
Een Europese impuls voor de talen in het beroepsonderwijs

ELLIE LIEMBERG

Na een aantal magere jaren voor de talen in het middelbaar beroepsonderwijs lijkt er de laatste tijd sprake te zijn van een kentering. De toenemende ongerustheid over de slechte talenkennis van beroepsbeoefenaren op mbo-niveau wordt langzamerhand vertaald in praktische maatregelen. De talen staan weer op de agenda in het beroepsonderwijs. De BVE Raad heeft een aparte bestuurscommissie in het leven geroepen die in 1999 een groot innovatieproject voor de talen heeft opgezet. In dit project - Kwaliteitsimpuls MVT - is onder andere een vertaalslag gemaakt van het Common European Framework naar een Raamwerk MVT voor het beroepsonderwijs en is een taalportfolio bve ontwikkeld. In een nieuw gestart groot project wordt in opdracht van het ministerie van OCenW gewerkt aan een taalportfolio NT2. Het is de bedoeling dat op termijn alle nieuwkomers in Nederland een taalportfolio gaan aanleggen.

Het gedachtegoed uit het Modern Languages project van de Raad van Europa lijkt goed aan te slaan in het bve-veld, vooralsnog beter dan in andere sectoren van het Nederlandse onderwijs. Wat de achtergrond van dit enthousiasme is, en hoe er gewerkt is aan de vertaling van Europese concepten naar werkbare instrumenten voor de ROC's lichten we in dit artikel toe.

Beroepsgerichte taalvaardigheid

In de Kwalificatiestructuur Secundair Beroepsonderwijs (KSB) voor het mbo worden vier kwalificatieniveaus onderscheiden. Daarbij is niveau 1 het assistent-niveau, niveau 2 dat van basisberoepsbeoefenaar, niveau 3 de vakfunctionaris en niveau 4 middenkaderfunctionaris en specialist. De eindtermen voor alle opleidingen worden niet door de overheid vastgesteld, maar door de - meer dan 20 - landelijke organen beroepsonderwijs. De eindtermen zijn direct afgeleid uit zogenoemde beroepsprofielen en uitgewerkt in kwalificaties en deelkwalificaties. Communicatieve vaardigheid in het Nederlands en vaardigheid in het gebruik van een moderne vreemde taal heeft een plaats gekregen binnen die beschrijvingssystematiek. De talen zijn dus niet als afzonderlijke, overstijgende vaardigheid beschreven zoals dat bijvoorbeeld in Engeland gedaan is met de National Language Standards.

Er is sprake van een grote diversiteit in de manier waarop de landelijke organen de taleneindtermen hebben omschreven. Soms zijn de omschrijvingen erg vaag: kunnen communiceren in de vreemde taal, op het beroep gerichte teksten in het Engels en het Duits kunnen lezen, de beroepsmatige taken

in het Engels of het Duits kunnen uitvoeren. In andere gevallen ligt het accent voornamelijk op kennis van vakspecifieke terminologie, of worden binnen een deelkwalificatie talige taken opgesomd die sterk uiteenlopen in moeilijkheidsgraad.

Wat betreft de beroepsgerichte taalvaardigheid is er sprake van veel variatie binnen het mbo. Er zijn verschillen tussen sectoren: veel moderne vreemde talen bij de sector Economie, weinig bij de sector Zorg en Welzijn en tussen kwalificatieniveaus: op de niveaus 3 en 4 meer onderwijs in de moderne vreemde talen dan op de niveaus 1 en 2. Er zijn ook verschillen in de vaardigheden die per beroep of beroepsgroep vereist worden: in administratieve beroepen moet je kunnen corresponderen en telefoneren, in de horeca moet je persoonlijk contact met gasten kunnen onderhouden, in de techniek is het kunnen lezen van handleidingen en productspecificaties belangrijk.

Voor de buitenwereld is het moeilijk om inzicht te krijgen in wat leerlingen in de verschillende sectoren van het secundair beroeps-onderwijs aan taalvaardigheid ontwikkelen. Men moet er een speurtocht door de eindtermendocumenten van de landelijke organen voor over hebben. In sommige gevallen zijn voor de talen aparte deelkwalificaties onderscheiden, met een aangegeven norm aan studiebelastingen. Daaruit valt min of meer af te leiden welk niveau nagestreefd wordt of haalbaar is. Dat vergt heel wat interpretatiekunst, aangezien voor een taal als Engels precies dezelfde deelkwalificaties met precies dezelfde eindtermen gelden als voor een startersvak als Spaans. Door de differentiatie bij de talen in het voortraject - vbo/mavo - ziet het mbo zich overigens steeds meer gedwongen om ook Frans en Duits als startersvak aan te bieden.

