



Volwassenenonderwijs

**Onderwijssecretariaat van de
Steden en Gemeenten van de
Vlaamse Gemeenschap v.z.w.**

Leerplan MODULAIRE OPLEIDING

Studiegebied

Talen

Leergang

ENGELS

Onderwijsvorm

Richtgraad 2.1

Bestelnummer: **O/3/2003/109**

Leerplan Engels

Richtgraad 2.1

1. Situering.....	4
2. Beginsituatie	10
3. Doelstellingen.....	10
3.1. Algemene doelstellingen.....	10
3.2. Leerplandoelstellingen	11
Spreken	11
Schrijven.....	13
Lezen.....	15
Luisteren	17
4. Leerinhouden	19
4.1. Contexten	19
4.2. Taalhandelingen	23
4.2.1. Algemene taalhandelingen.....	23
4.2.2. Contextspecifieke taalhandelingen	23
4.3. Taalsysteem.....	28
4.4. Taalregisters	30
4.5. Uitspraak en intonatie	30
4.6. Socioculturele aspecten.....	31
5. Methodologische wenken	33
6. Evaluatie	39

7. Bibliografie.....	45
7.1. Algemene didactische werken.....	45
7.2. Taalspecifieke werken.....	48
7.2.1. Algemene taalspecifieke werken	48
7.2.2. Woordenschat	49
7.2.3. Grammatica.....	50
7.2.4. Uitspraak en intonatie	51
7.2.5. Socioculturele aspecten	52
7.2.6. De vier vaardigheden	53
7.2.7. Evaluatie	55
7.2.8. Leerboeken.....	56
7.2.9. Elektronische leer- en hulpmiddelen	59
<u>Bijlage 1</u> : Nuttige info	63
<u>Bijlage 2</u> : Trefwoordenlijst.....	65

1 SITUERING

Dit leerplan is de concrete vertaling van de publicatie Volwassenenonderwijs, Opleidingsprofielen Moderne Talen die de Dienst voor Onderwijsontwikkeling (DVO) heeft ontwikkeld in het kader van zijn decretale opdracht.

Die opdracht bestond erin een structuur voor de taalopleidingen in het volwassenenonderwijs uit te werken, specifieke eindtermen¹ voor elk niveau te formuleren en een modulair leertraject vast te leggen.

De opleidingsprofielen beantwoorden aan de noodzaak om verschillende beheersingsniveaus eenduidig van elkaar te onderscheiden en te beschrijven. Een modulaire structuur bedoelt bovendien in te spelen op de behoefte aan een flexibele organisatie van levenslang leren.

Voor de opleidingenstructuur is uitgegaan van het Europese referentiekader voor het leren, onderwijzen en evalueren van moderne talen van de Raad van Europa. Dat kader is stilaan het ijkpunt aan het worden voor het talenaanbod in alle ons omringende landen. De oriëntering daarop biedt bovendien het voordeel van de transnationale vergelijkbaarheid van de Vlaamse taalopleidingen.

De indeling van de opleidingen in richtgraden

De taalopleidingen in het volwassenenonderwijs zijn verdeeld in vier taalbeheersingsniveaus, 'richtgraden' genoemd. Het 'mastery-niveau', dat vergelijkbaar is met het taalbeheersingsniveau van een moedertaalspreker met een gemiddelde opleiding, wordt in het volwassenenonderwijs niet haalbaar geacht.

Europees referentiekader	Nieuwe benamingen volwassenenonderwijs	Oude benamingen (lineair) volwassenenonderwijs
Breakthrough A1	Richtgraad 1.1	Elementaire kennis 1
Waystage A2	Richtgraad 1.2	Elementaire kennis 2
Threshold B1	Richtgraad 2	Praktische kennis
Vantage B2	Richtgraad 3	Gevorderde kennis 1
Effectiveness C1	Richtgraad 4	Gevorderde kennis 2
Mastery C2	--	--

¹ Voor toelichting bij de vetgedrukte trefwoorden, zie de verklarende woordenlijst in bijlage 2.

De concretisering van de richtgraden in specifieke eindtermen

Voor elk van de vier richtgraden is beschreven waartoe de cursist² in staat moet zijn als hij receptief (luisterend en lezend) of productief (sprekend en schrijvend) met taal omgaat.

De beschrijvingen zijn geconcretiseerd in specifieke eindtermen: dat zijn doelstellingen met betrekking tot de vier vaardigheden, kennisgegevens en attitudes.

In de specifieke eindtermen voor de vaardigheden is een aantal bouwstenen verwerkt: de taalkaak (bijv. zich een mening over iets vormen), de tekst (bijv. een nieuwsuitzending, een dialoog), het publiek (de bekende of onbekende taalgebruiker), het verwerkingsniveau (bijv. het kopiëren van een zin, het beoordelen van een reclameboodschap), de tekstkenmerken (bijv. een doorzichtige tekststructuur) en de context (bijv. communicatie op het werk).

Ook de componenten die de taalvaardigheid ondersteunen, zijn geëxpliciteerd. Het gaat daarbij om de functionele kennis van woordenschat en taalsysteem (grammatica), uitspraak, ritme en intonatie, kennis van de socioculturele context, om leer- en communicatiestrategieën en om attitudes.

Hoe belangrijk die ondersteunende componenten ook zijn, centraal staat de praktische taalvaardigheid van de cursist: wat hij met taal kan doen, is belangrijker dan wat hij erover weet.

De clustering van specifieke eindtermen tot modules

De specifieke eindtermen worden - op basis van een toenemende graad van complexiteit - geclusterd tot modules, die samen een leertraject vormen. Elke module bevat een set van specifieke eindtermen die een samenhangend geheel vormen en markeert een afgeronde stap in de taalopleiding die tot certificering leidt.

Een modulair leertraject met bijbehorende specifieke eindtermen voor een bepaalde richtgraad wordt een 'opleidingsprofiel' genoemd. Voor Arabisch, Chinees, Japans, Grieks, Pools, Russisch en Turks eindigt het leertraject met richtgraad 2. De specifieke eindtermen voor de hogere richtgraden worden voor die talen niet haalbaar geacht.

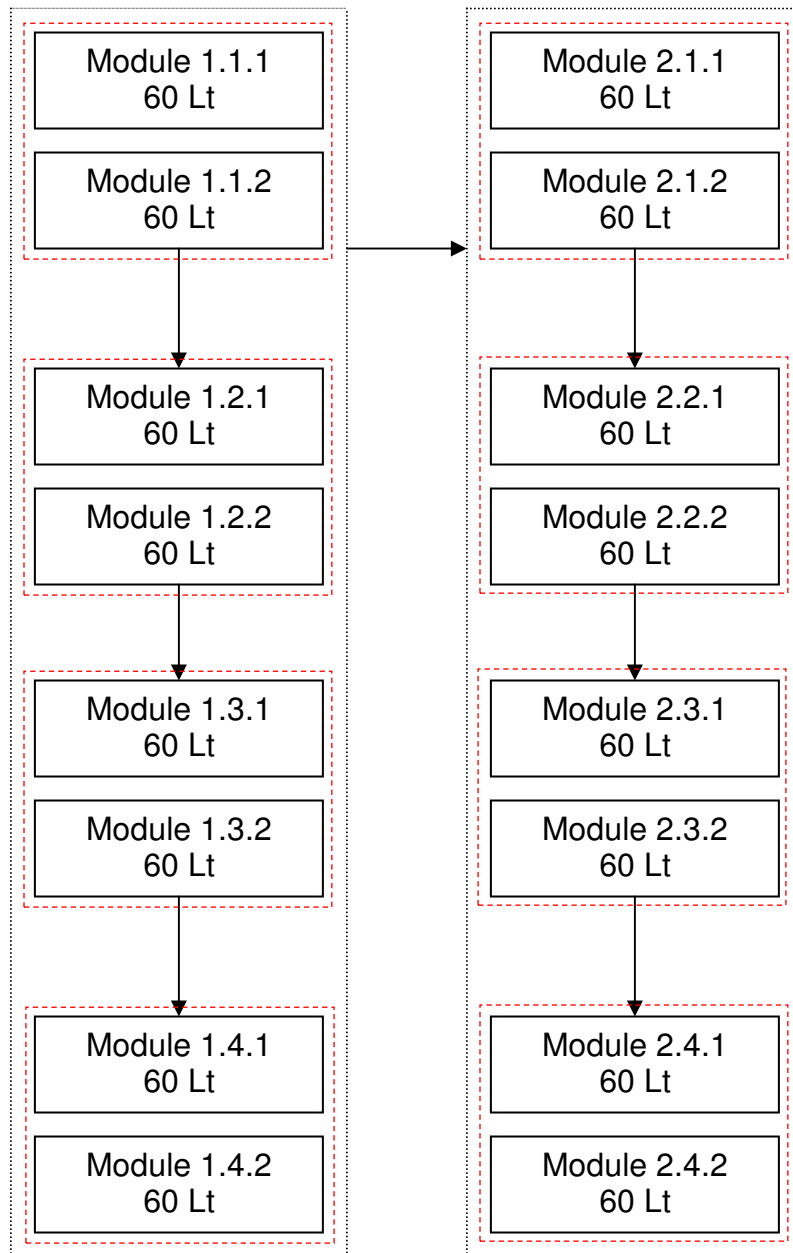
Grafisch voorgesteld zien de respectieve leertrajecten er als volgt uit:

² Termen zoals 'cursist', 'leraar', 'taalgebruiker', 'gesprekspartner', enz. verwijzen zowel naar een mannelijke als naar een vrouwelijke persoon, ook al wordt het persoonlijk voornaamwoord 'hij' gebruikt. Dubbele genderaanduidingen zouden de leesbaarheid schaden.

