, J., Bersee, T., Exter, H. den & Thijssen, M. (2004). *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs. Een verkennend onderzoek naar het onderwijsaanbod Nederlands en de taalvaardigheid van de leerlingen*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Neuvel, J. & Thijssen, M. (1997). *Zelfevaluatieonderzoek taal- en studievaardigheden*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Poecke, L. van (1991). *Verbale communicatie*. Leuven: Garant.
- Stuurgroep Competentiegericht Beroepsonderwijs (2006). *Brondocument Leren, Loopbaan en Burgerschap*. Ede: Gemeenschappelijk Procesmanagement MBO.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In: S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in Second Language Acquisition* (p. 235- 253). Rowley, MA: Newbury House.
- Swain, M. (1995). Three function of output in second language learning. In: G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honour of H.G. Widdowson* (p. 125-144). Oxford: Oxford University Press.
- Verhallen, S., Thijssen, M., Snoeken, H. & Galema, K. (2003). *Vaktaal: Taalontwikkeling in het vakonderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Yin, R.K. (1994). *Case Study Research. Design and Methods*. Second edition. London: Thousand Oaks.

Bijlagen

- 1. Raamwerk Nederlands**
- 2. Doorlopende leerlijnen Meijerink**
- 3. Interviews**
- 4. Taalprofielen per opleiding**
- 5. Vragenlijsten**

1. Raamwerk Nederlands

Luisteren			
A2	B1	B2	C1
Begrijpt de belangrijkste punten van eenvoudige boodschappen en aankondigingen in dagelijks leven, opleiding en werk. Kan een verhaal of uitleg met duidelijke structuur volgen over min of meer bekende onderwerpen. Heeft begeleiding nodig in de vorm van herhaling en samenvatting van het gezegde	Begrijpt concreet geformuleerde uitleg en informatie over veel voorkomende onderwerpen uit opleiding en werk. De teksten hebben een duidelijke opbouw met veelal frequent woordgebruik	Begrijpt hoofdlijnen van complexe informatie over vertrouwde en niet vertrouwde onderwerpen uit het dagelijks leven, werk en opleiding. Kan complexe betogen, discussies en redeneringen volgen als het onderwerp redelijk vertrouwd is	Kan uitgebreide betogen over abstracte en complexe onderwerpen volgen, ook buiten het eigen interesse- of vakgebied en ook wanneer het betoog niet duidelijk gestructureerd is en wanneer verbanden impliciet worden aangegeven
De Subvaardigheden			
1. Luisteren naar aankondigingen en instructies Kan voldoende feitelijke informatie halen uit instructies en aanwijzingen om routinetaken uit te kunnen voeren	1. Luisteren naar aankondigingen en instructies Begrijpt details van uitleg en instructies over dagelijkse werkzaamheden. Begrijpt wat er gedaan moet worden in welke volgorde. Begrijpt uitleg bij apparaten. Begrijpt aankondigingen op radio en televisie	1. Luisteren naar aankondigingen wijzingen en instructies Begrijpt aanwijzingen en instructies over concrete en abstracte onderwerpen. Begrijpt technische informatie op het eigen werkterrein	1. Luisteren naar aankondigingen en instructies Begrijpt complexe technische informatie zoals bedieningsvoorschriften en specificaties van producten en diensten. Begrijpt complexe en langere aanwijzingen en instructies
2. Luisteren naar gesprekken Begrijpt hoofdlijn van gesprekken tussen anderen over vertrouwde onderwerpen, waarbij niet of nauwelijks door elkaar gesproken wordt	2. Luisteren naar gesprekken Kan bij routinematige bijeenkomsten over vertrouwde onderwerpen de lijn van de discussie volgen. Begrijpt gesprekken over zaken die met het eigen werk of opleiding te maken hebben, zoals discussies over de juiste aanpak, overleg tijdens vergaderingen	2. Luisteren naar gesprekken Begrijpt hoofdlijnen en details in gesprekken en discussies, ook bij minder routinematige bijeenkomsten en gesprekken	2. Luisteren naar gesprekken Begrijpt complexe interacties van derden in een groepsdiscussie of debat, zelfs over abstracte, complexe en niet-vertrouwde onderwerpen

<p>3. Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatiebijeenkomsten Kan de hoofdlijn volgen van korte informatieve teksten met een duidelijke structuur en voldoende herhaling</p>	<p>3. Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatiebijeenkomsten Kan een helder gestructureerde voordracht of toespraak volgen over vertrouwde onderwerpen binnen het eigen vakgebied</p>	<p>3. Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatiebijeenkomsten Kan in een langere uiteenzetting over een onderwerp op het eigen werkterrein en interessegebied de grote lijn en hoofdpunten volgen, ook als het onderwerp en de taal complex zijn</p>	<p>3. Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers op informatiebijeenkomsten Kan de meeste voordrachten, discussies en debatten zonder moeite volgen</p>
--	--	--	---

Lezen			
A2	B1	B2	C1
<p>Kan korte teksten lezen die duidelijk gestructureerd zijn en geschreven zijn in eenvoudige en duidelijke taal. Heeft veel begeleiding nodig, in de vorm van uitleg, vragen en opdrachten</p>	<p>Kan concreet geformuleerde teksten van de opleiding, het werk of uit het dagelijks leven lezen met een redelijke mate van begrip. De teksten hebben een duidelijke opbouw met veelal frequent woordgebruik</p>	<p>Kan een grote variatie aan teksten zelfstandig lezen binnen eigen opleiding/werk of in het dagelijks leven. Begrijpt teksten over specialistische onderwerpen als hij voldoende kennis heeft van het desbetreffende onderwerp</p>	<p>Kan lange, complexe teksten in detail begrijpen, waaronder specialistische, (semi-) wetenschappelijke artikelen en lange technische instructies op het eigen vakterrein of bedoeld voor de geïnteresseerde leek, mits moeilijke passages herlezen kunnen worden. Kan impliciete informatie uit de tekst halen en herkent vanuit welke visie/achtergrond de tekst geschreven is</p>
De Subvaardigheden			
<p>1. Aanwijzingen en instructies lezen Kan alledaagse (verkeers)tekens en kennisgevingen begrijpen: in het openbaar, bijvoorbeeld op straat, in restaurants en op stations; op het werk, bijvoorbeeld richtingaanwijzers, aanwijzingen, waarschuwingen voor gevaar. Herkent en begrijpt een eenvoudige instructie</p>	<p>1. Aanwijzingen en instructies lezen Kan helder geschreven veel voorkomende instructies, aanwijzingen en gebruiksaanwijzingen begrijpen zoals de gebruiksaanwijzing van een printer of dvd-speler, instructies voor het in elkaar zetten van een kast, aanwijzingen voor het gebruik van medicijnen in een bijsluiter</p>	<p>1. Aanwijzingen en instructies lezen Kan lange, complexe aanwijzingen op het eigen vakgebied begrijpen, met inbegrip van details over voorwaarden en waarschuwingen. Kan een handboek raadplegen bij het inwerken op nieuwe machines of nieuwe procedures</p>	<p>1. Aanwijzingen en instructies lezen Kan lange, complexe aanwijzingen bij een nieuwe machine of procedure op detailniveau begrijpen, ongeacht of de aanwijzingen betrekking hebben op zijn eigen vakgebied</p>
<p>2. Correspondentie lezen Kan elementaire soorten standaardbrieven, e-mails en faxen</p>	<p>2. Correspondentie lezen Kan uit een helder geschreven brief, fax of e-mail met een verzoek om infor-</p>	<p>2. Correspondentie lezen Kan een ingewikkelde klachtenbrief lezen en er de informatie uit halen die</p>	<p>2. Correspondentie lezen Kan alle correspondentie begrijpen, een enkele keer met behulp van een</p>