Veelal echter zitten de talen 'verstopt' tussen de beroepsmatige eindtermen van een deelkwalificatie. Voor de leerling zal het prettig zijn dat hij een onvoldoende voor Duits kan com-

penseren met een voldoende voor een ander onderdeel, en daarmee toch de deelkwalificatie kan halen. Wat hij meebrengt in zijn toekomstige beroepspraktijk aan vaardigheid in het Duits is echter onzichtbaar geworden.

Samenvattend: de manier waarop de talen-eindtermen opgenomen zijn in de kwalificatiestructuur van het beroeps-onderwijs heeft als voordeel een sterke koppeling aan de beroepsmatige eindtermen. Als nadeel geldt het gebrek aan transparantie en coherentie, het ontbreken van algemeen geldende standaarden van taalbeheersing, en het ontbreken van inzicht in welke talige competentie leerlingen nodig hebben, dan wel meebrengen, in hun maatschappelijk en professioneel functioneren.

Voorstellen voor verbetering

Inhoudelijk-didactisch gezien blijkt het talen-onderwijs in het mbo vaak minder praktisch dan men zou wensen. Ondanks veelbelovende vernieuwingen hier en daar is het overheersende beeld dat van traditioneel klassikaal onderwijs, sterk gericht op taalkennis in plaats van op taalgebruik, een geringe inzet van audiovisuele media en ICT en praktisch geen voorzieningen om de grote niveaoverschillen bij de leerlingen op te vangen. Zo was althans de situatie in 1998 toen het onderzoek Talen in Actie uitgevoerd werd. Aan dat onderzoek had de toenmalige minister Ritzen de opdracht verbonden om vooral vernieuwende tendensen in kaart te brengen en de contouren aan te geven voor een plan voor de kwalitatieve verbetering van het talen-onderwijs in het mbo (Liemberg & Van Kleunen 1998). In het project Kwaliteitsimpuls MVT is dit plan verder uitgewerkt. Het berustte op drie pijlers:

- het maken van een raamwerk van taalniveaus;
- het ontwikkelen van een taalportfolio;

- het maken van informatie- en scholingsmateriaal voor docenten.

De gedachte achter deze driedeling was dat hiermee gewerkt werd aan drie kernproblemen: het gebrek aan coherentie en transparantie; de grote verschillen tussen leerlingen en daarmee het failliet van de traditionele klassikale onderwijsmethode; het isolement waarin taaldocenten kwamen te verkeren temidden van de onderwijsinhoudelijke vernieuwingen in het bve-veld, zoals probleemgestuurd leren, projectonderwijs en het interactieve leergroepensysteem. Voor het eerste probleem zou het raamwerk van taalniveaus soelaas moeten bieden; voor het tweede de taalportfolio, en voor het derde het informatie- en scholingsmateriaal.

Raamwerk en taalportfolio sluiten nauw aan bij de ontwikkelingen binnen het Europese talenproject. In het informatie- en scholingsmateriaal wordt eerder de verbinding gelegd met de didactische ontwikkelingen binnen het bve-veld. In het kader van dit artikel gaan we daar niet verder op in. Het materiaal is verzameld in een *Resource Kit* en is zowel op het internet te vinden (<www.resourcekit.nl>) als te bestellen bij de SLO.

Het Raamwerk moderne vreemde talen in het secundair beroepsonderwijs

In het mbo is al geruime tijd een omslag gaande van de geïsoleerde en vaak zeer gedetailleerde eindtermen naar het denken in bredere competenties. Die beschrijven over welke meer algemene vaardigheden een werknemer moet beschikken om te kunnen functioneren in allerlei vaak onvoorspelbare situaties in de beroepswereld. Het kunnen communiceren en samenwerken met anderen en het vermogen om 'een leven lang' te leren horen daar nadrukkelijk bij (ACOA 1999).

De manier waarop functionele taalvaardigheid als een steeds toenemende competentie

is beschreven in het *Common European Framework (CEF)* spooft uitstekend met deze competentiegerichte benadering. Er is dan ook dankbaar gebruik gemaakt van het CEF bij het maken van het raamwerk mvt voor het mbo. Een apart raamwerk vonden we nodig omdat het CEF door zijn uitgebreidheid en zijn vakspecifieke karakter niet echt makkelijk toegankelijk is voor een breed publiek.

