

# Duolessen door een taal- en een vakdocent

## Lesgeven in een geïntegreerd traject

LIESBETH CARON

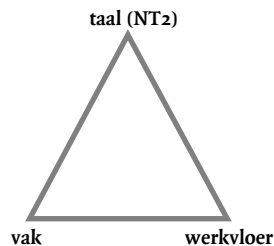
Duolessen zijn lessen die door een vak- en een taaldocent gezamenlijk worden gegeven. Het is een specifieke manier om de integratie van taal- en vakinhouden vorm te geven. Het onderzoek over duolessen waarover dit artikel gaat probeert meer inzicht te geven in het verschijnsel geïntegreerde scholing.

### Geïntegreerde scholing

In het mbo worden al geruime tijd geïntegreerde trajecten aangeboden. Dit zijn trajecten waar anderstaligen met een relatief laag NT2-niveau worden opgeleid voor een diploma op niveau 1 of 2 van de Kwalificatiestructuur Beroepsonderwijs (KSB)<sup>1</sup>. Na afloop van de opleiding hebben zij zowel een vak als de daarbij behorende vaktaal geleerd en zijn zij gekwalificeerd als assistent (zorghulp, assistent-automonteur, horeca-assistent) of als basisberoepsbeoefenaar (bijvoorbeeld horecamedewerker, bedrijfsadministratief medewerker of verkoopmedewerker.)

Ten opzichte van de reguliere KSB1- en KSB2-opleidingen vraagt het onderwijs aan anderstaligen met een laag NT2-niveau een andere aanpak. De vakinhoud moet toegankelijk worden gemaakt en in het programma

moet ruimte zijn voor verdere taalverwerving. Het principe achter geïntegreerde scholing gaat ervan uit dat dit tijdens of in elk geval gekoppeld aan de vaklessen en de beroepspraktijkvorming (stage) zou moeten gebeuren. In de literatuur over geïntegreerde scholing wordt dat het drie-componentenmodel genoemd (zie Figuur 1, Verhallen & Snoeken 1995).



Figuur 1: Het drie-componentenmodel

Kenmerkend is de centrale rol die praktijkervaring (de werkvloer) speelt. De concrete ervaringen die een deelnemer daar opdoet, dienen als uitgangspunt om taal te leren - en daarmee wordt weer een basis gelegd voor

verdere theoretische kennis over het vakgebied. Bij geïntegreerde scholing is afstemming tussen taal, vak en praktijk essentieel en dus ook de samenwerking tussen vakdocenten, de NT2-sectie en de begeleiders in het bedrijf of de instelling waar stage wordt gelopen.

Samengevat stoelt geïntegreerde scholing op vier basisprincipes (Verhallen e.a. 2003): er wordt gebruik gemaakt van een functioneel taalaanbod (taal in context) waarbij een grote hoeveelheid begrijpelijke taal wordt gebruikt (input) en waarbij de deelnemers worden gestimuleerd om zelf taal te produceren in communicatie met anderen (output in interactie); centraal staat daarbij de uitbreiding van de hoeveelheid woorden die een deelnemer ter beschikking heeft (woordenschat). In het ideale geval zijn deze uitgangspunten in alle drie de onderwijscontexten (taal, vak en werkvloer) zichtbaar.

Als onderwijsaanpak vertoont geïntegreerde scholing een aantal gelijkenissen met het taalgericht vakonderwijs dat in het taalonderwijs aan leerplichtigen steeds meer in opmars is (Hajer & Meestringa 2004). Bovengenoemde uitgangspunten zijn ook terug te vinden in het taalgericht vakonderwijs. Een belangrijk verschil is echter, dat bij geïntegreerde scholing de taalverwerving exclusief wordt gekoppeld aan het leren van een beroep. 'Vak' betekent bij geïntegreerde scholing dus niet hetzelfde als 'vak' bij taalgericht vakonderwijs. In het laatste geval gaat het om het onderwijs in de zaakvakken en niet om een toekomstig beroep.