<p>(inlichtingen, bestellingen, bevestigingsbrieven enzovoort) over vertrouwde onderwerpen begrijpen</p>	<p>matie halen welke informatie in het antwoord verwerkt moet worden. Kan correspondentie over afspraken over offertes, levertijden, annuleringen enz. controleren op inhoud. Kan persoonlijk getinte correspondentie voldoende begrijpen om er adequaat op te reageren</p>	<p>nodig is voor de beantwoording van de brief. Begrijpt brieven van instanties of overheden, zoals brieven van de belastingdienst</p>	<p>woordenboek. Kan 'tussen de regels door' lezen om ongenoegen bij de schrijver tijdig te signaleren</p>
<p>3. Rapporten, verslagen, artikelen lezen Kan specifieke informatie herkennen en begrijpen in eenvoudig schriftelijk materiaal waarmee hij of zij in aanraking komt, zoals brochures, werkverslagen en korte krantenartikelen waarin gebeurtenissen worden beschreven</p>	<p>3. Rapporten, verslagen en artikelen lezen Begrijpt dagelijks nieuws en korte berichten uit de plaatselijke krant of uit het personeelsblad. Begrijpt informatie over producten, materialen op eigen werkterrein. Kan de hoofdlijnen uit artikelen, rapporten en verslagen halen. Begrijpt voorlichtingsmateriaal zoals folders en brochures</p>	<p>3. Rapporten, verslagen, artikelen lezen Kan een studieboek lezen op het eigen vakterrein. Kan voorwaarden in polis, offertes en contracten begrijpen en controleren. Begrijpt formele verslagen en rapporten van bijvoorbeeld een ondernemingsraad. Kan in voorlichtings- en wervingsmateriaal over moeilijke onderwerpen zoals subsidiemaatregelen en opleidingsmogelijkheden informatie zoeken</p>	<p>3. Rapporten, verslagen en artikelen lezen Kan snel lange, complexe teksten doorlezen en de relevante details vinden. Kan snel de inhoud en relevantie herkennen van nieuwsberichten, artikelen en verslagen over uiteenlopende professionele onderwerpen en dan beslissen of nadere bestudering de moeite waard is. Begrijpt gespecialiseerde bedrijfspresentaties en jaarverslagen. Kan op detailniveau een breed scala van lange, complexe teksten begrijpen die veel worden aangetroffen in het sociale, professionele of academisch leven, en fijnere details herkennen, zoals houdingen en impliciete meningen. Kan contracten analyseren</p>
<p>4. Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen Kan specifieke, voorspelbare informatie vinden in eenvoudig alledaags materiaal, zoals advertenties, folders, menu's, lijsten en dienstregelingen. Kan informatie opzoeken in eenvoudige schema's met niet meer dan 2 variabelen</p>	<p>4. Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen Kan standaardformulieren begrijpen zoals een schadeformulier. Kan schema's en tabellen lezen met een aantal gegevens. Kan standaardformulieren en overzichten controleren op inhoudelijke juistheid. Kan informatie voor het uitvoeren van werkzaamheden halen uit tekeningen, bestekken e.d. in combinatie met een eenvoudige handleiding</p>	<p>4. Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen Kan vereiste informatie halen uit complexe formulieren, schema's en overzichten met een hoge informatie-dichtheid, ook als de structuur daarvan niet doorzichtig is. Kan de gegevens zelf combineren of vergelijken en conclusies trekken</p>	<p>4. Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen Kan vereiste informatie halen uit zeer complexe formulieren, schema's en overzichten met een hoge informatie-dichtheid, ook als de structuur daarvan niet doorzichtig is. Kan de gegevens zelf combineren of vergelijken en conclusies trekken</p>

Gesprekken voeren			
A2	B1	B2	C1
Kan eenvoudige gesprekken voeren over vertrouwde onderwerpen in het dagelijks leven, opleiding en werk, waarbij de gesprekspartner helpt indien nodig.	Kan gesprekken voeren over alledaagse en niet alledaagse onderwerpen uit dagelijks leven, werk en opleiding. Kan uiting geven aan persoonlijke meningen, kan informatie uitwisselen over vertrouwde onderwerpen.	Kan op effectieve wijze deelnemen aan (semi-)formele en informele gesprekken over onderwerpen van praktische, sociale en beroepsmatige aard. Kan in een discussie een mening geven en die met argumenten onderbouwen.	Kan alle soorten gesprekken voeren met een goede beheersing van de grammatica zonder tekenen dat hij zich moet beperken in wat hij wil zeggen en maakt daarbij gebruik van het register dat in de omstandigheden gepast is. Kan de taal nauwkeurig en doeltreffend gebruiken over een breed scala van algemene, onderwijs-, beroeps- of ontspanningsonderwerpen.
De Subvaardigheden			
<p>1. Informele gesprekken voeren Kan over het algemeen zonder moeite sociale gesprekken voeren in informele situaties en kan zich redelijk makkelijk aanpassen aan de loop van zo'n gesprek. Kan in beperkte mate deelnemen aan informele discussies over vertrouwde onderwerpen.</p>	<p>1. Informele gesprekken voeren Kan gesprekken op de juiste manier beginnen, gaande houden en afsluiten. Kan gevoelens van verrassing, geluk, verdriet, belangstelling, onverschilligheid enzovoort, uitdrukken en beantwoorden.</p>	<p>1. Informele gesprekken voeren Kan een uitgebreid gesprek voeren over de meeste algemene onderwerpen en daarin nuances aanbrengen. Kan gradaties van emoties overbrengen en het persoonlijk belang van gebeurtenissen en ervaringen benadrukken.</p>	<p>1. Informele gesprekken voeren Kan de taal flexibel en doeltreffend gebruiken voor sociale doeleinden, met inbegrip van emotioneel, dubbelzinnig en humoristisch taalgebruik.</p>
<p>2. Vakgesprekken voeren Kan eenvoudige beroepsgerelateerde routinegesprekken voeren, soms met hulp van de ander. Kan een gesprek voeren volgens een eenvoudig en vooraf aangeboden protocol, een leidraad of duidelijke instructie. Kan anderen uitleg geven omtrent eenvoudige routinetaken. Kan eenvoudige vragen stellen en beantwoorden in werksituaties.</p>	<p>2. Vakgesprekken voeren Kan korte, beroepsgerelateerde gesprekken voeren. Kan aangeboden gesprekstechnieken voor beroepsgerelateerde gesprekken ook toepassen in andere situaties dan die waarin dit expliciet geoefend wordt. Kan langere beroepsgerelateerde gesprekken voeren volgens een bepaald protocol, mits hij daarvoor een instructie of een opdracht heeft gekregen. Kan voldoende begrijpen om een taak uit te voeren, kan doeltreffende vragen</p>	<p>2. Vakgesprekken voeren Kan relevante beroepsgerelateerde gesprekken voeren waarbij het protocol gerespecteerd wordt, zonder dat hij daarvoor een instructie of een opdracht heeft gekregen. Kan gespreksprotocollen voor beroepsgerelateerde gesprekken toepassen in relevante situaties, maar kan hiervan afwijken als de situatie daarom vraagt. Kan een probleem in de beroepspraktijk helder schetsen, speculeren over oorzaken of gevolgen, en voor- en</p>	<p>2. Vakgesprekken voeren Kan een probleem in de beroepspraktijk helder schetsen, speculeren over oorzaken of gevolgen, en voor- en nadelen van verschillende benaderingen afwegen. Kan overtuigend een formeel standpunt beargumenteren door vloeiend, spontaan en adequaat te reageren op vragen en commentaar en gecompliceerde tegenargumenten te beantwoorden. Kan complexe informatie en adviezen begrijpen en uitwisselen op het complete gebied dat</p>