Het Raamwerk MVT bestaat uit een vertaalslag van het *Common European Framework* naar de talen in het Nederlandse secundair beroepsonderwijs, met een uitwerking van die niveaus en die communicatieve activiteiten die relevant zijn voor de sector. Zo hebben we van de zes niveaus van het CEF er vijf uitgewerkt in het Raamwerk MVT. Het laagste niveau, A1, is relevant voor startersvakken als Spaans en Italiaans, en voor andere talen wellicht voor leerlingen in de kwalificatieniveaus 1 en 2. Het hoogste onderscheiden niveau, C1, zal voor een enkele vaardigheid soms bereikt worden door leerlingen in bijvoorbeeld een opleiding voor directiesecretaresse. Ook voor doorstroom naar het hbo zal soms leesvaardigheid op niveau C1 nodig zijn. De niveaus A2 en B1 zijn echter voor het mbo de meest relevante, met hier en daar uitschieters naar het B2-gebied.

We onderscheiden vijf vaardigheden, de klassieke vier (lezen, luisteren, spreken, schrijven) met daarbij mondelinge interactie (gesprekken voeren) als aparte vaardigheid. Bij de onderverdeling van de vaardigheden zijn we uitgegaan van de talige activiteiten waarmee leerlingen tijdens hun opleiding of later in de beroepspraktijk in aanraking kunnen komen. Zo hebben we de schaal voor mondelinge interactie onderverdeeld in:

- werkcontacten in *face to face* situaties;
- omgaan met getallen;
- onderhouden van sociaal contact;
- telefoneren;
- zaken regelen voor of tijdens buitenlandse reizen;

• deelnemen aan bijeenkomsten en vergaderingen.

Elk van deze 'talige activiteiten' wordt op elk niveau in het raamwerk geïllustreerd door middel van voorbeelden. Die zijn geput uit praktijksituaties uit verschillende beroepen en waar mogelijk uit de bestaande taleneindtermen in de kwalificatiestructuur. Op die manier doen we in feite voorstellen voor de niveauplaatsing van de huidige eindtermen. We hebben dat gedaan door (a) de eindtermen inhoudelijk te analyseren en (b) een gefundeerde inschatting te maken van het talige *performance level* dat van een beroepsbeoefenaar in een bepaalde sector, op een bepaald functioneringsniveau verwacht wordt. Zo zal een monteur die bij buitenlandse klanten onderhoud moet plegen aan door zijn bedrijf geleverde machines, een redelijk niveau van mondelinge interactie moeten halen: B1. Het schrijven zal beperkt blijven tot een kort berichtje of een standaard rapportje of invulformulier. A2 moet daarvoor voldoende zijn. Aan de hand van de specificaties en de voorbeelden in het raamwerk zouden mensen die de beroepspraktijk kennen heel goed kunnen aangeven in wat voor soort taalgebruikssituaties werknemers terecht kunnen komen, welke daarvan frequent voorkomen, en welke daarvan misschien niet frequent maar wel belangrijk zijn. Door in kaart te brengen welke taalvaardigheden op welk niveau beheerst moeten worden, ontstaat een 'wenselijk taalcompetentieprofiel'.

Stand van zaken rond het Raamwerk MVT voor het mbo

Het Raamwerk MVT is in een conceptversie verspreid onder ROC's en landelijke organen. In deze conceptversie zijn de eindtermen van vier landelijke organen (uit de sectoren administratie, handel, metaal en elektrotechniek) op de taalniveaus geplaatst en van commen-

taar voorzien. Zo blijkt bijvoorbeeld dat bepaalde eindtermen bij Engels realiseerbaar zijn op B1, maar dat dat bij talen met een laag instroomniveau in het mbo (Spaans, vaak ook Frans of Duits) niet haalbaar is. De eindtermen moeten dan op een lager niveau geïnterpreteerd worden of opnieuw geformuleerd. Het voeren van zakelijke telefoongesprekken of het begrijpen van informatie in complexe teksten is nu eenmaal niet mogelijk op A2-niveau.

Het idee van de taalniveaus wordt door docenten zeer verwelkomd. Nu is eindelijk duidelijk waar we naar toe moeten werken, zeggen docenten. En ook het feit dat zichtbaar is dat je bij een gelijke leerlast bij Frans niet hetzelfde kunt bereiken als bij Engels, wordt als steun gevoeld.