Arabisch, Chinees, Japans

Richtgraad 1

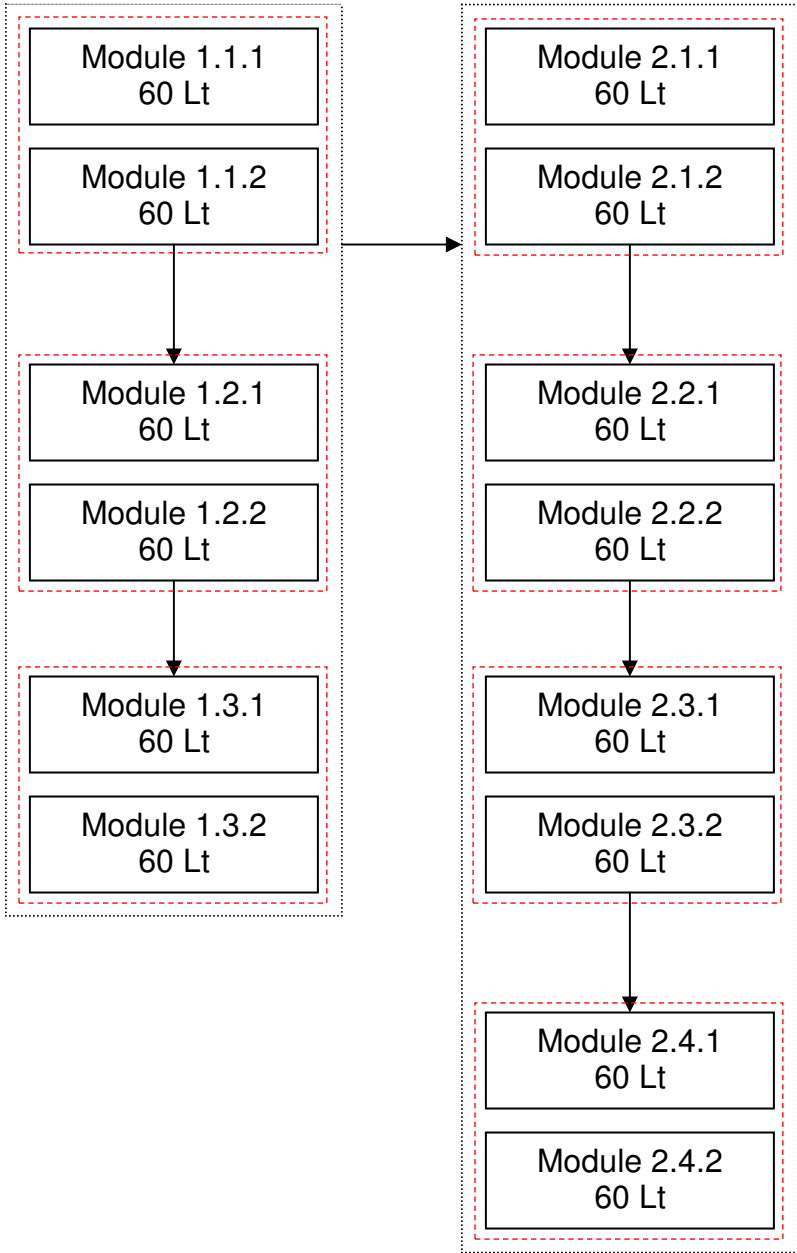
Richtgraad 2



Grieks, Pools, Russisch, Turks

Richtgraad 1

Richtgraad 2



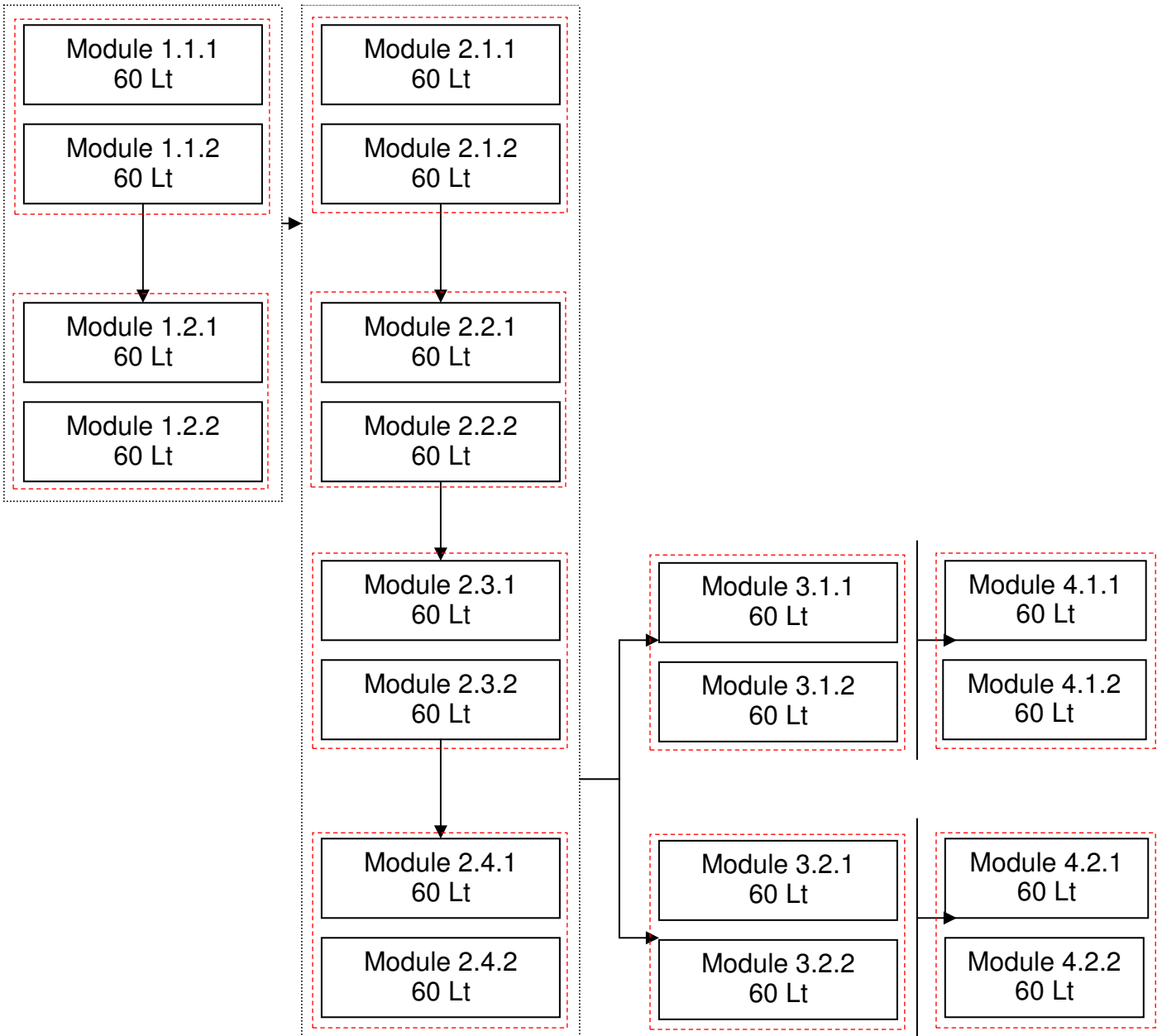
Andere talen

Richtgraad 1

Richtgraad 2

Richtgraad 3

Richtgraad 4



Aangezien de specifieke eindtermen voor alle talen dezelfde zijn, is het leertraject voor een aantal talen verlengd. Dat was onvermijdelijk, onder meer wegens de noodzakelijke alfabetisering in het schrift, de grote verschillen in grammaticale structuren en de complexiteit van de vervoegingen.

Het vastgelegde studievolume voor de taalopleidingen ziet er als volgt uit:

TALEN	AANTAL LESTIJDEN				
	RG 1	RG 2	RG 3	RG 4	Totaal
Arabisch, Chinees, Japans	480	480	--	--	960
Grieks, Pools, Russisch, Turks	360	480	--	--	840
Alle andere talen	240	480	240	240	1200

2 BEGINSITUATIE

De leerder heeft de specifieke eindtermen van richtgraad 1 verworven.

Met andere woorden, hij moet

- ofwel een certificaat richtgraad 1 behaald hebben
- ofwel via een oriënteringsproef aantonen dat hij richtgraad 1 verworven heeft.

3 DOELSTELLINGEN

3.1 Algemene doelstellingen

"Threshold" of richtgraad 2 is het niveau van de beperkte talige zelfstandigheid. De taalgebruiker kan communiceren in de meeste vertrouwde talige situaties, zij het met nog beperkte talige middelen. Hij kan de hoofdzaken begrijpen van vertrouwde onderwerpen die geregeld opduiken in onder meer de werksituatie, school en ontspanning, op voorwaarde dat deze onderwerpen in klare standaardtaal zijn geformuleerd. Hij kan zich uit de slag trekken in de meeste talige situaties die zich voordoen bij reizen in een land waar de betreffende taal wordt gesproken. Hij kan een eenvoudige en samenhangende tekst produceren met betrekking tot onderwerpen die vertrouwd zijn of tot zijn persoonlijke interessesfeer behoren. Hij kan ervaringen en gebeurtenissen, dromen, hoop en ambities beschrijven en kan bondig redenen en verklaringen geven voor zijn plannen en opvattingen.

3.2. Leerplandoelstellingen

3.2.1. Spreken

Vaardigheden

De cursist kan op structurend niveau :

1. in een gesprekssituatie informatie vragen en geven met betrekking tot informatieve teksten zoals een gesprek.
2. in een gesprekssituatie een instructie geven met betrekking tot prescriptieve teksten.
3. in een gesprekssituatie zijn beleving (d.i. zijn wensen, noden en gevoelens) verwoorden en vragen naar de beleving van zijn gesprekspartner in informatieve en persuasieve teksten.

Ondersteunende kennis

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de spreektaak kan de cursist de ondersteunende kennis gebruiken met betrekking tot :
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - uitspraak en intonatie;
 - taalregister (formeel en informeel)
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken; basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de spreektaak kan de cursist vrij vlot de nodige leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :
 - een spreekplan opstellen;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken (ook via ICT);
 - informatie verzamelen en gebruiken;
 - een informatie- en argumentatiestructuur uitwerken en hanteren.
6. Bij de uitvoering van de spreektaak kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën gebruiken :
 - efficiënt omgaan met beperkte talige middelen;
 - compenserende strategieën gebruiken zoals parafraseren, zeggen dat hij iets niet begrijpt en verzoeken langzamer te spreken;
 - in voorkomend geval (bv. bij een uiteenzetting) gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal en van niet-verbaal gedrag.

7. Bij de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de spreektaak kan de cursist reflecteren over

- het bereik van de ondersteunende kennis;
- zijn talige beperkingen;
- de noodzakelijke remediëring.

Attitudes

8. Bij de uitvoering van de spreektaak geeft de cursist blijk van volgende attitudes :

- contactbereidheid;
- de nodige spreekdurf;
- openheid voor culturele diversiteit.

Tekstkenmerken

De te produceren teksten vertonen de volgende kenmerken :

- de inhoud hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- ze zijn nog vrij kort;
- ze bevatten eenvoudig gestructureerde zinnen;
- het lexicon is eenvoudig;
- de talige middelen zijn nog beperkt;
- het aanpassen van het register aan situatie en gesprekspartner is nog problematisch;
- foutief taalgebruik komt nog geregeld voor;
- het spreektempo is bedachtzaam;
- de uitspraak is in toenemende mate verzorgd.

3.2.2. Schrijven

Vaardigheden

De cursist kan op structurend niveau :

1. informatie vragen en geven in informatieve teksten zoals een formulier en een mededeling
2. zijn beleving (wensen, noden en gevoelens) formuleren en een bekende taalgebruiker naar diens beleving vragen in een klacht, een persoonlijke en zakelijke brief.