	<p>stellen, oplossingen aandragen en beargumenteerde suggesties doen tijdens de uitvoering van de taak. Kan beschrijven hoe iets gedaan moet worden, met gedetailleerde aanwijzingen. Kan standaard onderhandelings-, klachten- of verkoopgesprekken voeren die zich voordoen binnen zijn functioneren. Kan verzamelde informatie over vertrouwde alledaagse en nietalledaagse zaken binnen zijn of haar vakgebied uitwisselen, controleren en bevestigen.</p>	<p>nadelen van verschillende benaderingen afwegen. Kan betrouwbaar gedetailleerde informatie doorgeven. Kan een heldere, gedetailleerde beschrijving geven van hoe een procedure uitgevoerd moet worden. Kan een probleem uitleggen en met de desbetreffende instantie of personen onderhandelen over een oplossing voor een onenigheid.</p>	<p>gerelateerd is aan zijn/haar beroepstaak. Kan ingewikkelde transacties uitvoeren, overredende taal gebruiken om genoegdoening te eisen, duidelijk maken dat een dienstverlener of klant een concessie zal moeten doen.</p>
<p>3. Reflectiegesprekken voeren Kan tijdens een evaluatiegesprek over een project of stage concrete vragen beantwoorden. Kan vertellen wat hij gedaan heeft en waarom. Kan op eenvoudige wijze zijn mening geven wanneer dat rechtstreeks gevraagd wordt.</p>	<p>3. Reflectiegesprekken voeren Kan gedachten, meningen, gevoelens en ervaringen verwoorden tijdens een evaluatie van een project of stage. Kan verantwoorden waarom hij bepaalde keuzes heeft gemaakt. Kan aangeven welke ervaringen hij tijdens het proces heeft opgedaan, welke gevoelens dat heeft opgeroepen en welke conclusies hij daaruit heeft getrokken.</p>	<p>3. Reflectiegesprekken voeren Kan actief deelnemen aan een evaluatie van een project of stage. Kan initiatief nemen in het verantwoorden waarom hij bepaalde keuzes heeft gemaakt. Kan genuanceerd uitleggen hoe het proces is verlopen, door wie of waardoor er problemen zijn ontstaan, wat zijn aandeel daarin is geweest en hoe hij het heeft opgelost.</p>	<p>3. Reflectiegesprekken voeren Kan initiatief nemen in het verantwoorden waarom hij bepaalde keuzes heeft gemaakt. Kan genuanceerd uitleggen hoe het proces is verlopen, door wie of waardoor er problemen zijn ontstaan, wat zijn aandeel daarin is geweest en hoe hij het heeft opgelost.</p>
<p>4. Deelnemen aan overleg Kan over het algemeen de hoofdpunten volgen van een eenvoudige formele discussie of vergadering wanneer er in een rustig tempo gesproken wordt. Kan in werkoverleg zijn mening geven over praktische zaken wanneer dat rechtstreeks gevraagd wordt.</p>	<p>4. Deelnemen aan overleg Kan lijn van de discussie volgens tijdens een overleg over het eigen werk. Kan uitleggen waarom iets een probleem is en zijn mening geven over de oplossing van een probleem. Kan beknopt commentaar geven op de visie van anderen. Kan alternatieven vergelijken en tegenover elkaar stellen. Kan bespreken wat er gedaan moet worden. Kan tijdens een overleg (op beleefde wijze) een overtuiging, mening, instemming en afkeuring uitdrukken.</p>	<p>4. Deelnemen aan overleg Kan actief deelnemen aan (in)formele discussies, allerlei vormen van overleg en vergaderingen. Kan zijn mening verwoorden in een discussie over zaken met betrekking tot zijn vakgebied, alternatieve voorstellen doen en beoordelen, hypothesen stellen en beoordelen.</p>	<p>4. Deelnemen aan overleg Kan zonder moeite deelnemen aan een geanimeerde discussie of debat, ook over abstracte, complexe en niet-vertrouwde onderwerpen en daarbij uitgesproken en overtuigende argumenten geven. Kan een constructieve bijdrage leveren aan beschouwende gesprekken over complexe onderwerpen.</p>

Spreken			
A2	B1	B2	C1
Kan een eenvoudige beschrijving geven van mensen, woon- of werkomstandigheden, dagelijkse routines, voorkeuren en afkeuren en dergelijke in een korte reeks simpele zinnen of opsommingen.	Kan redelijk vloeiend ervaringen, gebeurtenissen, meningen, dromen, verwachtingen, gevoelens en ambities redelijk helder beschrijven.	Kan duidelijke, gedetailleerde monologen en presentaties geven, en daarbij ideeën uitwerken en kracht bijzetten met aanvullende punten en relevante voorbeelden. Kan nadruk leggen op belangrijke punten en ter zake doende ondersteunende details. Kan standpunten en visies voorzien van argumenten.	Kan duidelijke, gedetailleerde monologen en presentaties houden over formele, complexe onderwerpen en daarbij subthema's integreren, specifieke standpunten ontwikkelen en het geheel afronden met een passende conclusie. Kan een geschikte formulering kiezen uit een breed scala aan taal om zich helder uit te drukken, zonder zich te hoeven beperken in wat hij wil zeggen.
De Subvaardigheden			
<p>1. Een monoloog houden</p> <p>Kan alledaagse aspecten beschrijven van zijn of haar omgeving, zoals mensen, plaatsen en werk- of studie-ervaring. Kan korte, elementaire beschrijvingen geven van gebeurtenissen en activiteiten en persoonlijke ervaringen. Kan plannen en kan afspraken, gewoonten en routinehandelingen overbrengen. Kan een korte eenvoudige beschrijving geven van dingen en bezittingen. Kan uitleggen wat hij goed of slecht vindt aan iets. Kan een uitleg geven: hoe je ergens komt. Kan eenvoudige standaardinformatie over producten en diensten geven aan derden.</p>	<p>1. Een monoloog houden</p> <p>Kan zonder omhaal een beschrijving geven van vertrouwde zaken binnen zijn interessegebied. Kan gedetailleerd verslag doen van ervaringen, en meningen en reacties beschrijven. Kan details vertellen van onverwachte gebeurtenissen, zoals een ongeluk. Kan een argument zo goed opbouwen dat het meestal probleemloos kan worden gevolgd. Kan in grote lijnen redenen en verklaringen geven voor meningen, plannen en handelingen. Kan een kort verhaal vertellen.</p>	<p>1. Een monoloog houden</p> <p>Kan duidelijke, gedetailleerde informatie geven over een breed scala van onderwerpen die samenhangen met zijn vak- en interessegebied. Kan een heldere argumentatie ontwikkelen en daarbij zijn gezichtspunten uitvoerig uitwerken en ondersteunen met aanvullende punten en relevante voorbeelden. Kan een argument stelselmatig opbouwen met de juiste benadrukking van belangrijke punten en relevante ondersteunende details. Kan een standpunt over een actueel onderwerp verklaren en de voor- en nadelen van verschillende opties uiteenzetten. Kan een verhaal vertellen met een inleiding, een kern en een slot.</p>	<p>1. Een monoloog houden</p> <p>Kan duidelijke, gedetailleerde informatie geven over complexe onderwerpen. Kan uitgebreide verhalen vertellen en beschrijvingen geven en daarbij ingaan op subthema's en het betoog afronden met een passende conclusie. Kan een argumentatie ontwikkelen, daarbij belangrijke punten extra aandacht geven en relevante details ter ondersteuning presenteren.</p>