Ook de landelijke organen zijn te spreken over het raamwerk van taalniveaus. Het biedt hun een structuur om helderder te omschrijven wat voor taalvaardigheid zij nodig achten voor beginnende beroepsbeoefenaren in hun sector en het sluit goed aan op het competentiedenken. Daar eindtermen in een ingewikkelde wettelijke procedure vastgesteld worden, zal het nog wel even duren voordat brede taalcompetenties hun plek hebben gevonden in de kwalificatiestructuur. Voorlopig hebben scholen de speelruimte om in hun onderwijsprogramma's aan te geven welk taalniveau zij nastreven bij de gegeven eindtermen. Voor willekeur daarbij hoeft men niet bang te zijn. ROC's werken, ondersteund door CINOP en SLO, in diverse projecten samen aan de afstemming van hun talenonderwijs op de Europese taalniveaus. Consensus over het gewenste taalniveau van de directiesecretaresse, de automonteur, de ondernemer in de mode- en textielbranche zal in samenspraak met de landelijke organen in de komende tijd zeker tot stand komen.

Op 26 september 2001, de Europese dag van de talen, verschijnt de 'definitieve' versie van het Raamwerk MVT. Definitief tussen

aanhalingstekens omdat het Raamwerk op te vatten is als een groeidocument. Het zal in de loop van volgend jaar in de vorm van een doorklikstelsysteem op internet beschikbaar komen. Het idee is om de hypertextstructuur die eraan ten grondslag ligt, werkend te maken in de praktijk, zodat gebruikers vanuit globale beschrijvingen naar specificaties kunnen en vanuit concrete voorbeelden van taaltaken naar omschrijvingen van taalniveaus. Die laatste - gekoppeld aan het CEF - liggen vast, maar op het niveau van de voorbeelden zijn allerlei aanvullingen denkbaar vanuit verschillende beroepssectoren.

De taalportfolio bve

Met de structuur die het Raamwerk MVT biedt, krijgen docenten veel meer zicht op de weg die hun leerlingen moeten afleggen. Op welk taalniveau komt een leerling het mbo binnen? Wat moet hij aan het eind van zijn opleiding kunnen? Welke vaardigheden op welk niveau; welk specifiek beroepsgericht vocabulaire? Eigenlijk zouden we met individuele leerplannen moeten werken, zo zeggen veel docenten op grond van hun ervaringen met een sterk heterogene leerlingpopulatie. Bij een groter accent op individuele leerplannen binnen het taalonderwijs is een andere vorm van begeleiding nodig. En daar lijkt de taalportfolio een uitstekende rol in te kunnen vervullen.

In het bve-project waarin zes ROC's samen met CINOP en SLO werkten aan het ontwikkelen van een taalportfolio lag aanvankelijk de nadruk sterk op niveaubepaling. De docenten vonden het moeilijk om te beoordelen of een leerling nu op A2 of B1 zat, en er was veel twijfel over de waarde van zelfbeoordeling. De problemen die Stoks schetst in zijn artikel in dit nummer deden zich in de eerste fase van het bve-project evenzeer voor. De leerlingen konden niet overweg met de chec-

klists. Elke descriptor riep vragen op; de leerlingen konden zich bij de omschrijvingen weinig voorstellen.

In de loop van het eerste jaar verschoof in de ontwikkelgroep de optiek van het correct vaststellen van het taalniveau van leerlingen naar de functie van de taalportfolio als middel om reflectie op het leren en ondersteuning bij het werken aan eigen leerdoelen te bevorderen. Erg stimulerend in het ontdekken van de mogelijkheden van de taalportfolio was de uitwisseling van ervaringen en ideeën tussen docenten die in heel verschillende onderwijscontexten werkten. Op de ene school was het een individuele docent die min of meer geïsoleerd met zijn eigen lesgroep met de taalportfolio experimenteerde; op de andere was het uitproberen van de taalportfolio onderdeel van een grootschalige innovatie van het talenonderwijs. Met elkaar kwamen we erachter dat de taalportfolio enerzijds kan werken als breekijzer voor onderwijsvernieuwing - omdat het 'allemaal tegelijk aan hetzelfde werken' ter discussie wordt gesteld - en dat anderzijds de taalportfolio pas ten volle benut kan worden als het onderwijs geflexibiliseerd is, dus als recht gedaan kan worden aan verschillen tussen leerlingen.