Ondersteunende kennis

3. Bij de uitvoering van de schrijftaak kan de cursist de nodige ondersteunende kennis toepassen :
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - spelling, interpunctie en lay-out;
 - taalregister (formeel en informeel);
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken; basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de schrijftaak kan de cursist volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :
 - een schrijfplan aangepast aan de communicatiesituatie uitwerken;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
 - informatie verzamelen, ook via de informatie- en communicatietechnologie;
 - een informatie- en argumentatiestructuur uitwerken en hanteren.
5. Bij de uitvoering van de schrijfoopdracht kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën toepassen :
 - onmiddellijk in de doeltaal formuleren;
 - compenserende strategieën gebruiken om zich bij ontoereikende taalbeheersing in eenvoudige taal uit de slag te trekken;
 - door een duidelijke structuur de leesbaarheid van de tekst bevorderen.

Attitudes

6. Bij de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de schrijftaak kan de cursist reflecteren over schrijfproces en schrijfproduct, o.m. door inhoud, structuur en formulering te reviseren.
7. De cursist is bereid om
 - bronnen in de doeltaal te raadplegen;
 - correctheid in formulering en vormgeving na te streven;
 - rekening te houden met culturele diversiteit.

Tekstkenmerken

De te schrijven teksten vertonen volgende tekstkenmerken :

- de inhoud en betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- ze zijn nog vrij kort;
- ze bevatten eenvoudig gestructureerde zinnen;
- het lexicon is eenvoudig;
- de talige middelen zijn nog beperkt;
- het aanpassen van het register aan situatie en gesprekspartner is nog problematisch;
- foutief taalgebruik komt nog geregeld voor.

3.2.3. Lezen

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. de hoofdgedachte achterhalen in
informatieve teksten zoals een rapport en een verslag;
2. specifieke informatie zoeken in
informatieve teksten zoals notities en berichten.

Ondersteunende kennis

3. De cursist kan de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de leestaak uit te voeren :
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - spelling/interpunctie;
 - taalregister (formeel en informeel);
 - de socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken, basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist vrij vlot de nodige leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :
 - het leesgedrag afstemmen op het leesdoel (o.m. skimmen en scannen);
 - hypothesen formuleren over de inhoud en bedoeling van de tekst;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
 - de tekstsoort herkennen;
 - de structuuraanduiders interpreteren;
 - gebruik maken van redundantie.
5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist volgende communicatiestrategieën (o.m. compenserende strategieën) toepassen :
 - proberen de betekenis van ongekende woorden af te leiden uit de context;
 - gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal;
 - hulpbronnen raadplegen (traditionele en elektronische).

Attitudes

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist reflecteren over de eigenheid van schrijftaal. Dit betekent dat hij
 - inzicht heeft in de eigenheid van geschreven taal;
 - het onderscheid kan maken tussen de verschillende tekstsoorten;
7. Bij de uitvoering van de leestaak is de cursist bereid om
 - geconcentreerd te lezen;
 - zich in te leven in de socioculturele wereld van de tekst;
 - zich niet te laten afleiden als hij in een tekst niet alles begrijpt (weerbaarheid);
 - te reflecteren over zijn leesgedrag;
 - andere teksten in de doeltaal te lezen.

Tekstkenmerken

De te lezen teksten vertonen de volgende kenmerken :

- ze zijn semi-authentiek of authentiek;
- de inhoud hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- de informatie wordt expliciet aangeboden;
- ze zijn kort;
- de tekststructuur en samenhang zijn doorzichtig;
- ze zijn geschreven in standaardtaal;
- het woordgebruik behoort tot het standaard schrijf- en spreektaalregister;
- het leestempo is laag;
- ze kunnen visueel ondersteund zijn.

3.2.4. Luisteren

Vaardigheden

De cursist kan op structurend niveau :

1. de hoofdgedachte achterhalen in
informatieve teksten zoals een uiteenzetting, een verslag, een nieuwsbericht en een documentaire.
2. specifieke informatie zoeken in
informatieve teksten zoals een interview en een telefoongesprek.

Ondersteunende kennis

3. De cursist kan de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de luistertaak uit te voeren :
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - uitspraak en intonatie;
 - taalregister
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken, basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist vrij vlot volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :
 - het luisterdoel bepalen;
 - hypothesen formuleren over de inhoud en bedoeling van de tekst;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
 - zijn luistergedrag afstemmen op het luisterdoel (o.m. skimmen en scannen).
5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën (o.m. compenserende strategieën) toepassen :
 - van niet gegeven of gekende woorden de betekenis achterhalen op basis van de context;
 - gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal en aandacht hebben voor niet-verbaal gedrag;
 - in een gesprekssituatie vragen om te herhalen, trager te spreken, vragen om uitleg.

Attitudes

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist reflecteren over de eigenheid van gesproken taal. Dit betekent dat hij
 - inzicht heeft in de eigenheid van gesproken taal;
 - het onderscheid kan maken tussen de verschillende tekstsoorten;
7. Bij de uitvoering van de luistertaak is de cursist bereid om
 - grondig en onbevooroordeeld te luisteren naar wat de gesprekspartner zegt;
 - zich in te leven in de socioculturele wereld van de gesprekspartner;
 - zich niet te laten afleiden als hij in een tekst niet alles begrijpt (weerbaarheid).

Tekstkenmerken

De te beluisteren teksten vertonen de volgende kenmerken :

- ze zijn semi-authentiek of authentiek;
- de inhoud en betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- de informatie wordt expliciet aangeboden;
- ze zijn kort;
- de tekststructuur en samenhang zijn doorzichtig;
- de teksten zijn gesproken in standaardtaal en standaardaccent;
- het woordgebruik behoort tot het standaard spreektaalregister;
- ze worden in een aangepast spreektempo gedebiteerd;
- ze kunnen visueel ondersteund zijn.

4 LEERINHOUDEN

De explicitering van de ondersteunende kennis die nodig is om de volgende leerplandoelstellingen te realiseren is :

- Spreken: nummer 4
- Schrijven: nummer 3
- Lezen: nummer 3
- Luisteren: nummer 3

4.1. Contexten

Met 'context' wordt de situatie bedoeld waarin men de taal gebruikt. In het volledig leertraject zijn er vijftien contexten voorzien. Elke context dekt een ruim semantisch veld van woordfamilies, dat als vertrekpunt kan dienen voor het aanbrengen van de woordenschat in de vreemde taal. Voor Richtgraad 2 ligt de nadruk op functioneel taalgebruik, dat wil zeggen taalgebruik dat de cursist toelaat zelfstandig te functioneren in de vreemde taal.

Voor Module 2.1 geldt dat de zeven contexten aan het eind van de module aan bod gekomen zijn.

Voor Richtgraad 2 is de preferentiële – dus niet dwingende- volgorde van de contexten als volgt :

Module 2.1.1. = contexten 1,7,10,12

Module 2.1.2. = contexten 2,9,13

Module 2.2.1. = contexten 3,4,5

Module 2.2.2. = contexten 6,11,8

Module 2.3.1. = contexten 1,7,10,12

Module 2.3.2. = contexten 2,9,13

Module 2.4.1. = contexten 3,4,5

Module 2.4.2. = contexten 6,11,8

Dezelfde contexten komen in verschillende richtgraden voor. In dat geval wordt er een stijgende complexiteit verondersteld.

Richtgraad 1	Richtgraad 2	Richtgraad 3	Richtgraad 4
1. Contacten met officiële instanties	1. Contacten met officiële instanties	1. Contacten met officiële instanties	1. Contacten met officiële instanties
2. Leefomstandigheden	2. Leefomstandigheden	2. Leefomstandigheden	2. Leefomstandigheden
3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)	3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)	3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)	3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)
4. Consumptie	4. Consumptie	4. Consumptie	4. Consumptie
5. Openbaar en privé-vervoer	5. Openbaar en privé-vervoer	5. Openbaar en privé-vervoer	5. Openbaar en privé-vervoer
6. Voorlichtingsdiensten	6. Voorlichtings-diensten	6. Voorlichtingsdiensten	6. Voorlichtingsdiensten
7. Vrije tijd	7. Vrije tijd	7. Vrije tijd	7. Vrije tijd
8. Nutsvoorzieningen	8. Nutsvoorzieningen	8. Nutsvoorzieningen	8. Nutsvoorzieningen
9. Ruimtelijke oriëntering	9. Ruimtelijke oriëntering	9. Ruimtelijke oriëntering	9. Ruimtelijke oriëntering
10. Onthaal	10. Onthaal	10. Onthaal	10. Onthaal
11. Gezondheidsvoorzieningen	11. Gezondheidsvoorzieningen	11. Gezondheidsvoorzieningen	11. Gezondheidsvoorzieningen
12. Klimaat	12. Klimaat	12. Klimaat	12. Klimaat
	13. Sociale communicatie op het werk	13. Sociale communicatie op het werk	13. Sociale communicatie op het werk
		14. Opleidingsvoorzieningen	14. Opleidingsvoorzieningen
		15. Communicatie op het werk	15. Communicatie op het werk

Voor wat het onderverdelen van contexten in subcontexten betreft, moet men voor ogen houden dat de opsomming van subcontexten per context steeds het woordje ‘zoals’ veronderstelt. De opsomming hieronder is dus limitatief noch dwingend. De volgorde van de subcontexten ligt niet vast en heeft dus ook geen nummering.

'CONTACTEN MET OFFICIËLE INSTANTIES' (NR 1)

- contacten met hulpdiensten
- contacten met post, bank, O.C.M.W., stadhuis, V.D.A.B, ambassade

'VRIJE TIJD' (NR 7)

- vrijetijdsbesteding
 - bioscoop
 - musea
 - concerten
 - tentoonstellingen
 - hobby's
- daguitstapjes, toerisme, bezienswaardigheden
- sportterminologie

'ONTHAAL' (NR 10)

- personalia
- familie
- levensbeschouwing
- uiterlijk voorkomen
- karaktereigenschappen
- belangstelling
- beroep

'KLIMAAT ' (NR 12)

- klimaat van bepaalde streken
- het weerbericht analyseren

'LEEFOMSTANDIGHEDEN ' (NR 2)

- indeling van de woning
- meubilair
- huurcontract
- dagelijkse activiteiten
- ligging
- flora en fauna
- leefmilieu

'RUIMTELIJKE ORIENTERING' (NR 9)

- aardrijkskundige begrippen
- geografische beschrijvingen (de windstreken)
- planning en intenties
- aspecten van land en volk (feesten, ...)

'SOCIALE COMMUNICATIE OP HET WERK' (NR 13)

- relaties met collega's
- uitnodiging, afspraak

4.2. Taalhandelingen

De basis van dit leerplan is een communicatieve benadering van de taal. Vaardigheden hebben voorrang op kennis. De aandacht gaat in de eerste plaats naar wat de taalgebruiker moet kunnen doen met de taal. Dit wordt uitgedrukt in taalhandelingen, die algemeen zijn of contextspecifiek.