<p>2. Een presentatie geven Kan een eenvoudig, kort, vooraf inge oefende presentatie houden over een bekend onderwerp. Kan op eenvoudige vragen reageren als enige hulp geboden kan worden bij het formuleren van het antwoord. Kan zeer korte ingestudeerde mededelingen doen met een voorspelbare, uit het hoofd geleerde inhoud, die verstaanbaar zijn voor aandachtige luisteraars.</p>	<p>2. Een presentatie geven Kan een voorbereide presentatie geven over een vertrouwd onderwerp binnen zijn vak- of interessegebied, die helder genoeg is om het grootste deel van de tijd moeiteloos te worden gevolgd en waarin de belangrijkste punten met een redelijke mate van nauwkeurigheid worden uitgelegd. Kan vragen beantwoorden naar aanleiding van de presentatie. Kan korte ingestudeerde mededelingen doen over een onderwerp dat betrekking heeft op alledaagse gebeurtenissen op zijn gebied.</p>	<p>2. Een presentatie geven Kan een duidelijke presentatie geven waarbij hij argumenten kan noemen voor of tegen een bepaald standpunt, of voor en nadelen van diverse opties. Kan omgaan met een aantal daaropvolgende vragen met een mate van vloeiendheid en spontaniteit die noch voor hem, noch voor het publiek ongemak oplevert. Kan aankondigingen over de meeste algemene onderwerpen zo helder, vlot en spontaan brengen dat toehoorders deze zonder inspanning kunnen volgen. Kan indien nodig afwijken van een voorbereide inhoud als de situatie daar aanleiding toe geeft.</p>	<p>2. Een presentatie geven Kan een heldere, goed gestructureerde presentatie geven van een ingewikkeld onderwerp en daarbij gezichtspunten uitvoerig uitwerken en ondersteunen met aanvullende punten, redenen en relevante voorbeelden. Kan overweg met tussendoor geplaatste opmerkingen en deze spontaan en vrijwel moeiteloos beantwoorden. Kan mededelingen vloeiend, vrijwel moeiteloos brengen, met gebruikmaking van nadruk en intonatie om fijnere betekenisnuances precies over te brengen.</p>
---	---	--	--

Schrijven			
A2	B1	B2	C1
<p>Kan korte, eenvoudige boodschappen opschrijven. Kan een zeer eenvoudige persoonlijke en zakelijke brief schrijven.</p>	<p>Kan heldere samenhangende teksten schrijven met een simpele, lineaire opbouw, over uiteenlopende vertrouwde onderwerpen binnen zijn werk en opleiding.</p>	<p>Kan heldere, gedetailleerde teksten schrijven over uiteenlopende onderwerpen die verband houden met zijn of haar interessegebied, waarin informatie en argumenten uit verschillende bronnen worden bijeengevoegd en beoordeeld.</p>	<p>Kan heldere, goed gestructureerde teksten schrijven over ingewikkelde onderwerpen, waarin de relevante belangrijke kwesties worden benadrukt en standpunten uitgebreid worden uitgewerkt en ondersteund met aanvullende punten, redenen en relevante voorbeelden. Kan afronden met een passende conclusie.</p>

De Subvaardigheden

<p>1. Corresponderen Kan beperkt chatten, korte e-mails schrijven. Kan een kort en eenvoudig briefje of kaart schrijven om iemand te bedanken, te feliciteren, uit te nodigen e.d. Voorziet een brief op de gebruikelijke plaats van datering, adressering, aanhef en ondertekening. Kan met behulp van standaard-formuleringen zeer eenvoudige routinematige correspondentie in het dagelijks werk voeren.</p>	<p>1. Corresponderen Kan over allerlei onderwerpen in het dagelijks leven en werk chatten, e-mails of informele brieven schrijven en deelnemen aan fora. Kan daarbij meningen en gevoelens uitdrukken. Kan met behulp van standaard-formuleringen korte eenvoudige zakelijke brieven produceren.</p>	<p>1. Corresponderen Kan over algemeen maatschappelijke onderwerpen en over de meest voorkomende zaken in de dagelijkse beroepspraktijk adequate brieven en mails schrijven, gevoelens genuanceerd uitdrukken, een standpunt beargumenteren. Kan deelnemen aan online-offline conferenties en bijdragen leveren aan websites en wikipedia.</p>	<p>1. Corresponderen Kan met gemak corresponderen/e-mails over alle voorkomende zaken die met het werk/opleiding te maken hebben. Kan zich duidelijk en precies uitdrukken in persoonlijke correspondentie, en daarbij flexibel en effectief gebruik maken van de taal, inclusief toespelingen en grappen en emotionele taal. Kan met gemak complexe zakelijke correspondentie afhandelen. Kan alle digitale vormen van schriftelijk verkeer hanteren.</p>
<p>2. Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken Kan een kort bericht schrijven dat eenvoudige informatie bevat. Kan eenvoudige standaardformulieren invullen. Kan een korte eenvoudige boodschap noteren.</p>	<p>2. Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken Kan notities/berichten schrijven en aantekeningen maken binnen de dagelijkse routine (privé, opleiding, werk), waarin eenvoudige informatie van onmiddellijke relevantie voor vrienden, mensen van diensten, docenten, collega's en anderen die in zijn dagelijks leven een rol spelen, overgebracht wordt en waarbij de belangrijkste punten begrijpelijk overkomen. Kan de tekst voor een korte, simpele Powerpoint-presentatie schrijven.</p>	<p>2. Formulieren, berichten en aantekeningen maken Kan over allerlei onderwerpen in werk of opleiding belangrijke informatie noteren en in de vorm van een memo aan collega's doorgeven. Kan aantekeningen maken van een helder gestructureerd verhaal.</p>	<p>2. Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken Kan notities/berichten schrijven waarin informatie van relevantie voor derden overgebracht wordt waarbij belangrijke punten begrijpelijk overkomen. Kan tijdens een lezing over een onderwerp op zijn interessegebied gedetailleerde aantekeningen maken en de informatie zo nauwkeurig en waarheidsgetrouw vastleggen dat de informatie ook door anderen gebruikt kan worden.</p>
<p>3. Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken Kan aan de hand van een voorbeeld een kort verslag schrijven.</p>	<p>3. Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken Kan korte rapporten en verslagen schrijven volgens een vastgestelde standaard over zaken binnen de dagelijkse praktijk. Kan kleine stukjes informatie uit meerdere bronnen samenvoegen en samenvatten.</p>	<p>3. Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken Kan vanuit een vraagstelling een werkstuk of rapport schrijven waarbij een argument wordt uitgewerkt en daarbij redenen aangeven voor of tegen een bepaalde mening, en de voor- en nadelen van verschillende keuzes</p>	<p>3. Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken Kan heldere, goed gestructureerde uiteenzettingen schrijven over complexe onderwerpen en relevante opmerkelijke punten daarin benadrukken. Kan standpunten vrij uitvoerig uitwerken en ondersteunen met ondergeschikte</p>