Er is tot op heden weinig onderzoek verricht naar geïntegreerde scholing in het beroepsonderwijs. Voor onderzoek naar het effect van de aanpak is het feitelijk nog te vroeg, aangezien veel trajecten nog niet ontwikkeld zijn en de docenten nog zoekende en vooral *lerende* (Caron 2003b).

Er zijn echter wel aanwijzingen dat de aanpak bij de deelnemers vruchten afwerpt. Brink (2002) bijvoorbeeld, concludeert voor-

zichtig positief dat er in geïntegreerde trajecten minder uitval is dan in reguliere taaltrajecten. Het lijkt er op dat de trajecten in een behoefte voorzien (arbeidsmarkttoeleiding, inburgering). Daarnaast worden vanuit de deelnemers zelf positieve geluiden gehoord over hun taalontwikkeling in geïntegreerde leersituaties. Een deelnemer verklaart op de vraag waar hij het meeste Nederlands heeft geleerd: 'Als ik eerlijk ben: nu, want ik ben de hele dag bezig met ander collega's en ik ben dus de hele dag bezig met Nederlands praten. Anders was het alleen met de andere buitenlanders' (Metsu 2003).

Het onderzoek waarover dit artikel gaat – duolessen – is bedoeld om inzicht te geven in het verschijnsel geïntegreerde scholing. Duolessen zijn lessen die door een vak- en een taaldocent gezamenlijk worden gegeven. Het is een heel specifieke manier om de integratie van taal- en vakinhouden vorm te geven.

Er zijn drie argumenten die pleiten vóór duolessen. Ten eerste het inhoudelijke aspect: een duolessen biedt meer mogelijkheden dan aparte lessen om het taalleren en vakleren aan elkaar te relateren en ondersteuning van elkaar te laten ondervinden. Een tweede pluspunt van duolessen is, dat de taalondersteuning direct gekoppeld kan worden aan de individuele behoeften van deelnemers. De taaldocent krijgt namelijk een heel direct zicht op de (talige) knelpunten van het vakonderwijs en kan daar direct op inspelen. Het taalonderwijs is dan niet alleen functioneel gekoppeld aan de vakdoelen, maar bovendien aan de individuele leerdoelen. Ten derde biedt een duolessen concrete aanknopingspunten voor de professionele ontwikkeling van zowel de taal- als de vakdocenten.

#### De onderzoeksofzet

In het onderzoek probeerde ik een antwoord te vinden op de volgende vragen:

1. Hoe geeft een drietal docentenkoppels inhoud aan hun duolessen?
2. Hoe worden taal- en vakinhoud in deze duolessen geïntegreerd?

Daartoe interviewde ik taal en vakdocenten uit drie verschillende trajecten die samenwerkten als taal-vakkoppels (dat wil zeggen: als duo bestaand uit een taal- en een vakdocent). Ik stelde hun vragen over de manier waarop zij hun duolessen indelen en de taken verdelen. Daarnaast heb ik gevraagd hoe de docenten binnen het vakonderwijs de leerstof toegankelijk maken en tegelijkertijd de taalverwerving stimuleren. Helaas was het door vakanties en tijdgebrek niet mogelijk om een aantal duolessen te observeren. Dat was voor een betrouwbare weergave van de praktijk beter geweest. Ter compensatie van dit gebrek aan concreet onderzoeksmateriaal is steeds zoveel mogelijk doorgevraagd naar gedetailleerde voorbeelden van de praktijk. Op die manier is in ieder geval een redelijk concreet beeld verkregen van de opvattingen van de docenten over hun onderwijspraktijk.