Deze taalhandelingen vertonen een stijgende complexiteit over de modules en richtgraden heen. Deze slaat niet enkel op wat precies moet of kan uitgedrukt worden, maar ook op de wijze waarop dat gebeurt. Het is immers de bedoeling dat de cursist zich steeds genuanceerder gaat uitdrukken.

4.2.1. Algemene taalhandelingen

Informatie uitwisselen

- informeren naar iemands mening
- ideeën en opinies verwoorden
- een regeling of afspraak meedelen
- informeren naar de stand van zaken

Gevoelens en attitudes uitdrukken

- geneigdheid tonen
- onverschilligheid uitdrukken
- bewondering uitdrukken
- bereidheid uitdrukken

Modaliteit uitdrukken

- voorkeur uitdrukken
- verontrusting uiten
- een voorwaarde formuleren
- een veronderstelling formuleren
- een tegenstelling weergeven
- waarschijnlijkheid uitdrukken

Actie en reactie uitlokken

- toestemming vragen
- toestemming geven
- iets gebieden
- iets verbieden
- iets beloven
- om een herformulering vragen
- argumenteren
- een opinie/standpunt met feiten en voorbeelden ondersteunen
- een conclusie formuleren

Communicatie structureren en controleren

- een boodschap structureren
- goed begrip bij de ontvanger controleren

Sociaal functioneren

- uitnodigingen formuleren
- verontschuldigen formuleren
- iemand met iets feliciteren
- iemand om iets bedanken

4.2.2. Contextspecifieke taalhandelingen

Op basis van de 7 contexten kunnen de cursisten contextspecifieke taalhandelingen stellen zoals:

Contacten met officiële instanties (nr 1)

- de verschillende officiële instanties benoemen
- inlichtingen vragen en geven aan het personeel van de officiële instanties
- bij een verkeersongeval de nodige gegevens betreffende de wagen en de verzekering uitwisselen
- mondeling of schriftelijk iets (documenten, een afspraak, ...) aanvragen bij een officiële instantie
- kort de reden van het bezoek verwoorden (ongerustheid, ...)
- de hulpdiensten verwittigen, een eenvoudig probleem of een niet te complexe gebeurtenis verwoorden en zijn verontrusting uiten
- geld wisselen, naar de koers vragen, geld lenen
- vertellen in de V.D.A.B. naar welk type job men op zoek is

Vrije tijd (nr 7)

- inlichtingen inwinnen in verband met bepaalde activiteiten, een bestemming, prijs, catalogus, openingsuren, ... en het weergeven aan derden
- eenvoudige reisinformatie bekijken en bespreken
- cultuurvormen opsommen, soorten voorstellingen, activiteiten of bezienswaardigheden vergelijken
- toestemming geven in verband met bepaalde activiteiten, een bestemming, ...
- de voorkeur voor een bepaalde activiteit, een bepaald genre, een favoriete plek of bestemming uiten en het waarom ervan uitleggen
- vragen naar toiletten, uitgang, vestiaire, ...
- plaatsen reserveren en/of een reservatie annuleren
- verslag uitbrengen over een niet te complexe voorstelling
- hobby's opsommen en kort beschrijven, en er zijn mening over verwoorden
- een dagbeschrijving geven
- sporttakken benoemen
- sportactiviteiten kort beschrijven

Onthaal (nr 10)

- algemene personalia meedelen en naar die van anderen vragen
- verschillende gezinssituaties beschrijven, waaronder de eigen situatie
- kort uitleggen hoe (on)belangrijk nationaliteit, familie, ... zijn
- kort informatie geven over levensbeschouwing en zijn mening erover uiten
- zichzelf of een andere persoon fysiek en/of karakterieel beschrijven
- de vrije tijdsbesteding uitleggen, ernaar vragen en zijn voorkeur uiten
- algemene informatie over beroep, opleiding en werksituatie meedelen en ernaar vragen
- zijn mening uiten over de eigen opleiding en/of beroepssituatie

Klimaat (nr 12)

- het klimaat en/of het weer van bepaalde streken en bepaalde landen vergelijken
- het weerbericht bestuderen/beluisteren en het navertellen
- vertellen welke kledij bij voorkeur aangetrokken wordt bij welk weertype

Leefomstandigheden (nr 2)

- een woning (ligging, indeling, inrichting, ...) beschrijven en ernaar vragen
- inlichtingen vragen over een huurcontract en de gevraagde inlichting uitleggen
- voor- en nadelen in verband met (aspecten van) de woning opsommen en zijn persoonlijke voorkeur uiten
- eenvoudige voorstellen formuleren in verband met aankoop en inrichting van een woning
- beschrijven hoe men de dag doorbrengt en ernaar vragen
- bepaalde activiteiten (thuis, in de buurt, ...) beschrijven en zijn voorkeur uiten over die activiteiten
- bepaalde dieren en planten beschrijven en zijn voorkeur uiten over die dieren en planten
- kort zijn mening geven over de burens en/of de wijk
- een verandering in de leefomstandigheden beschrijven

Ruimtelijke oriëntering (nr 9)

- inlichting vragen en geven over landen, volkeren en hun gewoonten
- landen en streken vergelijkend beschrijven
- zijn voorkeur uiten in verband met plaatsen, streken, landen, ...
- de gewoonten van landen en streken becommentariëren
- herinneringen aan zijn schooltijd, jeugd, ... beschrijven
- vertellen over zijn plannen en projecten
- typische gerechten situeren volgens streek en land en zijn voorkeur uiten

Sociale communicatie op het werk (nr 13)

- iemand begroeten en afscheid nemen van iemand
- de relaties op het werk beschrijven
- spreken over menselijke relaties in het algemeen
- vertellen of relaties wel of niet belangrijk zijn en waarom
- de gemoedstoestand op het werk beschrijven
- iemand uitnodigen
- een afspraak maken met een collega
- een afspraak weigeren of afzeggen
- een collega of een overste bedanken of met iets feliciteren

4.3. Taalsysteem

De aanpak van de grammatica heeft grondige wijzigingen ondergaan sinds de opkomst van de communicatieve aanpak : grammatica wordt niet langer beschouwd als een doel op zich, maar als een *middel* om efficiënter te kunnen communiceren. Daaruit volgt dat kennis en gebruik van de metataal tot het strikte minimum worden beperkt.

De lijst van grammaticale elementen die opgesomd wordt in wat volgt *is minimaal maar zeker niet limitatief*: een communicatieve aanpak veronderstelt uiteraard dat de lesgever ingaat op de praktische noden van de cursist.

4.3.1 Woordsoorten, morfologie

Verbs

Simple Present
Present Continuous
Simple Past
Past Continuous
Present Perfect
Tenses expressing the Future
 Simple Future
 To be going to + verb
 Present Continuous
(Modal) auxiliaries

Nouns

Regular plurals
Irregular plurals
Genitives
Adjectives uses as nouns (e.g. the rich, the blind, ...)

Adjectives

Possessive adjectives
Degrees of comparison
- Regular comparatives and superlatives
- Irregular comparatives and superlatives

Adverbs

Adverbs of frequency

Pronouns

Personal pronouns
Possessive pronouns
Demonstrative pronouns
Interrogative pronouns
Propword 'one'
Relative pronouns

Quantifiers

Compounds with any, no, some, every
Most, much, many, a lot of, all, both, each, ...

Determiners

Indefinite article
Definite article

Numbers

Cardinal numbers
Ordinal numbers

Prepositions

Literal + idiomatic use
time
place

Conjunctions

And, or, because, but, so, although, when, until, that,
neither, nor, either, if, as, nevertheless, in spite of, ...

4.3.2 Syntaxis

Verbs

Affirmative sentences
Negative sentences
Interrogative sentences
Imperatives: affirmative and negative
Short answers
Question tags

Adverbs

Position of adverbs

4.4 Taalregisters

In Richtgraad 1 was het beoogde taalgebruik de standaardtaal. Slechts zeer sporadisch is er aandacht voor het formeel en/of informeel register, en enkel wanneer de omstandigheden het vereisen. Dat verandert in Richtgraad 2.

De cursist moet zich niet alleen goed bewust zijn van het bestaan van registervarianten, maar hij moet ze eveneens in toenemende mate correct kunnen gebruiken.

In de richtgraden 2.1. en 2.2. moet men er redelijkerwijze van uitgaan dat dit nog niet probleemloos gebeurt, maar vanaf richtgraad 2.3. en zeker in richtgraad 2.4. moeten spreek- en schrijfstijl steeds meer aangepast zijn aan de context, d.w.z. de situatie en de gesprekspartner, zowel in informele als in formele zin.

Parallel met de productieve vaardigheden worden ook de receptieve vaardigheden getraind: waar deze laatste in de beginfase enkel standaardtaal beogen, kan er geleidelijk aan steeds meer plaats gemaakt worden voor stijl-, accent- en/of registervariaties, op voorwaarde dat deze niet te veel afwijken van de standaardtaal.

De woordenschat lijkt daarbij het voor de hand liggende vertrekpunt, maar er moet ook plaats zijn voor fenomenen die te maken hebben met de uitspraak, de syntaxis, ... Tenslotte is het van cruciaal belang dat de cursist inziet dat een mededeling gesteld in 'correct' Engels toch haar doel voorbij kan schieten indien de boodschap niet is aangepast aan de gesprekspartner.

De cursisten worden attent gemaakt op het bestaan van formele en informele taalregisters in verschillende gradaties. Hier wordt verder mee gewerkt en deze kennis wordt uitgediept in de daaropvolgende jaren.

4.5 Uitspraak en intonatie

In richtgraad 2 verfijnt de cursist de uitspraak en intonatie opgebouwd in richtgraad 1 tot hij in richtgraad 2 deze van een moedertaal spreker benadert, maar het streven naar accuraatheid mag de spontane communicatie niet in de weg staan. Ook het spreektempo wordt opgedreven zodat de communicatie steeds efficiënter verloopt.

Taal is in de eerste plaats klank. Een taal leren is dus aandachtig (leren) luisteren en zo nauwkeurig mogelijk de klanken trachten na te bootsen. Het taalgebruik en het gebruikte auditief materiaal moeten dus van goede kwaliteit zijn, omdat de cursist ze zal imiteren. Probeer vooral een zo natuurlijk mogelijke spreekstijl te hanteren.