		uitleggen. Kan informatie uit een aantal bronnen samenvatten.	punten, redenen en relevante voorbeelden. Kan lange complexe teksten samenvatten.
4. Grafische informatie uitwerken Kan een bestaande illustratie toevoegen die past bij de tekst.	4. Grafische informatie uitwerken Kan een of twee informatie-eenheden omzetten in een eenvoudig schema of overzicht met behulp van een eenvoudig computerprogramma.	4. Grafische informatie uitwerken Kan verschillende informatie-eenheden combineren en weergeven in verschillende typen schema's en tabellen ter illustratie, ondersteuning of vervanging van tekst	4. Grafische informatie uitwerken Kan complexe informatie verduidelijken door deze in schema, tabel of grafiek weer te geven.
5. Vrij schrijven Kan met ondersteuning eigen ideeën, ervaringen, gebeurtenissen en fantasieën opschrijven in een eenvoudig, kort verhaal of een eenvoudig gedicht, al dan niet op rijm.	5. Vrij schrijven Kan ervaringen, gevoelens en reacties in een lopende tekst of gedicht opschrijven. Kan een gebeurtenis beschrijven. Kan een collage, een krant of muurkrant maken.	5. Vrij schrijven Kan ideeën, ervaringen, fantasieën, kennis en inzichten onder woorden brengen en een geschikte vorm en geschikt genre kiezen.	5. Vrij schrijven Kan vrij schrijven in een persoonlijke stijl die past bij een beoogde lezer.

2. Doorlopende leerlijnen Meijerink

Domein	Niveau 1F	Niveau 2F	Niveau 3F	Niveau 4F
1. Mondelinge taalvaardigheid				
Gespreksvaardigheid	Kan eenvoudige gesprekken voeren over vertrouwde onderwerpen in het dagelijks leven op en buiten school	Kan gesprekken voeren over alledaagse en niet alledaagse onderwerpen uit dagelijks leven, werk en opleiding. Kan uiting geven aan persoonlijke meningen, kan informatie uitwisselen over vertrouwde onderwerpen en gevoelens onder woorden brengen.	Kan op effectieve wijze deelnemen aan gesprekken over onderwerpen van maatschappelijke en beroepsmatige aard.	Kan in alle soorten gesprekken de taal nauwkeurig en doeltreffend gebruiken voor een breed scala aan onderwerpen uit opleiding, beroep of maatschappelijk leven.
Luisteren	Kan luisteren naar eenvoudige teksten over alledaagse, concrete onderwerpen of over onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld.	Kan luisteren naar teksten over alledaagse onderwerpen, onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de leerling of die verder van de leerling af staan.	Kan luisteren naar een variatie aan teksten over alledaagse, opleidingen beroepsgebonden en maatschappelijke onderwerpen.	Kan luisteren naar een grote variatie aan, ook complexe, teksten over opleidings- en Beroepsgebonden en maatschappelijke onderwerpen en over en abstracte onderwerpen.
Spreekvaardigheid	Kan in eenvoudige bewoordingen een beschrijving geven, informatie geven, verslag uitbrengen, uitleg geven en instructie geven in alledaagse situaties in en buiten school.	Kan redelijk vloeiend en helder ervaringen, gebeurtenissen, meningen, verwachtingen, gevoelens onder woorden brengen uit het alledaagse leven of interessegebied.	Kan monologen en presentaties houden over opleidings- en beroepsgerelateerde onderwerpen waarin ideeën worden uitgewerkt en voorzien van relevante voorbeelden.	Kan duidelijke, gedetailleerde monologen en presentaties houden over tal van onderwerpen. Kan daarbij subthema's integreren, specifieke standpunten ontwikkelen en het geheel afronden met een passende conclusie.

Domein	Niveau 1F	Niveau 2F	Niveau 3F	Niveau 4F
1. Leesvaardigheid				
Zakelijke teksten	Kan eenvoudige teksten lezen over alledaagse onderwerpen en over onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld.	Kan teksten lezen over alledaagse onderwerpen, onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de lezer en over onderwerpen die verder van de lezer afstaan.	Kan een grote variatie aan teksten over opleidingsgebonden, Beroepsgebonden en maatschappelijke onderwerpen zelfstandig lezen. Leest met begrip voor geheel en details.	Kan een grote variatie aan teksten lezen over tal van algemeen maatschappelijke of beroepsgebonden onderwerpen in detail begrijpen.
Fictionele en literaire teksten	Kan jeugdliteratuur belevend lezen.	Kan eenvoudige adolescentenliteratuur en zeer eenvoudige volwassenenliteratuur belevend en herkendend lezen.	Kan adolescentenliteratuur en eenvoudige volwassenenliteratuur kritisch en reflecterend lezen.	Kan volwassenenliteratuur interpreterend en esthetisch lezen.

Domein	Niveau 1F	Niveau 2F	Niveau 3F	Niveau 4F
1. Schrijfvaardigheid				
Schrijven	Kan korte, eenvoudige teksten schrijven over alledaagse onderwerpen of over onderwerpen uit de directe leefwereld van de schrijver.	Kan samenhangende teksten schrijven met een eenvoudige, lineaire opbouw, over uiteenlopende vertrouwde onderwerpen binnen school, werk en maatschappij.	Kan gedetailleerde teksten schrijven over opleidings-, beroepsgebonden en maatschappelijke onderwerpen waarin informatie en argumenten uit verschillende bronnen bijeengevoegd en beoordeeld worden.	Kan goed gestructureerde teksten schrijven over allerlei maatschappelijke, opleiding- en beroepsgerelateerde onderwerpen. Kan relevante belangrijke kwesties benadrukken, standpunten uitgebreid uitwerken en ondersteunen met redenen en relevante voorbeelden.

3. De interviews

Belanghebbende afdeling	Functie geïnterviewde	Datum	Duur	Verslag
Horeca	Taalcoach	31 mei 2010	57 min	Transcript, opname
Mobiliteit & Logistiek	Taalcoach	2 juni 2010	70 min	Transcript, opname
Mobiliteit & Logistiek	Afdelingsdirecteur	16 juni 2010	45 min	Transcript, opname

4. Taalprofielen per opleiding

Taalprofiel Assistent mobiliteitsbranche niveau 1			Schaal	
Vaardigheden	Subvaardigheden	Taaltaak	Subvaardigheid	Vaardigheid
Luisteren	Luisteren naar aankondiging en instructies	<ul style="list-style-type: none"> - Kan mondelinge instructies opvolgen - Kan eenvoudige mondelinge aanwijzingen van de begeleider opvolgen 	B1 (brondocument)	A2 (kwalificatiedossier)
	Luisteren naar gesprekken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan pauzegesprekken tussen collega's volgen 		
	Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers			
Lezen	Aanwijzingen en instructies lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan schriftelijke instructies van fabrieksdocumentatie en veiligheidsvoorschriften lezen en opvolgen 	B1	A2
	Correspondentie lezen			
	Rapporten, verslagen, artikelen lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan bedrijfsprocedures lezen 		
	Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan formulieren en geleidedocumenten lezen 		
Gesprekken voeren	Informele gesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan kort informeel praatje houden met collega's 	A2	A1
	Vakgesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan overleggen over keuze van materialen, (delen) van voertuigen, gereedschappen en persoonlijke beschermingsmiddelen 		
	Reflectiegesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan met de leidinggevende of een collega de werkopdracht doorspreken - Kan gemaakte fouten met de begeleider bespreken 		
	Deelnemen aan overleg	<ul style="list-style-type: none"> - Kan communiceren tijdens werkzaamheden 		
Spreken	Een monoloog houden	<ul style="list-style-type: none"> - Kan mondeling verslag uitbrengen aan de begeleider over de uitgevoerde werkzaamheden 	A2	A2
	Een presentatie geven			
Schrijven	Corresponderen		A2	A1
	Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan op de werkorder uitgevoerde werkzaamheden noteren - Kan op de werkorder gebruikte onderdelen, materialen, afwijkingen en beschadigdheden noteren 		
	Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken			
	Grafische informatie uitwerken			
	Vrij schrijven			