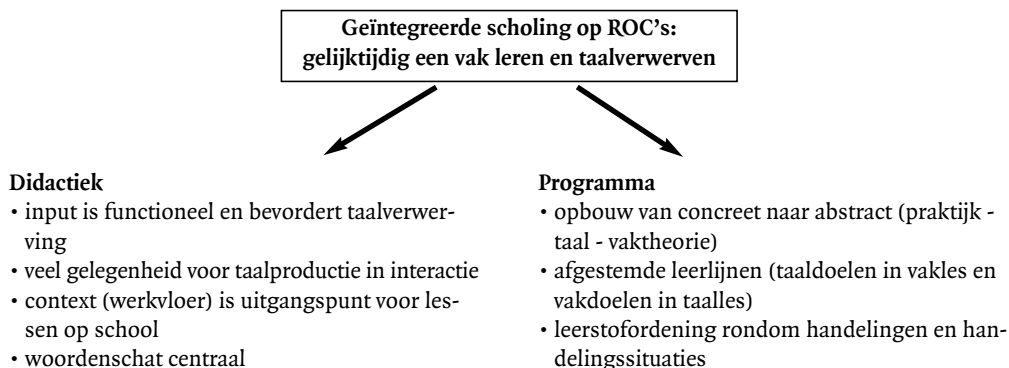
De invulling van de duolessen (onderzoeksvraag 1) is eenvoudig weergegeven door te beschrijven om wat voor les het draait (een theorieles, een praktijkles of iets daartussenin) en de plaats van NT2 in de les. Daarnaast

is gekeken naar de reden waarom er gekozen is voor duolessen en naar de taakverdeling tussen de taal- en vakdocent.

De integratie van taal- en vak (onderzoeksvraag 2) is geoperationaliseerd in een inhoudelijk model van geïntegreerde scholing. Het model heeft twee aandachtsgebieden, namelijk de didactische aanpak die de docenten in de praktijk hanteren en het programma van een opleiding.

Ten behoeve van het onderzoek heb ik dat in Figuur 2 in schema gezet. Het schema is bedoeld om weer te geven hoe het drie-componentenmodel (samenspel tussen taal, vak en werkvloer) en de principes van geïntegreerde scholing (taal in context, input, output in interactie en woordenschat) tezamen zich vertalen naar de onderwijspraktijk. Met 'didactiek' wordt verwezen naar de aanpak in de les, terwijl met 'programma' de opbouw en ordening van de leerstof wordt bedoeld.

Het zal de lezer die enigszins bekend is met ontwikkelingen in het beroepsonderwijs opvallen dat er op programmatisch niveau een parallel bestaat tussen geïntegreerde scholing en competentiegericht onderwijs. De ordening rondom beroepshandelingen is ook in competentiegericht onderwijs een speerpunt. Veel meer dan in de reguliere aanpak



Figuur 2: Inhoudelijk model geïntegreerde scholing

gaat het in deze onderwijsbenaderingen om de beheersing van vaardigheden in plaats van om theoretische kennis (Hajer & Meestringa 2004).

### De trajecten

De trajecten die bij het onderzoek betrokken zijn, verschillen sterk van elkaar en zo ook het verloop van de lessen. Het beeld dat ontstond na beantwoording van de eerste onderzoeksvraag vertelt al veel over de integratie van taal- en vakinhouden (de tweede onderzoeksvraag). In dit artikel zal ik daarom eerst ingaan op de trajecten en de duolessen en daarop voortbordurend een antwoord geven op de tweede onderzoeksvraag.

#### Koppel 1, traject Helpende Zorg

Marije en Leny: taal-vakkoppel in het traject Helpende Zorg

|                        |   |
|------------------------|---|
| Traject en duur        | Helpende Zorg – 2 jaar  |
| KSB-niveau             | 2   |
| Instroomeis NT2        | Vanaf NT2-niveau 1  |
| Duolessen              | Theorielessen<br>Huishoudkunde  |
| Overig onderwijsaanbod | Aparte NT2-lessen:<br>4 uur per week, rondom duolessen.<br>Theorielessen: verzorging, algemeen vormende vakken.<br>Praktijklessen: huishoudkunde en verzorging.<br>Stage: aanvankelijk snuffelstage, na een half jaar circa 50% van het totale onderwijsaanbod stage in zorginstellingen. |

Dit traject leidt in twee jaar op naar het diploma Helpende Zorg op KSB-niveau 2. Deelnemers kunnen instromen met een taalniveau vanaf NT2-1. Geïnterviewd zijn de taaldocent (Marije) en een van de vakdocenten (Leny)<sup>2</sup>. Gedurende enkele maanden hebben zij een soort duolessen gegeven. De reden voor de duolessen was de professionalisering van de vakdocent wat betreft het toegankelijk maken van de vakinhoud en het stimuleren van de taalverwerving in de vaklessen.