Alle fenomenen zijn niet even frequent en dus wellicht niet allemaal even belangrijk:

Er wordt gestreefd naar een correcte uitspraak van klanken en woorden:

- **klemtonen leggen op de aangeleerde woordenschat**
- **intonatie van eenvoudige mededelende en vragende zinnen**
- **homophones (e.g. here-hear/eye-I/son-sun/see-sea, ...)**
- **silent letters (e.g. to know, to listen, island, ...)**
- **stress and rhythm patterns (e.g. pronunciation of 2 diphthongs)**
- **typische struikelblokken (e.g. aspirated k-p-t, ...)**
- **receptief kennismaken met regionale varianten.**

4.6 Socioculturele aspecten

De cursist moet ook in richtgraad 2 de kans krijgen zich geleidelijk aan bewust te worden van mogelijke verschillen tussen zijn eigen cultuur en die van de gesprekspartner en ontwikkelt de vaardigheid om met die verschillen om te gaan. Het spreekt voor zich dat vooroordelen daarbij uit de weg worden geruimd en plaats maken voor een meer genuanceerd beeld van het land of de regio in kwestie en zijn bewoners.

4.6.1 Socioculturele conventies

Het is nuttig in richtgraad 2 zeer diep in te gaan op verschillen in culturele gebruiken. Er kan aandacht gaan naar de verschillen met betrekking tot de sociale omgang, naargelang het register en de context waarin de communicatie plaatsvindt:

- stiptheid (al dan niet te laat komen)
- manier van begroeten (zie ook onder het volgend punt)
- al dan niet aanbieden van geschenk of attentie
- 'dress code'
- al dan niet aanbieden van drankjes en/of maaltijden.
- ...

4.6.2 Non-verbale communicatie

De non-verbale communicatie is een aspect dat je niet mag verwaarlozen en eveneens in richtgraad 2 de nodige aandacht verdient. Een foutieve interpretatie van non-verbaal gedrag kan bij alle gesprekspartners tot misverstanden en wrijvingen leiden.

De cursist moet zich bewust zijn van de conventies m.b.t. de volgende aspecten:

- elkaar de hand schudden
- iemand (niet) aanraken
- iemand (niet) omhelzen of (g)een zoen geven
- gebaren maken met de ledematen
- fysieke afstand tussen de sprekers respecteren
- al dan niet oogcontact onderhouden

Bespreek b.v.:

Engelstalige gebieden

Verschil GB – Engeland – UK - ...

Speciale gebeurtenissen

Actualiteit

English way of life

Typical traits and customs

Historical background

English as an international language

Regionale en sociolinguïstische varianten

5 METHODOLOGISCHE WENKEN

Communicatief vaardigheidsonderwijs is de uiteindelijke doelstelling van het taalonderwijs. De fundamentele opdracht van de leraar bestaat er dan ook in om zijn cursisten productief en receptief taalvaardig te maken en hen te begeleiden bij hun groei naar talige autonomie en bekwaamheid om zelfstandig te leren.

Binnen dat proces van vaardigheidsverwerving moeten de noodzakelijke bouwstenen voor communicatie zoals woordenschatkennis, beheersing van het taalsysteem, socioculturele competentie en tekstcompetentie hun geëigende, functionele plaats krijgen.

De didactische implicaties van deze oriëntering zijn dan ook cursistgerichtheid, strategieontwikkeling, de verwerving van metacognitie (de reflectie over het eigen leerproces) als voorwaarde voor strategisch handelen, taakgericht onderwijs en de holistische benadering van taal (taal als geheel).

Deze implicaties zijn hieronder als wenken vertaald. Ze hebben in de onderwijspraktijk hun bruikbaarheid bewezen en zijn in de vakliteratuur gerapporteerd. Ze kunnen een aanvulling of een verfijning zijn van je eigen onderwijs en voor variatie in je werkvormen zorgen.

Uiteraard zul je vaststellen dat sommige wenken en voorbeelden niet toepasbaar zijn voor elke taal of elke richtgraad.

Voor het onderwijs in talen die weinig of geen verwantschap vertonen met de talen die de cursisten actief beheersen of waarmee ze receptief vertrouwd zijn, zullen geëigende didactieken nodig zijn. Ook in die gevallen blijft het oorspronkelijke uitgangspunt, namelijk de ontwikkeling van de communicatievaardigheid, onverkort gelden.

De hieronder volgende didactische wenken zijn geen concrete recepten, wel stimulansen om de aangereikte aanzetten verder te exploreren.

Oriënteer de lesactiviteiten op de training van de vier vaardigheden.

Zeker in de beginfase van de taalopleiding is het belangrijk om veel aandacht te besteden aan de training van elke vaardigheid.

Goed leren luisteren helpt niet alleen een goede uitspraak te verwerven, het ondersteunt ook de ontwikkeling van de andere vaardigheden. Bovendien kan het geoefend worden zonder te hoeven spreken, lezen of schrijven in de vreemde taal.

In de beginfase is het moeilijk om uit te gaan van volledig authentiek taalmateriaal: gesproken taal lijkt dikwijls ongestructureerd en chaotisch. Authentieke teksten op beginnersniveau zijn wel bruikbaar als ze kort en eenvoudig zijn, en als er een goede contextuele ondersteuning is, bijvoorbeeld in de vorm van illustraties of toelichtingen vooraf.

Luisteropdrachten kunnen extensief en intensief luisteren betreffen. Bij het eerste gaat het om een globaal begrip (bijv. luisteren naar een verhaaltje). Bij het tweede richten de cursisten zich meer op specifieke informatie (bijv. luisteren naar een mededeling op het perron).

Goed kunnen lezen ondersteunt en ontwikkelt de andere vaardigheden, speelt een rol bij het verwerven en consolideren van woordenschat, morfologie en syntactische structuren, en introduceert de cursisten in een andere cultuur en samenleving.

Ook hier kun je een onderscheid maken tussen extensieve en intensieve leesvaardigheid.

Oefenopdrachten kun je het beste toesnijden op het inoefenen van de leesstrategieën die een goed lezer hanteert: de verhaallijn zoeken, de inhoud van een volgend tekstgedeelte voorspellen, de betekenis van onbekende woorden uit de context proberen afleiden, logische verbanden binnen een tekst opsporen.

De beste benadering van de spreekvaardigheidstraining is de directe exploitatie. Daarmee is bedoeld de systematische inoefening van het productief mondeling taalgebruik vanaf het begin van de opleiding: verworven kennis van woordenschat, grammatica en taalfuncties worden zo snel mogelijk toegepast in communicatieve situaties. Deze benadering komt overigens tegemoet aan de verwachtingen van de cursisten om op korte termijn iets te doen met wat ze leren, ook al zijn hun talige middelen nog beperkt.

Waar die talige middelen tekortschieten, kun je de cursisten helpen om compensatiestrategieën te ontwikkelen (verzoeken om iets te herhalen of om langzamer te spreken, parafraseren enz.). Vanzelfsprekend streef je ernaar dat alle communicatie met en onder de cursisten in de doeltaal verloopt.

Schrijven in de vreemde taal heeft verschillende functies. Het bevordert het verwervingsproces van nieuwe taalelementen : het opschrijven van die elementen in de beginfase van de opleiding kan ervoor zorgen dat ze beter beklijven. Daarnaast ondersteunt het de andere vaardigheden: wie in een transcriptie van een mondeling aangeboden tekst ontbrekende elementen moet invullen, zal effectief leren luisteren. Ten slotte bereidt het de cursisten voor op adequaat functioneren in een maatschappelijke, vreemdtalige context (een informatieve brief schrijven, reageren op advertenties, formulieren invullen enz.).

In de communicatieve benadering ligt het accent uiteraard op de noodzaak om de vaardigheden zo systematisch mogelijk in elkaar te laten schuiven, precies zoals dat in reële taalgebruikssituaties het geval is. Wel kunnen ze bij de evaluatie gescheiden worden om redenen van diagnostische en remediërende aard.

Besteed voldoende aandacht aan de verwerving van ondersteunende kennis

Communicatieve competentie vooronderstelt in de eerste plaats taalcompetentie; woordenschatbeheersing en kennis van het taalsysteem zijn er essentiële bouwstenen van.

Onderzoeksmatig is gebleken dat leerders nieuwe woordenschat het best integreren en onthouden als het onderwijs erin goed georganiseerd is en strategisch wordt aangepakt. Het doel van de woordenschatlessen is dan ook om de strategieën voor het begrijpen van teksten en voor het memoriseren van nieuwe woorden bij de cursisten te ontwikkelen.

Cursisten moeten beseffen dat het niet nodig is om alle woorden in een tekst te kennen om die tekst ook globaal te verstaan. Elke tekst bevat een aantal elementen die kunnen helpen de betekenis van onbekende woorden te ontsluiten. Train dus je cursisten in het afleiden van woordbetekenissen uit de context en leer hen te letten op de functie van bijv. intonatie, punctuatie en morfologie (stam, voor- en achtervoegsels).

Om woorden te memoriseren, is het aanbieden van (vertaalde) lijsten van geïsoleerde woorden zonder context weinig productief. Volgens veel taalverwervingsstrategieën wordt woordenschat in ons lange-termijngeheugen opgeslagen, niet zozeer als geïsoleerde morfemen, maar vooral als samenhangende stukken. Als leraar kun je daarop inspelen door, vanaf de start van de opleiding nieuwe woordenschat als lexicale eenheden aan te bieden.

Je kunt daarbij uitgaan van woordassociaties (winter-koude), synoniemen (huis, woning), antoniemen (geslaagd-gezakt) connotaties (man-heer), hiërarchische reeksen (flatgebouw, appartement, zitkamer, bankstel).

Train je cursisten ook in het hanteren van spreekwoorden, idiomatische uitdrukkingen, woordverbindingen (bijv. een oordeel uitspreken, een beslissing nemen), alternatieven voor connectoren (bijv. dit heeft tot gevolg naast bijgevolg) en lexicale uitdrukkingen (bijv. voor zover ik weet, als ik jou was).

Het memorisatieproces zal bevorderd worden als de nieuwe woordenschat goed gedoseerd is – overschat het assimilatievermogen van de cursist niet – en als de woordenschatoefeningen zoveel mogelijk een beroep doen op de zelfwerkzaamheid van de cursist.

De communicatieve benadering gaat ervan uit dat een leerder het taalsysteem (grammatica, morfologie en syntaxis) leert beheersen door op een zo natuurlijk mogelijke manier in die taal te communiceren. Op basis van de – grotendeels onbewuste – verwerking van het taalmateriaal in begrijpelijke en toegankelijke teksten zal de leerder zelf de relevante onderliggende regels en structuren leren identificeren, assimileren en automatiseren.

Dit betekent echter niet dat expliciete instructie a priori te vermijden is. Bij de impliciete taalverwerving zal ze immers een belangrijke ondersteunende rol spelen. Vertrek daarbij systematisch vanuit de betekenis (de communicatieve intentie die de cursist moet realiseren) en reik, van daaruit, de elementen van het taalsysteem aan die daarvoor nodig zijn.