Taalprofiel Autotechnicus niveau 2			Schaal	
Vaardigheden	Subvaardigheden	Taaltaak	Subvaardigheid	Vaardigheid
Luisteren	Luisteren naar aankondiging en instructies	- Kan instructies en aanwijzingen opvolgen van zijn leidinggevende	B1 (brondocument)	B1 (kwalificatiedossier)
	Luisteren naar gesprekken	- Kan adviezen van collega's opvolgen		
	Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers	-		
Lezen	Aanwijzingen en instructies lezen	- Kan instructies in de checklist en de fabrieksdocumentatie volgen - Kan benodigde autotechnische informatie verzamelen	B1	B1
	Correspondentie lezen			
	Rapporten, verslagen, artikelen lezen	- Kan de onderhouds-/reparatie-/montage instructies en de benodigde technische gegevens lezen en begrijpen		
	Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen	- Kan de gemeten waarden met de voorgeschreven (fabrieks)waarden vergelijken		
Gesprekken voeren	Informeel gesprekken voeren	- Kan vragen stellen opdat hij over voldoende informatie beschikt	B1	A2
	Vakgesprekken voeren	- Kan bij onduidelijkheden over de opdracht zijn leidinggevende en/of receptie raadplegen - Kan voor en tijdens gemeenschappelijke taakuitvoering met leidinggevende/collega's over actie en taakverdeling overleggen, opdat de reparatie aan de personenauto volgens afspraak verloopt		
	Reflectiegesprekken voeren	- Kan de resultaten van de werkzaamheden met de leidinggevende bespreken, zodat de klant hierover geïnformeerd kan worden		
	Deelnemen aan overleg	- Kan deelnemen aan werkbespreking		
Spreken	Een monoloog houden	- Kan rapporteren over eigen werkzaamheden	B1	A2
	Een presentatie geven	- Kan een werkinstructie presenteren		
Schrijven	Corresponderen	- Kan een eenvoudige e-mail versturen aan collega's of externen, bijvoorbeeld afspraken bevestigen	B1	A2
	Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken	- Kan benodigde gegevens verwerken en registreren opdat bij afwijkingen maatregelen genomen kunnen worden en de klant geïnformeerd kan worden - Kan zelfstandig de uitgevoerde (montage/reparatie)werkzaamheden, afwijkingen en gebruikte onderdelen op de werkorder noteren, opdat de factuur kan worden opgemaakt		
	Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken			
	Grafische informatie uitwerken			
	Vrij schrijven			

Taalprofiel Technisch specialist personenauto niveau 4			Schaal	
Vaardigheden	Subvaardigheden	Taaltaak	Subvaardigheid	Vaardigheid
Luisteren	Luisteren naar aankondiging en instructies	<ul style="list-style-type: none"> - Kan (video-)instructies volgen - Kan naar de klachten- en probleemuitleg van klanten luisteren 	B2 (brondocument)	B2 (kwalificatiedossier)
	Luisteren naar gesprekken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan pauzegesprekken tussen collega's volgen 		
	Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers	<ul style="list-style-type: none"> - Kan presentaties volgen, bijvoorbeeld in verband met veiligheid - Kan uitleg van een collega over een probleem in het werk volgen 		
Lezen	Aanwijzingen en instructies lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan een checklist lezen - Kan een gebruiksaanwijzing volgen 	B2	B2
	Correspondentie lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan werknotities lezen 		
	Rapporten, verslagen, artikelen lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan vakbladen lezen 		
	Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan formulieren en geleidedocumenten lezen 		
Gesprekken voeren	Informele gesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan kort informeel praatje houden met klanten en collega's 	B2	B2
	Vakgesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan rapporteren over werkzaamheden aan klant - Kan klant bevragen over de problemen 		
	Reflectiegesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan reflecteren op eigen handelen 		
	Deelnemen aan overleg	<ul style="list-style-type: none"> - Kan deelnemen aan werkbespreking - Kan een vergadering voorzitten 		
Spreken	Een monoloog houden	<ul style="list-style-type: none"> - Kan rapporteren over eigen werkzaamheden - Kan klant uitleg geven van de verrichte handelingen 	B2	B2
	Een presentatie geven	<ul style="list-style-type: none"> - Kan een werkinstructie presenteren aan collega's 		
Schrijven	Corresponderen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan schriftelijk rapporteren over werkzaamheden - Kan zakelijk corresponderen 	B2	B1
	Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan werkorders invullen 		
	Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan schriftelijk reparatieadvies geven - Kan vergadernotulen schrijven 		
	Grafische informatie uitwerken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan een gebruiksaanwijzing voor meetapparatuur schrijven 		
	Vrij schrijven	<ul style="list-style-type: none"> - Kan een informele brief/kaart schrijven aan collega's of aan externen bij een bijzondere gelegenheid 		

Taalprofiel Logistiek medewerker niveau 2			Schaal	
Vaardigheden	Subvaardigheden	Taaltaak	Subvaardigheid	Vaardigheid
Luisteren	Luisteren naar aankondiging en instructies	<ul style="list-style-type: none"> - Kan (video-)instructies volgen - Kan berichten over de intercom volgen 	B1 (brondocument)	B1 (kwalificatiedossier)
	Luisteren naar gesprekken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan pauzegesprekken tussen collega's volgen - Kan gesprekken tussen chauffeur/leverancier en collega's volgen 		
	Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers	<ul style="list-style-type: none"> - Kan presentaties volgen, bijvoorbeeld in verband met veiligheid - Kan uitleg van een collega over een probleem in het werk volgen 		
Lezen	Aanwijzingen en instructies lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan magazijnplan lezen - Kan handleidingen i.v.m. veiligheid, diefstal, ziekteverzuim e.d. lezen 	B1	B1
	Correspondentie lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan werknootities lezen 		
	Rapporten, verslagen, artikelen lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan iets opzoeken in een (product)catalogus - Kan artikelinformatie in vaktijdschriften en branchebrochures lezen 		
	Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan formulieren en geleidedocumenten lezen 		
Gesprekken voeren	Informeel gesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan kort informeel praatje houden met chauffeurs, leveranciers en collega's 	B1	B1
	Vakgesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan klanten te woord staan - Kan informatie vragen intern en bij leveranciers - Kan klachten van chauffeurs aannemen, erover rapporteren en deze soms zelfstandig afhandelen 		
	Reflectiegesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan reflecteren op eigen handelen, bijvoorbeeld in een functioneringsgesprek 		
	Deelnemen aan overleg	<ul style="list-style-type: none"> - Kan deelnemen aan werkbespreking - Kan communiceren tijdens werkzaamheden 		
Spreken	Een monoloog houden	<ul style="list-style-type: none"> - Kan rapporteren over eigen werkzaamheden 	B1	B1
	Een presentatie geven	<ul style="list-style-type: none"> - Kan een werkinstructie presenteren 		
Schrijven	Corresponderen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan een eenvoudige e-mail versturen aan collega's of externen, bijvoorbeeld afspraken bevestigen 	B1	B1
	Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan werknootities schrijven - Kan formulieren invullen, bijvoorbeeld in geval van schade 		
	Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan globaal rapporteren over eigen werkzaamheden: bijvoorbeeld een logboek bijhouden 		
	Grafische informatie uitwerken	<ul style="list-style-type: none"> - 		
	Vrij schrijven	<ul style="list-style-type: none"> - 		