De duolessen bestonden uit vaklessen waarin de theorie rondom de deelkwalificatie huishoudkunde werd behandeld. De vakdocent verzorgde deze les, de taaldocent observeerde. De duolessen verschilden qua verloop niet van ‘gewone’ theorielessen. Er werd specifiek aandacht besteed aan woordenschat (in de vorm van wekelijkse woordenlijsten met vakbegrippen en moeilijke woorden), maar de rest van het taalaanbod vond buiten de duolessen plaats.

Tijdens de lessen ondersteunde Marije haar vakcollega op verschillende manieren. Bijvoorbeeld door een les stil te leggen wanneer de deelnemers een instructie of de uitleg van een woord niet goed begrepen. Na verloop van tijd is Leny zelf het begrip van de deelnemers gaan controleren en waar nodig iets opnieuw uit gaan leggen. Marije gaf desgevraagd advies. Na drie maanden is het koppel gestopt met het geven van duolessen, omdat naar beider mening het doel voor een belangrijk deel was behaald. De vakdocent had voldoende aanknopingspunten om zelf het onderwijs verder toegankelijk te maken en enige ruimte in te bouwen voor taalleren in de vakles. Ruimte voor een uitgebreidere taal-leerlijn was er volgens Leny niet omdat ‘het overbrengen van de theoretische leerstof al erg veel inspanning eist’.

### Koppel 2, traject Zorghulp

Marjo en Greet: taal-vakkoppel in het traject Zorghulp

|                        |  |
|------------------------|--|
| KSB-niveau             | 1  |
| Instroomeis NT2        | Vanaf NT2-niveau 2   |
| Duolessen              | Rondom deelkwalificaties verzorging en huishoudkunde   |
| Overig onderwijsaanbod | Geen overige NT2- of vaklessen, alle leerstof is in de duolessen geïntegreerd. Stage: vanaf het begin circa 50% van het totale onderwijsaanbod beroepspraktijkvorming in zorginstellingen. |

Het traject Zorghulp is een eenjarige opleiding op KSB-niveau 1. De opleiding is drem-pelloos met uitzondering van een minimaal taalniveau vanaf NT2-1 à NT2-2.

Gesproken is met het koppel Marjo (NT2) en Greet (vakdocent) dat verantwoordelijk is voor de leerstof van de deelkwalificatie verzorging. Een ander koppel behandelt (ook in duolessen) de leerstof rondom de deelkwalificatie huishoudkunde.

De duolessen vormen een standaardonder-deel van het lesaanbod. De leerstof van praktijk- en theorielessen is in de duolessen aan elkaar gekoppeld en ook het NT2-onderwijs vindt plaats binnen het bestek van de duolessen. De reden voor de duolessen is een samenhangend leerstof-aanbod te realiseren en om daarnaast gebruik te kunnen maken van de aanwezigheid van twee docenten om beter te kunnen differentiëren.

In de projectbeschrijving van het roc is de opzet van de duolessen als volgt geformuleerd: 'De twee aanwezige docenten nemen ieder een deel van de dag de leiding en de ander vult aan, assisteert of vraagt een time-out om een onderdeel toe te lichten of te oefenen.' In de praktijk wijkt het koppel af van deze opzet. Met name de taaldocent vond dat

ze op de voorgeschreven manier te weinig kon bijdragen aan de totale les: het blijft toch een vakles met 'toegevoegd NT2' en middenin een les van een ander een leerstofonderdeel gaan oefenen bleek voor het taalaanbod niet zo realistisch. De docenten hebben vervolgens de leerstofinhoud herverdeeld en Marjo een deel van de algemeen vormende vakken (zoals maatschappelijke vorming en sociale vaardigheden) toegewezen. Daarnaast 'assisteren' de docenten over en weer bij elkaars opdrachten: Marjo bij de vakinhoud en Greet bij de taalinhoud. Op die manier worden de deelnemers vrij intensief begeleid.