Het spreekt vanzelf dat je het aanbod van nieuwe elementen van het taalsysteem goed doseert en plant. Aangezien taalverwerving cyclisch verloopt, diep je een bepaald grammaticaal aspect in de hogere cursusjaren verder uit. Op die manier leren de cursisten complexere realisatievormen geleidelijk aan beheersen.

Het is aan te bevelen om bij lexicale en grammaticale fouten niet onmiddellijk in te grijpen, want dan ondermijnt je het zelfvertrouwen en de spreekdurf van je cursisten. Zeker in de beginfase van de opleiding is vlotheid in tekstproductie minstens zo belangrijk als accuraatheid en zal je voorlopig een zekere “tussentaal” moeten aanvaarden. Op elk moment van zijn leerproces beschikt de leerder immers over een zelf opgebouwd tussentaalsysteem, waarmee hij uitingen in een vreemde taal kan begrijpen en zelf produceren.

Naarmate het leerproces vordert en de leerder steeds meer met (complexere) authentieke teksten wordt geconfronteerd, zal die tussentaal vrijwel automatisch dichterbij de standaardtaal aansluiten.

Parallel met de aandacht voor de zinsgrammatica – die tegen het einde van richtgraad 2 in voldoende mate verworven moet zijn – dient ook de tekstgrammatica aan bod te komen. Daarin zijn aspecten aan de orde zoals de markering van de tekstgeleding, perspectiefkeuze (zendersperspectief versus ontvangersperspectief), stijldimensies en bouwplannen voor diverse mondelinge en schriftelijke tekstsoorten.

Bereid de cursisten geleidelijk voor op zelfstandig leren

Cursisten evolueren van het niveau waarop ze de doeltaal hanteren om te overleven, tot het niveau van zelfredzame, competente taalgebruikers. Om de cursisten zo efficiënt mogelijk tot talige autonomie te brengen, moet je ze in toenemende mate de gelegenheid geven om zelfstandig te leren. Als ze dat stadium bereikt hebben, zullen ze, na beëindiging van de opleiding, in staat zijn tot zelfverantwoordelijk leren (in het perspectief van levenslang leren).

De overgang van sterk leraargestuurd leren naar zelfstandig leren waarbij je als leraar veeleer als begeleider optreedt, verloopt uiteraard geleidelijk.

Uitgaande van de duidelijke relatie tussen actief leren en communicatief taalonderwijs moeten de cursisten in toenemende mate verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces krijgen en uitgenodigd worden om daarover te reflecteren.

Cursisten kunnen hun eigen leerproces ontwikkelen als ze bijvoorbeeld met probleemoplossingstrategieën leren omgaan, bronnen voor informatievinding leren consulteren, diagnostische toetsen voor zelfevaluatie leren hanteren.

Cursisten kunnen hun leerstrategieën optimaliseren en eventueel bijsturen als ze geleerd hebben te reflecteren over de kwaliteit van het gerealiseerde taalproduct en over het totstandkomingproces. Om die metacognitie te bevorderen, kun je de cursisten vragen om in samenwerking met anderen een taak uit te voeren, te overleggen over de aangewezen aanpak, die aanpak voor de anderen toe te lichten en die te laten evalueren, een checklist te hanteren voor de revisie van de uitgevoerde opdracht.

Als leraar moet je het verwerven van kennis, vaardigheden en leerstrategieën door je cursisten begeleiden en remediëren door gepaste vormen van hulp en ondersteuning. Je sturing zal groot moeten zijn zolang de cursisten niet in staat zijn om hun eigen leerproces te beheren, te evalueren en te corrigeren. Ze zal verminderen naarmate de cursisten zichzelf metacognitief in de hand hebben: ze kunnen het eigen leerproces dan steeds effectiever sturen, zowel in bekende (les)situaties als in nieuwe (transfer). In dat stadium stel je je op als begeleider, die ervoor zorgt dat het bewustmakingsproces bij de cursisten zo goed mogelijk verloopt. Je rol is dan hoofdzakelijk initiërend, motiverend en begeleidend.

Als begeleider moet je er ook rekening mee houden dat niet alle cursisten op dezelfde manier leren. Vrijwel elke cursist heeft een eigen leerstijl. Het is de unieke weg die elk individu volgt om informatie te verzamelen en te verwerken, de eigen manier om een leertaak aan te pakken. Leerstijlinformatie kun je verkrijgen door de cursisten naar hun voorkeur te vragen in verband met o.a. informatieverwerking, cognitieve verwerking, leeromgeving en verwachtingen.

Als je met die leerstijlinformatie rekening houdt, werk je nog meer cursistgericht.

Werk taakgericht binnen een krachtige leeromgeving

Leerpsychologisch wordt aangenomen dat een leerder vooral leert door te handelen. Hij construeert zelf zijn kennis op grond van opgedane ervaringen en leert uit sociale interactie met anderen.

Taakgericht onderwijs is hiervoor aangewezen : door een taak uit te voeren, analyseert de leerder gaandeweg de code of structuur van de taal en leert hij die in wisselende taalgebruikssituaties toepassen (transfer).

Binnen de taakgerichte benadering verschuift het onderwijsperspectief van het aanbieden van leerstof door de leraar naar het zelfontdekkend leren door de cursisten. Bij het uitvoeren van de diverse taakonderdelen zullen de cursisten diverse vaardigheden ontwikkelen : een probleem identificeren en ontleden, informatie uit diverse bronnen verzamelen, orde en structuur in de informatie aanbrengen, een resultaat voorstellen en verantwoorden, reflecteren over de gevolgde werkwijze en die eventueel voor een volgende opdracht bijstellen. Al deze vaardigheden zijn onmisbaar voor de ontwikkeling van het eigen leerproces.

Deze aanpak biedt de mogelijkheid om de heterogeniteit binnen de cursistengroep tot haar recht te laten komen. De cursisten leren vanuit hun eigen referentiekader ervaringen, kennis en vaardigheden met elkaar te delen. Ze leren samen problemen bij de taakuitvoering op te lossen (coöperatief leren) en ontwikkelen leerautonomie.

De opdrachten moeten qua strekking, materiaal, activiteiten en interactie zoveel mogelijk beantwoorden aan de individuele leerbehoeften en de leerstijl van de cursisten.

De cursistgerichtheid van het taakonderwijs vooronderstelt de aanwezigheid van een krachtige leeromgeving. Die kan je als leraar creëren door motiverende, uitdagende en realistische taken op te leggen, de cursisten te vragen om de uitvoering ervan zelf te organiseren, hun de gelegenheid geven om zelfontdekkend en probleemoplossend bezig te zijn, authentieke documenten en bronnen als hulpmiddelen voor de taakuitvoering ter beschikking te stellen, de cursisten te wijzen op de mogelijkheden van het Internet voor opzoekwerk.

Wees bereid om van je collega's te leren

Didactische competentie komt niemand aangewaaid. Wel kan je ze ontwikkelen door te zorgen voor optimale randvoorwaarden, over je eigen didactisch handelen te reflecteren en dat desgevallend bij te sturen.

Geregeld contact met je collega's binnen het vakoverleg kan hierbij een cruciale en stimulerende rol spelen. Dat vakoverleg kan op de volgende aandachtspunten slaan.

Geschikt lesmateriaal is uiteraard een belangrijke randvoorwaarde voor effectieve taalverwerving. Voor vele beginnende leraren is de taalmethode (het handboek) het centrale didactische instrument. Daardoor oefent ze een sterke sturing uit op de onderwijspraktijk en het onderwijsleerproces. Aangezien het onderwijs echter op de realisatie van de decretaal vastgelegde eindtermen toegesneden moet worden, is het zaak om de inhoud van de methode daaraan te toetsen.

Ervaringsuitwisseling met collega's kan je helpen om uit het aanbod op de educatieve markt een afgewogen keuze te maken.

Vermoedelijk zal aanvullend lesmateriaal onontbeerlijk zijn. Dat is zeker het geval voor de opleidingen op het niveau van richtgraad 3 en 4. Het ligt dan ook voor de hand om binnen het vakoverleg met collega's afspraken over cursusontwikkeling te maken.

Om een krachtige leeromgeving te creëren, zijn o.a. de volgende vragen aan de orde :

Welke didactische apparatuur is er nodig ? Welke interactieve multimedia zijn aangewezen ? Welke taken zijn geschikt voor zelfontdekkend leren ? Hoe zorgen we ervoor dat elke cursist zelf zijn eigen 'beste' leerstijl ontwikkelt ?

Een afsluitende wenk : toets je eigen onderwijsstijl aan die van je collega's. De perceptie van leraren over lesgeven die ze vanuit hun eigen schooltijd hebben opgebouwd, bepaalt in ruime mate hun eigen onderwijsgedrag als ze voor een klas staan. Dit kan leiden tot eenzijdig lesgeven. Daarom zou er ruimte moeten zijn voor intervisie : observatie van elkaars didactisch handelen en de gedachtewisseling daarover kan in belangrijke mate bijdragen aan de verbetering van de eigen lespraktijk.

6 EVALUATIE

Op het einde van elke module wordt nagegaan of de algemene doelstellingen en leerplandoelstellingen gerealiseerd zijn. In richtgraad 1 en 2 worden de vier vaardigheden geëvalueerd (luisteren, lezen, spreken, schrijven). In de mondelinge modules 3.1 en 4.1 worden enkel de luister- en spreekvaardigheid geëvalueerd. En in de schriftelijke modules 3.2. en 4.2 enkel de lees- en de schrijfvaardigheid.

Het uitgangspunt hierbij is het wettelijk kader dat bepaalt dat er ten minste een examen is na elke module en na elk leerjaar. Gespreide evaluatie en permanente evaluatie³ kunnen ingericht worden en de resultaten ervan kunnen in de eindevaluatie verrekend worden. Het CVO bepaalt zelf zijn examenbeleid in een examenreglement, waarin de modaliteiten van de evaluatie worden opgenomen.

6.1 Visie

6.1.1 Functie van de evaluatie

Waarom evalueren? Evalueren heeft twee functies. Enerzijds laat het je toe om te bepalen of een cursist de leerplandoelstellingen behaald heeft. Deze summatieve criteriumevaluatie⁴ is dus gericht op resultaatbepaling.

Anderzijds heeft evaluatie een begeleidende rol (formatieve evaluatie) en vormt het een basis voor het optimaliseren van het leerproces doordat de ingezamelde evaluatiegegevens informatie verstrekken over de sterke kanten en de tekortkomingen van de cursist én van het onderwijsproces.

Zo kan de cursist zijn leerproces bijsturen op voorwaarde dat de evaluatie gepaard gaat met kwaliteitsvolle feed-back en remediëring. In die zin is de evaluatie een inherent deel van leren en onderwijzen. De rapportering moet dan zowel kwantitatief als kwalitatief zijn. Je kan kwantitatief rapporteren door een cijfer te geven. De kwalitatieve rapportering kan bijvoorbeeld gebeuren via een analytische scorewijzer, een beschrijving van de resultaten en/of een gesprek.