Vergeleken bij het basismateriaal waarmee we van start gingen hebben we in de taalportfolio bve twee zaken fundamenteel anders opgezet. In de eerste plaats de check-lists bij de taalniveaus. De oorspronkelijke descriptors - afkomstig uit de diverse *illustrative scales* van het CEF - zijn vervangen door situatiebeschrijvingen, geput uit de beroepswereld en de beroepsopleiding (zie de voorbeelden in het Raamwerk MVT). Naast elke situatie staat een stukje uitleg: over hoe moeilijk iets waarschijnlijk zal zijn, hoe goed je het moet kunnen doen, of je kunt rekenen op hulp van de gesprekspartner, enzovoorts. Situaties en uitleg samen dekken de elementen die in de descriptors van het CEF zijn vervat, zodat de verankering aan de Europese taalniveaus

Situatie	Uitleg	Dat kan ik:			Dat wil ik leren
		niet	met moeite	met gemak	
1. Je loopt stage in een buitenlands bedrijf. Je kunt met twee of drie mensen overleggen hoe je een bepaalde taak gaat uitvoeren.	<i>Je kunt eenvoudige zinnen gebruiken en je collega's houden er rekening mee dat je hun taal niet goed spreekt.</i>				
2. Tijdens je buitenlandse stage kun je boodschappen doorgeven aan collega's en leidinggevenden.	<i>Je kunt ook melden dat een apparaat kapot is of een voorraad op, en je kunt vrij vragen, je ziek melden, een dienst ruilen, enzovoort.</i>				
3. Voor het bedrijf waar je werkt kun je iets bestellen of een bestelling opnemen.	<i>Je kunt daarbij eenvoudige zinnen gebruiken waarin misschien nog grammaticale fouten zitten. Je vindt de woorden voor de bestellingen waarschijnlijk niet moeilijk, omdat het onderwerp je bekend is.</i>				

Enkele voorbeelden uit de checklist Spreken/gesprekken voeren (niveau A2).

behouden blijft. Zowel docenten als leerlingen blijken goed te kunnen werken met dit soort beschrijvingen.

In de tweede plaats hebben we de reflectie- en planningsfunctie uitgewerkt in de vorm van een taalleermonitor. Daarin doorlopen leerlingen een zich herhalende en verdiepende cyclus de volgende stappen:

- vaststellen waar ze zijn;
- een beeld krijgen van waar ze naar toe willen (of moeten!);
- vaststellen (of bewust worden van) waar ze de komende tijd aan gaan werken;
- evalueren wat ze gedaan hebben en vaststellen van nieuwe leerdoelen.

De checklists dienen als ondersteuning bij deze stappen. Onze verwachting is dat leerlingen, als ze vanaf het begin in het mbo op een dergelijke manier betrokken worden bij

wat ze leren in het talenonderwijs, meer gemotiveerd zullen raken omdat ze de connectie zien met waar ze de talen later in hun beroep voor nodig hebben. En dat de voortdurende monitoring van hun eigen leerproces hun zal helpen zich te ontwikkelen tot autonome leerders.

Stand van zaken rond de taalportfolio bve

Op 26 september, de Europese dag van de talen, wordt de taalportfolio bve officieel gelanceerd op een manifestatie waarbij Karin Adelmund, staatssecretaris van OCenW, de portfoliomappen uitreikt aan leerlingen van de ontwikkelscholen. Dan is het materiaal ook beschikbaar voor alle ROC's. Het wordt verspreid via een bij CINOP te bestellen cd-

rom en via Internet. Scholen moeten zelf het materiaal vermenigvuldigen voor hun leerlingen.

Naast het leerlingmateriaal komt er een handleiding met een apart onderdeel over het gebruik van de taalportfolio bij stages.

Het komend jaar wordt samen met scholen uit de ontwikkelgroep verder gewerkt aan het implementeren van de taalportfolio in het onderwijs. Het is de bedoeling een training te ontwikkelen voor docenten rond aspecten van de taalportfoliomethodiek, zoals het begeleiden van leerlingen, het stimuleren van praktijkleren en het beoordelen van functionele taalvaardigheid.

LITERATUUR

ACOA (1999). *Een wending naar kerncompetenties*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

BVE Raad (1999). *Actieplan Kwaliteitsimpuls MVT*. De Bilt: BVE Raad.

Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Liemberg, E & E. van Kleunen (1998). *Talen in actie*. 's-Hertogenbosch: CINOP.