In de duolessen wisselen taal oefeningen en praktijklessen elkaar af. Inhoudelijk bestaat er een link tussen de leerstofonderdelen (in elk geval thematisch) maar taal- en vaklessen kennen geen gezamenlijke doelen.

### Koppel 3, COA-traject Techniek-Breed

Minke en Henk: taal-vakkoppel in het COA-traject Techniek-Breed

|                        |  |
|------------------------|--|
| KSB-niveau             | Deelkwalificatie van niveau 1  |
| Instroomeis NT2        | Geen   |
| Duolessen              | Praktijkvaardigheden: elektrotechniek en metaal  |
| Overig onderwijsaanbod | Naast de twee duolessen wordt drie uur per week apart NT2-onderwijs gegeven om het taalniveau te verhogen. Theorie wordt alleen aangeboden aan deelnemers die daar interesse voor hebben en die qua taalniveau de toetsen aankunnen. Stage: geen stage, alleen voor degenen die ook de theorievakken volgen (en halen) |

Techniek-Breed is een COA-traject. Dat wil zeggen dat het een traject is voor asielzoekers. Het gaat hier om een traject richting een combinatie van praktische deelkwalificaties op KSB-niveau 1 (metaal en elektrotechniek). De NT2-docent (Minke) en de praktijkdocent (Henk) verzorgen als koppel het onderdeel metaal.

In dit traject heeft men gekozen voor duolessen om het onderwijs beter af te kunnen stemmen op de individuele behoeften van de deelnemers en om taalleren in de context van de praktische vaardigheden mogelijk te maken. Het onderwijs vindt plaats in het praktijklokaal. Naast de duolessen worden aparte NT2-lessen gegeven.

De deelnemers komen op verschillende momenten in het jaar binnen, zonder instroomeis. Dat betekent dat er tussen de deelnemers enorme niveaoverschillen bestaan in NT2-vaardigheid en in voorkennis over het vak. De leerstof (praktijkopdrachten) wordt daarom in individueel tempo doorgevoerd. Minke heeft aan elke opdracht een aantal taaloefeningen gekoppeld. Daarbij wordt rekening gehouden met het taalniveau. Van de ene deelnemer wordt niet meer verwacht dan een antwoord in een twee- of driewoordzin, terwijl een ander moet kunnen antwoorden in een volzin in de voltooid verleden tijd. In het kader van taalverwerving loopt de taaldocent bovendien bij de leerlingen langs om hun te ondervragen over hun werkzaamheden. Een derde taalleermoment in de duolessen is ingebouwd bij het aftekenen van de werkstukken. Deelnemers mogen pas naar de vakdocent als ze eerst met Minke het werk en de handelingen hebben besproken. Zo wordt ten eerste een vakgesprek geoefend en ten tweede de vakinhoud nog eens herhaald. De taaldocenten zijn gekoppeld aan de praktijkopdrachten én aan de taalvaardigheid van de individuele deelnemer.

### Integratie van taal- en vakinhouden

Om te bepalen hoe taal- en vakinhouden in de duolessen worden geïntegreerd ben ik uitgegaan van de kenmerken van didactiek en programma zoals die in het inhoudelijk model zijn weergegeven (zie Figuur 2).

#### Didactiek

In alle trajecten wordt gewerkt met aangepast lesmateriaal. De deelnemers van het COA-traject (KSB1 Techniek-Breed) krijgen bijna geen teksten aangeboden: de instructie verloopt mondeling en met ondersteuning van werktekeningen. De deelnemers aan de zorgopleidingen werken wel geregeld met (eenvoudige) vakteksten. Opvallend is dat de teksten eerder door de taaldocent worden gebruikt dan door de vakdocent. De teksten worden gezien als taaloefenmateriaal en zijn bedoeld als herhaling van de leerstof die ook al mondeling is besproken en waarvan een samenvatting is uitgedeeld.

Alle taaldocenten zorgen voor veel gelegenheid voor – met name mondelinge – taalproductie in de duolessen. De vakdocenten uit de zorg (in beide trajecten) sluiten daarbij aan door veel rollenspellen te laten spelen en groeps gesprekken te voeren (taalproductie in interactie). In de praktijkruimte van metaal docent Henk wordt individueel gewerkt en is er weinig gelegenheid voor interactie tussen de deelnemers onderling. De taaldocent vangt dat op door zelf bij de deelnemers langs te gaan en met hen te praten over het gemaakte werk. Zij zorgt voor interactie tussen deelnemers en docent.