Ook als leraar kun je het onderwijsproces bijsturen en inspelen op de resultaten van de evaluatie. Het is aangewezen dat je daarbij differentieert en rekening houdt met de individuele noden van je cursisten. Overeenkomstig de specifieke moeilijkheden die de cursist ondervindt bij een bepaalde vaardigheid kun je hiertoe verschillende opdrachten voorzien.

³ Gespreide evaluatie betekent dat na een voldoende lange trainingsperiode een toets of examen kan volgen waarbij cursisten gequoteerd worden en dat de behaalde punten meetellen bij de eindevaluatie. Permanente evaluatie is een systematische en continue observatie, die resulteert in notities in een evaluatieschrift. Permanente evaluatie is bedoeld als aanvulling van gespreide evaluatie en/of het eindexamen.

⁴ Bij criteriumgerichte beoordeling worden de prestaties van de cursist afgewogen tegen vooraf bepaalde criteria en standaarden zoals de doelstellingen van een leerplan (en niet vergeleken met de prestaties van andere leiders van de groep). De cursist slaagt voor de betrokken richtgraad als zijn prestatie aan deze criteria en standaarden beantwoordt.

Zo kan een cursist die moeilijkheden ondervindt bij het schrijven bijvoorbeeld extra schrijfoopdrachten uitvoeren en een cursist die problemen heeft bij het luisteren kan meer aan luistervaardigheid werken.

De evaluatie moet in ieder geval bijdragen tot het bevorderen van het leren en motiverend werken voor de cursist.

6.1.2 De evaluatie van communicatieve vaardigheden

Het moderne vreemdetalenonderwijs is communicatief-functioneel. Het evalueert de communicatieve vaardigheid van de cursist voor de betrokken richtgraad en stelt vast in welke mate hij in staat is zijn communicatieve intentie te realiseren door het mondeling of schriftelijk uitvoeren van bepaalde taalhandelingen (bijv. spreken: zijn gevoelens verwoorden; schrijven: een memo schrijven; luisteren: een televisieprogramma globaal begrijpen; lezen: de essentiële informatie van een krantenartikel begrijpen), zoals vooropgesteld in de leerplandoelstellingen.

Om na te gaan of een cursist een communicatieve intentie kan realiseren, kun je hem functionele, authentieke en (voor hem) relevante taakgerichte opdrachten laten uitvoeren. Hiervoor moet hij immers rekening houden met alle componenten die de communicatieve vaardigheid bepalen. Om efficiënt te kunnen communiceren, volstaat het niet dat de cursist de ondersteunende kennis beheerst (woordenschat, uitspraak, spelling, morfologie, syntaxis enz.). Hij moet ook de sociolinguïstische en discursieve aspecten beheersen.

De sociolinguïstische vaardigheid heeft betrekking op het adequaat gebruik of begrip van taalfuncties, tekstconventies, toon, register en inhoud overeenkomstig de context waarin de communicatie zich afspeelt. De discursieve vaardigheid slaat dan weer op het beheersen van de kenmerken van verschillende tekstsoorten (conventies, structuur, lay-out). Beide deelvaardigheden (sociolinguïstische en discursieve) hebben een weerslag op het taalgebruik.

Een taakgerichte opdracht zal het je ook mogelijk maken om (indirect) de strategische component te evalueren.

De efficiënte taalgebruiker zal namelijk automatisch de gepaste communicatiestrategieën gebruiken waar dat nodig is. Hij zal bijvoorbeeld bij het lezen de betekenis van een onbekend woord afleiden uit de context en bij het schrijven een term omschrijven waarvoor hij het juiste woord niet kent of een woordenboek raadplegen indien dat kan.

Ook moet hij de nodige vaardigheden op het juiste moment inzetten. Hierbij doet hij een beroep op cognitieve (bijv. bij het lezen hypothesen maken op basis van de titel van een artikel) en metacognitieve strategieën⁵ (bijv. het leesdoel bepalen).

⁵ Een cognitieve strategie is een strategie die de taalgebruiker helpt bij het verwerven en verwerken van informatie. Een metacognitieve strategie heeft tot doel het verwerven en verwerken van informatie te reguleren of te managen.

Als leraar evalueer je de communicatieve vaardigheid van de cursist reeds vanaf richtgraad 1 doorheen zo authentiek mogelijke communicatieve opdrachten. Ieder examen bevat minstens één communicatieve opdracht voor spreken, schrijven, luisteren en lezen. En ondersteunende kennis (morfosyntaxis, spelling, woordenschat enz.) beoordeel je zoveel mogelijk in betekenisvolle contexten.

Bij communicatieve opdrachten hoef je echter niet steeds alle componenten van de communicatieve vaardigheid (taalkundige, sociolinguïstische, discursieve, strategische) tegelijkertijd te beoordelen. Om pedagogische redenen en vereisten inherent aan de progressieve opbouw van kennis en vaardigheden kan je op bepaalde momenten in het curriculum één of meerdere deelvaardigheden beoordelen.

Ook kan je, overeenkomstig de doelstelling van de evaluatie, meer gewicht geven aan bepaalde vaardigheden dan aan andere. Een goede analytische scorewijzer bij de opdracht met relevante criteria en rubrieken die de te verwachten vaardigheid beschrijven helpt je om op een betrouwbare, valide, haalbare en didactisch relevante manier te evalueren (zie 6.2 Criteria).

Van richtgraad 1 naar richtgraad 4 worden de communicatieve opdrachten uiteraard progressief moeilijker. Die progressie kun je gedeeltelijk ingebouwen door de moeilijkheidsgraad van de taak (soort tekst, formeel of informeel taalgebruik, inhoud of onderwerp) te verhogen. Verder kun je de progressie ook realiseren door de lengte van de oefening (bijv. hoeveel regels moet de cursist schrijven of lezen). In hogere niveaus kun je bovendien bij productieve vaardigheden strenger quoteren op vormelijke correctheid zowel wat zinsbouw en grammatica als wat woordenschat betreft. De moeilijkheidsgraad wordt ten slotte ook opgedreven wanneer de vaardigheden geïntegreerd worden geëvalueerd d.w.z. dat er meer dan één vaardigheid vereist wordt bij het oplossen van de opdracht (bijv. luisteren en schrijven bij het notuleren van het verslag van een vergadering).

6.1.3 Evaluatiemethoden

Examen, gespreide en/of permanente evaluatie

Het wettelijk kader bepaalt dat er ten minste een examen is na elke module en na elk leerjaar. Gespreide evaluatie en permanente evaluatie kunnen ingericht worden en de resultaten ervan kunnen in de eindevaluatie verrekend worden.

Gespreide evaluatie en permanente evaluatie zijn evaluatievormen die de begeleidende rol van het evalueren mogelijk maken. Maar je kunt leerprocessen natuurlijk ook begeleiden door tijdens de oefenfase de leeractiviteiten en de producten van de cursisten te observeren en bij te sturen waar nodig. Het is wél belangrijk dat je de cursist ook in de oefenfase over de evolutie van zijn kennis en vaardigheden informeert.

Door gespreid en/of permanent te evalueren, verhoog je in belangrijke mate de betrouwbaarheid van de eindbeoordeling ten eerste omdat je dan negatieve factoren, die toe te schrijven zijn aan subjectiviteit bij beoordelen, gedeeltelijk neutraliseert en verder omdat je de vraagstelling kan variëren en meerdere (deel)vaardigheden kan meten, zodat de cursisten extra kansen krijgen.

Evaluatie door de leraar, zelfevaluatie en coöperatieve evaluatie

Tijdens het leerproces wordt het leerrendement aanzienlijk verhoogd als je de cursist zoveel mogelijk bij de evaluatie betreft. Zelfevaluatie, peerevaluatie (de cursisten evalueren elkaar) en coöperatieve evaluatie (de cursisten evalueren samen met de leraar) kunnen hierbij een grote rol spelen.

Deze evaluatiemethoden verhogen niet alleen de betrokkenheid van de cursist bij zijn eigen leerproces, maar bieden, in combinatie met de evaluatie door de leraar, een rijker beeld van zijn leer- en ontwikkelingsvorderingen. Ook vormen ze een efficiënte basis voor procesbegeleiding. Ze helpen de cursist bij het ontwikkelen van inzicht in criteria voor goede talige producten (brief, uiteenzetting, conversatie) en voor efficiënte leerstrategieën. Ze dragen er bovendien toe bij dat hij inzicht krijgt in zijn eigen leerstijl en de nodige flexibiliteit ontwikkelt om deze te verbeteren. Deze methoden zijn dus fundamenteel bij het ontwikkelen van de leerautonomie van de cursist.

Evaluatie-instrumenten

Evaluatie door de leraar, zelfevaluatie, peerevaluatie en coöperatieve evaluatie kunnen gebeuren op basis van verschillende instrumenten.

Als leraar kun je scorewijzers en evaluatielijsten invullen of door de cursisten laten invullen over de kwaliteit van hun product en/of over de kwaliteit van het proces of de aanpak van de taak. Je kunt een stap verder gaan in het autonomiseringsproces door samen met de cursisten een scorewijzer of evaluatielijst op te stellen.

Ook logboeken, waarin de cursist zelf verslag geeft over zijn leervorderingen en specifieke aandachtspunten in zijn leerproces inventariseert, bieden heel wat mogelijkheden.

En het portfolio als instrument voor diagnose van de taalkennis en als ondersteuning van het leerproces heeft ook zijn nut bewezen.

De gegevens over de leer – en ontwikkelingsvorderingen van de cursist die je systematisch verzamelt op basis van scorewijzers, logboeken, portfolio's en gesprekken kunnen in aanmerking komen voor de summatieve evaluatie of eindbeoordeling.

6.1.5 Collegiaal overleg

Het is belangrijk om binnen een CVO een coherent vreemdetalenbeleid te voeren en binnen het lerarenteam tot een consensus over de evaluatiepraktijk te komen. Een eenduidig en transparant systeem komt de kwaliteit van het onderwijs ten goede.

6.2 Criteria

Een relevante evaluatie beantwoordt aan een aantal criteria. Validiteit, betrouwbaarheid, transparantie, authenticiteit, didactische relevantie en haalbaarheid zijn criteria die bijdragen tot de kwaliteit van de evaluatie.