Taalprofiel Logistiek teamleider niveau 3			Schaal	
Vaardigheden	Subvaardigheden	Taaltaak	Subvaardigheid	Vaardigheid
Luisteren	Luisteren naar aankondiging en instructies	- Kan complexe (video-)instructies volgen	B2 (brondocument)	B2 (kwalificatiedossier)
	Luisteren naar gesprekken	- Kan vakgesprekken van collega's volgen - Kan klachtengesprekken tussen klant/leverancier en collega's volgen		
	Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers	- Kan complexe productpresentaties volgen(transportmiddelen) - Kan uitleg van een collega over een complex probleem in het werk volgen		
Lezen	Aanwijzingen en instructies lezen	- Kan diverse bedrijfsplannen lezen - Kan handleidingen i.v.m. veiligheid, diefstal, ziekteverzuim e.d. lezen	B2	B1
	Correspondentie lezen	- Kan notities en eenvoudige brieven lezen		
	Rapporten, verslagen, artikelen lezen	- Kan informatie opzoeken in (product)catalogi, leveringsvoorwaarden of andere naslagwerken - Kan informatie in vaktijdschriften en branchebrochures lezen		
	Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen	- Kan formulieren en geleidedocumenten lezen - Kan een magazijnplan lezen		
Gesprekken voeren	Informeel gesprekken voeren	- Kan een informeel gesprek gaande houden met externen of collega's	B1	B2
	Vakgesprekken voeren	- Kan externen te woord staan in elke situatie - Kan ondergeschikten leiding geven - Kan onderhandelingsgesprekken voeren		
	Reflectiegesprekken voeren	- Kan reflecteren op eigen handelen, bijvoorbeeld in een functioneringsgesprek		
	Deelnemen aan overleg	- Kan deelnemen aan werkbespreking - Kan communiceren tijdens werkzaamheden		
Spreken	Een monoloog houden	- Kan rapporteren over eigen werkzaamheden - Kan collega's instrueren	B1	B1
	Een presentatie geven	- Kan een complexe instructie geven, bijvoorbeeld over veiligheid		
Schrijven	Corresponderen	- Kan een e-mail en eenvoudige brieven versturen aan collega's of externen, bijvoorbeeld afspraken bevestigen	B1	B1
	Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken	- Kan standaardbrieven schrijven - Kan eenvoudige gespreksverslagen schrijven, bijvoorbeeld van werkoverleg		
	Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken	- Kan rapporteren over eigen werkzaamheden - Kan verbetervoorstellen schrijven		
	Grafische informatie uitwerken	- Kan een magazijnplan in schema uitwerken		
	Vrij schrijven	- Kan een informele brief schrijven aan collega's of leverancier bij een bijzondere gelegenheid		

Taalprofiel Logistiek supervisor niveau 4			Schaal	
Vaardigheden	Subvaardigheden	Taaltaak	Subvaardigheid	Vaardigheid
Luisteren	Luisteren naar aankondiging en instructies	- Kan complexe (video-)instructies volgen	B2 (brondocument)	B2 (kwalificatiedossier)
	Luisteren naar gesprekken	- Kan vakgesprekken van collega's volgen - Kan klantgesprekken tussen klant/leverancier en collega's volgen		
	Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers	- Kan complexe presentaties volgen, bijvoorbeeld over producten, bedrijfsresultaten - Kan uitleg van een collega over een complex probleem in het werk volgen		
Lezen	Aanwijzingen en instructies lezen	- Kan diverse bedrijfsplannen lezen - Kan handleidingen i.v.m. veiligheid, diefstal, ziekteverzuim e.d. lezen	B2	B2
	Correspondentie lezen	- Kan alle typen brieven lezen, zoals sollicitatiebrieven, klachtenbrieven - Kan contracten lezen		
	Rapporten, verslagen, artikelen lezen	- Kan informatie opzoeken in gespreksverslagen en onderzoeksrapporten - Kan informatie in vaktijdschriften en branchebrochures lezen - Kan bedrijfsresultaten lezen, zoals in jaarverslagen		
	Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen	- Kan formulieren en geleidedocumenten lezen - Kan een magazijnplan lezen		
Gesprekken voeren	Informeel gesprekken voeren	- Kan kort informeel gesprek voeren met klant, leveranciers of collega's	B2	B2
	Vakgesprekken voeren	- Kan complexe gesprekken voeren met klanten, personeelsleden, leveranciers en andere externen - Kan klachten- en conflictgesprekken voeren - Kan onderhandelingsgesprekken voeren		
	Reflectiegesprekken voeren	- Kan reflecteren op eigen handelen - Kan functioneringsgesprekken voeren met personeel		
	Deelnemen aan overleg	- Kan deelnemen aan werkbespreking en deze voorzitten		
Spreken	Een monoloog houden	- Kan rapporteren over bedrijfsresultaten - Kan collega's instrueren - Kan toespraken houden (formeel en informeel)	B2	B2
	Een presentatie geven	- Kan een complexe presentatie geven, bijvoorbeeld over veranderplannen en bedrijfsresultaten		
Schrijven	Corresponderen	- Kan een e-mail en eenvoudige brieven versturen aan leveranciers of klanten, bijvoorbeeld afspraken bevestigen	B2	B1
	Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken	- Kan standaardbrieven schrijven - Kan eenvoudige gespreksverslagen schrijven, bijvoorbeeld van werkoverleg		
	Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken	- Kan rapporteren over eigen werkzaamheden - Kan verbetervoorstellen schrijven		
	Grafische informatie uitwerken	- Kan magazijnplan in schema uitwerken		
	Vrij schrijven	- Kan een informele brief/kaart schrijven aan collega's of leverancier bij een bijzondere gelegenheid		