De beroepscontext is in de twee zorgopleidingen slechts indirect (niet-concreet) in de duolessen aanwezig. Beide koppels geven de duolessen in een theorielokaal; in het traject KSB1 Zorghulp is dat vanwege gebrek aan praktijkruimte, in het traject KSB2 Helpende Zorg omdat in de duolessen geen praktijkleerstof wordt behandeld. Ter compensatie

krijgen de stage-ervaringen van de deelnemers veel aandacht en wordt er geregeld gewerkt met videomateriaal. In het derde traject (Techniek-Breed) is de praktijk wél het didactische uitgangspunt.

#### Programma

De kenmerken die in het model zijn beschreven (een opbouw van concreet naar abstract, leerstofordening rondom handelingen en aansluitende leerlijnen) zijn op verschillende manieren in de programma's aanwezig.

In het COA-traject (Techniek-Breed) past het allemaal als een puzzel in elkaar: de deelnemers werken steeds in de praktijkruimte (concreet) waarbij ook taal aangeboden wordt. De leerstof is dus volledig rondom praktijkhandelingen geordend en bovendien zijn de taal- en vakleerlijn direct aan elkaar gelinkt. Theorie komt eventueel pas in een later stadium aan bod.

In de zorgtrajecten is de situatie anders, omdat men in de duolessen geen gebruik maakt (of kan maken) van praktijkvoorwerpen of praktijkruimtes. Daarnaast gelden in deze trajecten wel voor iedere deelnemer theoretische leerdoelen. Niettemin neemt de praktijk een belangrijke plaats in. Rond de helft van de totale onderwijstijd wordt in beide zorgtrajecten besteed aan stage en aan die stage wordt in de lessen op school veel gerefereerd.

Men werkt in de zorgopleidingen 'gewoon' met de reguliere eindtermen en die zijn niet competentiegericht of rondom handelingssituaties geformuleerd. De taalleerlijnen zijn in beide opleidingen enerzijds gericht op ondersteuning van de theorielessen en anderzijds om in de stage te kunnen functioneren. Het taalonderwijs vormt zodoende een extra link in de schakel tussen vak en praktijk. In de vakonderdelen van de duolessen wordt niet systematisch aan taaldoelen gewerkt (behalve aan woordenschat). In die zin zijn de leerlijnen niet gekoppeld.

#### Conclusie

Over het verloop van de lessen kan worden geconcludeerd dat ieder koppel daar een eigen weg in heeft gezocht. De drie trajecten zijn heel verschillend ingevuld en vormgegeven. In het traject Techniek-Breed is de duolessen een praktijkles, terwijl de docenten van het traject Helpende Zorg juist in de theorielessen als duo aanwezig zijn. In het traject Zorghulp is het onderscheid tussen praktijk- en theorielessen weer helemaal opgeheven. Het is bovendien duidelijk dat de lessen in elk geval allemaal anders verlopen dan de reguliere lessen.

In één traject, namelijk Helpende Zorg is het initiatief voor de duolessen genomen door de docenten zelf. Zij zijn binnen het team en zelfs binnen het roc het enige taalvakkoppel dat duolessen geeft. In de andere trajecten zijn duolessen standaard in alle geïntegreerde trajecten ingevoerd. De redenen voor het geven van duolessen zijn eerder besproken.

Uit de gesprekken is gebleken dat de docenten zelf behoorlijk wat vrijheid krijgen om de duolessen vorm te geven. Zo hebben Marjo en Greet op eigen initiatief onderling de leerstof herverdeeld en hebben Minke en Henk waarschijnlijk op een andere manier taal en praktijkinhouden aan elkaar verbonden dan het andere koppel in hun traject. Het is niet duidelijk hoe andere docenten uit de onderzochte trajecten hun duolessen geven. Onderling lijkt men er weinig contact over te onderhouden.