Taalprofiel kok niveau 2			Schaal	
Vaardigheden	Subvaardigheden	Taaltaak	Subvaardigheid	Vaardigheid
Luisteren	Luisteren naar aankondiging en instructies	- Kan instructies in de keuken opvolgen	B1 (brondocument)	B1 (kwalificatiedossier)
	Luisteren naar gesprekken	-		
	Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers	-		
Lezen	Aanwijzingen en instructies lezen	- Kan veiligheids- en bedrijfsvoorschriften opvolgen - Kan bij het ontvangen en controleren van bestellingen conform (bedrijfs)voorschriften, veiligheidsvoorschriften en relevante wet- en regelgeving werken	B1	B1
	Correspondentie lezen	-		
	Rapporten, verslagen, artikelen lezen	-		
	Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen	-		
Gesprekken voeren	Informeel gesprekken voeren	-	B1	A2
	Vakgesprekken voeren	- Kan klachten en retourzendingen volgens de daarvoor geldende procedure afhandelen		
	Reflectiegesprekken voeren	-		
	Deelnemen aan overleg	- Kan met collega's overleggen om de kookwerkzaamheden op elkaar af te stemmen en informeert of raadpleegt collega's tijdig bij problemen of afwijkingen in de kwaliteit of voortgang - Kan met de bediening communiceren wanneer de gerechten transportklaar zijn, over de te leveren service en de gerechten		
Spreken	Een monoloog houden	-	B1	A2
	Een presentatie geven	-		
Schrijven	Corresponderen	- Kan grote en ernstige gebreken of storingen melden en kan zelf contact opnemen met de fabrikant of het onderhoudsbedrijf	B1	A2
	Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken	- Kan de bestellijsten volledig en nauwkeurig invullen, zodat hieruit voor de leveranciers duidelijk is welke producten en in welke hoeveelheden deze producten geleverd moeten worden - Kan eventuele beschadigingen en/of afwijkingen in de bestelling volledig en nauwkeurig noteren, zodat deze gegevens correct naar de leidinggevende of leverancier kunnen worden gerapporteerd - Kan op gezette tijden de voorgeschreven en noodzakelijke gegevens van ingrediënten en producten nauwkeurig en volledig op stocklijsten registreren zodat informatie over de goederenstroom van het bedrijf controleerbaar en optimaal is		
	Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken	- Kan per onderdeel van het recept de informatie waarbij de correcte spelling en grammatica gehanteerd wordt omschrijven en legt de beschrijving vast in het receptensysteem, zodat aangepaste recepten op een later moment ook beschikbaar zijn		
	Grafische informatie uitwerken	-		
	Vrij schrijven	-		

Taalprofiel Medewerker bediening niveau 2			Schaal	
Vaardigheden	Subvaardigheden	Taaltaak	Subvaardigheid	Vaardigheid
Luisteren	Luisteren naar aankondiging en instructies	<ul style="list-style-type: none"> - Kan reserveringen aannemen - Kan luisteren naar instructies m.b.t. serveertechnieken 	B1 (brondocument)	B1 (kwalificatiedossier)
	Luisteren naar gesprekken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan pauzegesprekken tussen collega's volgen 		
	Luisteren naar colleges, presentaties, lezingen, sprekers	<ul style="list-style-type: none"> - Kan presentaties volgen, bijvoorbeeld in verband met veiligheid 		
Lezen	Aanwijzingen en instructies lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan procedures lezen over het verwerken van een reservering - Kan de veiligheidsvoorschriften in acht nemen - Kan relevante bedrijfsvoorschriften en wettelijke richtlijnen opvolgen 	B1	B1
	Correspondentie lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan werknotities lezen 		
	Rapporten, verslagen, artikelen lezen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan iets opzoeken in een (product)catalogus 		
	Schematische overzichten, formulieren en grafische informatie lezen			
Gesprekken voeren	Informeel gesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan kort informeel praatje houden met collega's en klanten 	B1	A2
	Vakgesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan klanten te woord staan - Kan keuken informeren over bijzondere gasten - Kan leidinggevende of keukenpersoneel raadplegen over bijzondere wensen van gasten 		
	Reflectiegesprekken voeren	<ul style="list-style-type: none"> - Kan reflecteren op eigen handelen, bijvoorbeeld in een functioneringsgesprek 		
	Deelnemen aan overleg	<ul style="list-style-type: none"> - Kan werkzaamheden tijdig en regelmatig met collega's en leidinggevende afstemmen - Kan met collega's en leidinggevende overleggen zodat er tijdig kan worden ingegrepen 		
Spreken	Een monoloog houden	-	B1	A2
	Een presentatie geven	<ul style="list-style-type: none"> - Kan een menukaart, drankenkaart en wijnkaart presenteren - Kan een toelichting of advies geven over dranken, producten en gerechten - Kan inspelen op toehoorders en toeschouwers, kan communicatiestijl op de gast afstemmen - Kan enthousiasme uitstralen 		
Schrijven	Corresponderen	<ul style="list-style-type: none"> - Kan een eenvoudige e-mail versturen aan collega's of externen, bijvoorbeeld afspraken bevestigen 	B1	A2
	Formulieren invullen, berichten en aantekeningen maken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan bestellingen en eventueel wensen van gasten noteren - Kan formulieren/controlelijsten invullen volgens wettelijke richtlijnen 		
	Verslagen, werkstukken en samenvattingen maken	<ul style="list-style-type: none"> - Kan globaal rapporteren over eigen werkzaamheden: bijvoorbeeld een logboek bijhouden 		
	Grafische informatie uitwerken	-		
	Vrij schrijven	-		

5. Vragenlijsten

In deze korte enquête wordt u gevraagd om voor de vier vaardigheden (spreken, luisteren, schrijven en lezen) de niveaus van de BBL-leerlingen in uw opleiding in te schatten. Voor een goede inschatting is in de bijlage het Raamwerk Nederlands toegevoegd met de uitwerking van de vaardigheden.

Let op: het is de bedoeling dat u op grond van **uw ervaring** (met de opleiding en met de leerlingen) een schatting maakt van de taalvaardigheid van de leerlingen. Deze schatting staat los van de kwalificaties zoals die bestaan voor de opleiding.

Wilt u per vaardigheid aangeven:

1. Het gewenste niveau dat nodig is om de opleiding te kunnen volgen;
2. Het feitelijke niveau bij aanvang van de opleiding;
3. Het feitelijke niveau ten einde van de opleiding;
4. Het niveau dat nodig is om na de opleiding in de beroepspraktijk te kunnen functioneren.

Doe dit a.u.b. door per vraag het percentage leerlingen aan te geven dat een bepaald niveau beheerst. Zie onderstaand voorbeeld:

Leesvaardigheid	A1	A2	B1	B2	C1
1. Gewenste niveau om de opleiding te kunnen volgen			35%	65%	
2. Niveau bij aanvang van de opleiding		15%	55%	30%	
3. Niveau ten einde van de opleiding			20%	80%	
4. Niveau om in de beroepspraktijk te kunnen functioneren			10%	90%	

Vul hier uw persoonsgegevens in:

1. Bij welke afdeling bent u werkzaam?
2. Bij welke opleiding geeft u les?
3. Wat is het niveau van de opleiding?

Gespreks-/spreekvaardigheid	A1	A2	B1	B2	C1
1. Gewenste niveau om de opleiding te kunnen volgen					
2. Niveau van de leerlingen bij aanvang van de opleiding					
3. Niveau van de leerlingen ten einde van de opleiding					
4. Niveau om in de beroepspraktijk te kunnen functioneren					

Luistervaardigheid	A1	A2	B1	B2	C1
5. Gewenste niveau om de opleiding te kunnen volgen					
6. Niveau van de leerlingen bij aanvang van de opleiding					
7. Niveau van de leerlingen ten einde van de opleiding					
8. Niveau om in de beroepspraktijk te kunnen functioneren					

Schrijfvaardigheid	A1	A2	B1	B2	C1
9. Gewenste niveau om de opleiding te kunnen volgen					
10. Niveau van de leerlingen bij aanvang van de opleiding					
11. Niveau van de leerlingen ten einde van de opleiding					
12. Niveau om in de beroepspraktijk te kunnen functioneren					

Leesvaardigheid	A1	A2	B1	B2	C1
13. Gewenste niveau om de opleiding te kunnen volgen					
14. Niveau van de leerlingen bij aanvang van de opleiding					
15. Niveau van de leerlingen ten einde van de opleiding					
16. Niveau om in de beroepspraktijk te kunnen functioneren					