Twee koppels (in Techniek-Breed en Zorghulp) hebben duolessen aangegrepen als een manier om samenhang aan te brengen in het leerstofaanbod en om beter in te kunnen spelen op individuele behoeften van deelnemers. De docenten in het traject Helpende Zorg noemden een andere reden voor het geven van duolessen. Bij hen stond de professionalisering van de vakdocent voorop.

Ook de rol van NT2 in de duolessen verschilt per traject. In het traject Techniek-Breed was niet echt een specifiek taalaanbod nodig om de leerstof toegankelijk te maken. De deelnemers konden de praktijkvaardigheden leren door goed te kijken en te luisteren naar instructie van de vakdocent. Hier werd vooral gebruik gemaakt van de praktijkomgeving om de taalverwerving te stimuleren, eerst via woordenschat maar al snel ook door korte vakgesprekken te voeren met de taaldocent. Aan de taalvaardigheid in de zorgopleidingen werden hogere eisen gesteld. Ten eerste omdat een deel van het lesaanbod uit theorie bestond en ten tweede omdat een zorghulp en een helpende zorg in hun werk veel met mensen (zorgvragers) te maken krijgen en dan behoorlijk goed uit hun woorden moeten kunnen komen. In de duolessen van het traject Zorghulp was daarom een groot aandeel gereserveerd voor taalverwerving. In het traject Helpende Zorg maakte de taalleerlijn geen deel uit van de duo(vak)les. Het vakgerichte taalaanbod vond in dat traject in de aparte NT2-lessen plaats.

De taakverdeling van de docenten is in de drie trajecten vergelijkbaar: de taaldocent is verantwoordelijk voor de taalontwikkeling en de vakdocent voor de vakleerlijn. Een gedeelde verantwoordelijkheid bestaat uit het toegankelijk maken van de vakinhoud en de toetsen. Alleen in het traject Zorghulp verzorgde de taaldocent een deel van de (algemeen vormende) vakinhoud en ondersteunden de docenten elkaar bij leerstofonderdelen.

Tot op zekere hoogte worden in alledrie de bij het onderzoek betrokken duolessen taal- en vakdoelen geïntegreerd. In de onderzochte duolessen is het taalaanbod (input) aangepast. De teksten zijn eenvoudig en kort en er wordt weinig geëist van de schriftelijke taalproductie. De deelnemers krijgen veel gelegenheid om (met elkaar of met de docent) te spreken. Schriftelijke taalproductie krijgt minder aandacht, omdat in de uiteindelijke beroepen

niet wordt geëist dat deelnemers goed kunnen schrijven.

Er ontbreekt in de beide zorgtrajecten een directe link met de beroepscontext. Via een omweg (het naspelen van stagesituaties en het bespreken van ervaringen) wordt de beroepscontext in de les ingebracht. De theorie wordt volgens de geïnterviewde docenten gekoppeld aan deze ervaringen – in die zin vormt de beroepscontext het uitgangspunt voor de lessen op school. Al met al gaat de integratie van leerdoelen in het traject Techniek-Breed het verst. Alleen in dat traject wordt uitgegaan van praktijkhandelingen voor taalleren en eventueel later het aanbod van vaktheorie.

Duolessen maken het onderwijs in een geïntegreerd traject niet zonder meer handelingsgerichter of functioneler zolang er geen directe koppeling kan worden gemaakt met praktijkhandelingen. Opvallend is verder dat in duolessen eerder aansluiting plaatsvindt van taalaanbod bij vakinhoud dan andersom. De vakdocenten hanteren zelf geen taalleerdoelen in hun lessen, behalve woordenschat.

## Discussie

Een van de voornaamste conclusies is, dat maar in één traject met duolessen een concrete link wordt gelegd met de praktijk. Dat is in het traject Techniek-Breed. Anders geformuleerd: de integratie van taal- en vakinhoud lijkt het meest geslaagd in de techniekopleiding. Helaas is het onmogelijk om te stellen dat die aanpak dan in meer trajecten zou moeten worden nagevolgd. In het COA-traject hoeven de deelnemers geen formele theorie-doelen te behalen en heeft men alle tijd (zolang een deelnemer in een asielzoekerscentrum in de buurt verblijft en gemotiveerd is om naar het roc te komen) om door de leerstof heen te werken. Dit in tegenstelling tot geïntegreerde trajecten die meer zijn inge-



richt volgens reguliere opleidingen. Daarvoor geldt een beperkte tijdsduur (één jaar voor een niveau-1 opleiding en twee voor een niveau-2 opleiding) en moet aan een landelijk goedgekeurd examenprogramma worden voldaan.

Daarnaast zou nader moeten worden onderzocht hoe in de praktijk duolessen verlopen. Daarvoor zou een onderzoeker meerdere van deze lessen moeten bijwonen en ook meerdere aspecten van de duolessen moeten belichten, zoals de inhoudelijke invulling van de lessen en knelpunten die de betrokken docenten ervaren. Een mogelijk hulpmiddel zou de observatielijst SIOP (Echevarria, Vogt & Short 2000) kunnen zijn om na te gaan of en op welke manier duolessen daadwerkelijk taalgericht worden gemaakt. Dan zou misschien ook de vraag beantwoord kunnen worden of duolessen in dat opzicht beter zijn dan aparte NT2- en vaklessen.

Een volgende vraag die de resultaten van dit onderzoek oproept betreft de keuze van de inhoud van duolessen. Minke en Henk, docenten van het traject Techniek-Breed gaven uit overtuiging gezamenlijke praktijklessen, terwijl de coaching van Marije en Leny, docenten van het traject Helpende Zorg, vooral gericht was op theorielessen. Marjo en Greet, docenten in het traject Zorghulp gaven praktijk-theorie-taallessen. Welke argumenten zitten er achter deze zo verschillende alternatieven? Waarom kiest iemand voor theoretische duolessen en wat is er te zeggen voor en tegen duo-praktijklessen? Hier is wellicht sprake van tegenstrijdige belangen van Educatie en Beroepsonderwijs. De vakdocent ziet misschien eerder een noodzaak om theorielessen aan te passen. Vanuit NT2-perspectief is echter een koppeling van het taalleren aan de praktijk heel goed te verdedigen.

De geïnterviewde docenten waren over het algemeen positief over de manier waarop ze de duolessen vorm gaven. Men had ook de indruk dat de deelnemers goede vorderingen maakten. Met de volgende uitspraak van

Minke die een goede illustratie vormt van de mogelijke meerwaarde van duolessen voor geïntegreerde scholing sluiten we daarom af: 'Door als taaldocent in de vaklessen aanwezig te zijn, heb je de kans om heel direct taal aan de vakinhoud te koppelen. Het is bovendien een extra ondersteuning van de vakkennis omdat het niet meer alleen om de praktijk-handelingen gaat, maar de kennis ook nog eens moet worden verwoord.'

#### NOTEN

1. Nederlands als Tweede Taal, de instroom-eis is, afhankelijk van het soort opleiding, meestal vanaf NT2-1 à NT2-1½.
2. De namen van de docenten zijn gefingeerd.

#### LITERATUUR

- Brink, A. (2002). *Duale trajecten*. Amsterdam: Regioplan.
- Caron, L. (2003a). *Duolessen door een taal- en een vakdocent*. Minorscriptie Taalwetenschap, Universiteit van Amsterdam.
- Caron, L. (2003b) *Afstemming tussen taal- en vakdocenten in beroepsopleidingen voor anderstaligen*. Doctoraalscriptie Onderwijskunde, Universiteit van Amsterdam.
- Echevarria, J., Vogt, M. & Short, D. (2000). *Making content comprehensible for English language learners. The SIOP model*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Hajer, M., & Meestringa, T. (2004). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Metsu, L. (2003). *Geïntegreerde trajecten voor de rechter*. *Les*, 21, 121, 10-13.
- Verhallen, S. & Snoeken, H. (1995). *Vakonderwijs aan anderstaligen*. Amsterdam: ITTA.
- Verhallen, S. (red.) (2003). *Vaktaal. Taalontwikkeling in het vakonderwijs*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.