6.2.1 Validiteit

De evaluatie is valide in de mate dat ze meet wat zij zich voorneemt te meten. Om valide te zijn moet de evaluatie aan volgende voorwaarden voldoen:

- de combinatie van taak en tekst moet geschikt zijn om de deelvaardigheid te meten die men wil meten ;
- de opgaven moeten representatief zijn voor de behandelde leerinhoud;
- ze moet aanvaardbare moeilijkheidsgraad hebben;
- wat je evalueert, moet ook voldoende inge oefend zijn;

6.2.2 Betrouwbaarheid

De evaluatie is betrouwbaar in de mate dat ze niet afhankelijk is van het moment van afname of correctie. Een hoge betrouwbaarheid verkrijgt je door:

- nauwkeurige, duidelijke, ondubbelzinnige vragen te stellen;
- te verbeteren op basis van een duidelijk correctiemodel of scorewijzer met puntenverdeling;
- relatief veel vragen te stellen;
- gevarieerde opdrachten en instructies aan te bieden die rekening houden met de verschillende leerstijlen;
- aan de cursist voldoende tijd te geven om de toets uit te voeren;
- veel evaluatiebeurten te voorzien.

6.2.3 Transparantie en voorspelbaarheid

De evaluatie moet transparant en voorspelbaar zijn. Ze mag dus voor de cursisten geen verrassingen inhouden. Daarom moet ze aan volgende voorwaarden voldoen:

- ze moet aansluiten bij de wijze van toetsen die de cursist gewoon is ;
- de cursist moet vooraf over de beoordelingscriteria geïnformeerd worden ;
- de cursist is precies op de hoogte van wat hij moet kunnen en kennen.

6.2.4 Authenticiteit

De evaluatie is authentiek als de uit te voeren opdrachten relevant zijn voor levensecht taalgebruik. Authentieke teksten, voor de tekstsoort relevante taken en functionele situaties dragen bij tot de authenticiteit van de evaluatie.

6.2.5 Didactische relevantie

De evaluatie is didactisch relevant als ze bijdraagt tot het leerproces. De cursist moet uit de beoordeling iets kunnen leren. Daarom is het essentieel feedback te geven aan de cursist:

- door een gecorrigeerde toets te bespreken en een foutenanalyse te maken: een goede toetsbespreking beperkt zich niet tot het geven van de juiste oplossingen maar leert de cursisten ook waarom een antwoord juist of fout is;
- door de cursist zijn examenkopij te laten inkijken en de toets klassikaal te bespreken.

6.2.6 Haalbaarheid

Een toets is haalbaar als hij gemakkelijk te ontwikkelen, af te nemen, te corrigeren en te scoren is.

7 BIBLIOGRAFIE

Deze referentielijst is onderverdeeld in twee grote luiken. Het eerste luik bevat basiswerken van meer algemene aard. Het tweede deel vermeldt voor een specifieke taal bronnen die nuttig kunnen zijn voor lesgever en/of cursist. Het kan daarbij gaan om informatie op een papieren of op een elektronische drager.

Om de gebruiksvriendelijkheid te waarborgen, worden de werken niet vermeld in alfabetische volgorde maar per rubriek. De rubrieken stemmen ongeveer overeen met de rubrieken 1, 4, 5 en 6 van het leerplan, namelijk de situering, de leerinhouden, de methodologische werken en de evaluatie.

7.1 Algemene didactische werken

Boekaerts, M. & P.R. Simons (1993) *Leren en instructie*. Assen: Van Gorcum.

Brown, H.D. (1994) *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall Regents.

Carter, R. & M. McCarthy (1988) *Vocabulary and Language Learning*. New York: Longman.

CLT (2002) *Leerplannen*. Leuven : Centrum voor Levende Talen. (CD-rom)

Commissie Talen Volwassenenonderwijs (2000) *Opleidingsprofielen Moderne Talen – Visietekst en modulaire organisatie*. Brussel: Dienst voor Onderwijsontwikkeling.

Council of Europe (1996) *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A common European Framework of reference*. Strasbourg : Council of Europe.

Dijkman W. (1993) *Didactiek en lerende volwassenen – leren professionaliseren*, Leiden : Educatieve uitgeverij Spruyt, Van Mantgem & Does.

Fensham, P. e.a. (eds) (1995) *The Content of Science, a Constructivist Approach to its Teaching and Learning*. London: Falmer.

Fletcher, M. (2000) *Teaching for Success. The Brain-friendly Revolution in Action*. Kent : English Experience.

Geerligts, T. & T. Van Der Veen (1996) *Lesgeven en zelfstandig leren*. Assen: Van Gorcum.

Hoogeveen, P. & J. Winkels (1992) *Het didactisch werkvormenboek*. Assen: Dekker & van de Veght.

- Hulstijn, J. e.a. (1995) Nederlands als tweede taal in de volwasseneneducatie. Handboek voor docenten. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.
- Jonassen, D. e.a. (1999) Learning with Technology: a Constructivist Perspective. Upper Saddle River: Prentice Hall Inc.
- Kuiken, F. & I. Vedder (1995) Grammatica opnieuw bekeken. Over de rol en aanpak van grammatica in tweede- en vreemde-taalonderwijs. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.
- Kwakernaak, E. (1989) Grammatica in het vreemde-talenonderwijs. Leiden : Alpha.
- Lowyck, J. (1995) Onderwijskunde : een kennisbasis voor professionals. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Nation, I. (1990) Teaching and learning vocabulary. New York: Newbury House.
- Richards, J.C. and T.S. Rodgers. (1986) Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis. Cambridge: C.U.P.
- Schouwenburg, H.C. & T. Groenewoud (1995) Studievaardigheid en leerstijlen. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Schollaert, R. & K. Van Thienen (2000) Gewikt en gewogen. Leuven: Garant.
- Simons, P.R.J. & J.G.G. Zuylen (1995) De didaktiek van leren leren. Tilburg: Mesoconsult.
- Standaert, R. & F. Troch (1998) Leren en onderwijzen, beheersingsboek.. Leuven: Acco.
- Standaert, R. & F. Troch (1999) Leren en onderwijzen, inleiding tot de algemene didaktiek. Leuven: Acco.
- Tomic, W. & C. Span (eds) (1995) Onderwijspsychologie. Beïnvloeding, verloop en resultaten van leerprocessen. Utrecht: Lemma.
- Ur, P. (1996) A Course in Language Teaching. Practice and Theory. Cambridge: C.U.P.
- van der Veen, T. & J. van der Wel (1997) Van leertheorie naar onderwijspraktijk. Groningen : Wolters-Noordhoff.
- Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (1998) Waystage 1990. Cambridge: C.U.P.
- Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (1998) Threshold 1990. Cambridge: C.U.P.
- Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (2001) Vantage. Cambridge: C.U.P.
- Van Parreren, C.F. (1993) Ontwikkeland onderwijs. Leuven: Acco.

Van Rompaey, K. (1998) Internet voor de moderne talenklas. Leuven: Wolters Plantyn, coll. 'Cahiers voor Didactiek' nr. 2.

Wallace, M.J. (1991) Training Foreign Language Teachers. Cambridge: C.U.P.

Wallace, M.J. (1998) Action Research for Language Tainers. Cambridge: C.U.P.

www.ond.vlaanderen.be

= de officiële site van het Vlaamse onderwijs

www.klasse.be

= het didactische tijdschrift "Klasse" on line

edulex.vlaanderen.be

= omzendbrieven en wetgeving

www.gemeenschapsonderwijs.be

= Gemeenschapsonderwijs

www.ovsg.be

= Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap

www.pov.be

= Provinciaal Onderwijs Vlaanderen

www.vsko.be

= Vlaams Secretariaat Katholiek Onderwijs

<http://culture.coe.fr/lang/index.html>

website met index van Europese acties in verband met talenonderwijs o.a. portfolio; ook alle websiteadressen van de landen, die reeds een taalportfolio ontwikkeld hebben, zijn daar te vinden.

<http://culture.coe.fr/lang/eng/eedu2.5html>:

algemene website + voorbeelden van uitgewerkte portfolio's+ verslagen van de geboekte vooruitgang op basis van de uitgevoerde projecten

http://ond.vlaanderen.be/dvo/taalportfolio/tpf_vooraf.htm

Website van de Dienst voor Onderwijsontwikkeling waar de pilootversie van het taalportfolio voor volwassenen te vinden is.

7.2 Taalspecifieke werken

7.2.1 Algemene taalspecifieke werken

Ek, Van, J. Objectives for Foreign Language Learning / Objectifs pour l'apprentissage des langues vivantes. Strasbourg: Council of Europe.

Ek, Van, J.A. en Alexander, L.G., Waystage English. An intermediary objective below Threshold Level in a European unit/credit system of modern language learning by adults. Oxford: Pergamon Press, 1980.

Ek, Van, J.A. en Trim, J.L.M., Waystage. Strasbourg: Council of Europe Press, 1990.
Systematische inventaris van taalfuncties, noties, woordenschat en structuren, die een zinvol geheel vormen op een niveau dat als "onderweg" naar het drempelniveau kan worden beschouwd.

Candlin, C.N., The Communicative Teaching of English. Principles and an Exercise Typology, London, Longman.
Een klassieker. Bijdragen over doelstellingen, het ontwerpen van een communicatieve cursus, leerstrategieën, tekstsoorten, media en vaardigheden.

Sheils, J., Communication in the Modern Languages Classroom, Strasbourg, Council of Europe.
Systematisch geordend overzicht van een ontelbare variatie van leeractiviteiten in het communicatief vreemdetalenonderwijs.

Harmer, J., The Practice of English Language Teaching, London, Longman, 1991.

Littlewood, W., Communicative Language Teaching, Cambridge University Press, Cambridge, 1986.

Ur, P., A course In Language Teaching. Practice and Theory. Cambridge: C.U.P., 1996.

Wallace, M.J. Training Foreign Language Teachers. Cambridge: C.U.P., 1991.

Wallace, M.J. Action Research for Language Trainers. Cambridge: C.U.P., 1998.

7.2.2 Woordenschat

Van Dale, Handwoordenboek Engels-Nederlands, Nederlands-Engels, Van Dale Lexicografie, Utrecht/Antwerpen.

Ten Bruggencate, K., Woordenboek Engels-Nederlands, Nederlands-Engels, Wolters, Groningen.

Oxford Wordpower Dictionary.

Geïllustreerd verklarend woordenboek met duidelijke en eenvoudige omschrijvingen van basiswoordenschat. Talrijke voorbeelden illustreren het gebruik van de woorden in context. Heldere toelichting van het verband en verschil tussen bepaalde woorden.

Longman New Pocket English Dictionary, Longman.
7 000 trefwoorden, eenvoudige verklaringen; handig.

Hornby, Oxford Advanced Learner's Dictionary, Oxford.
University Press, Oxford

Servotte, J.V., Standaard viertalig woordenboek voor handel en financiën, Standaard Uitgeverij, Antwerpen.

Longman Dictionary of English Idioms, Longman.
5 000 idioms, voor gevorderden.

Adam, J.A., Longman Dictionary of Business English, Longman.
12 500 trefwoorden, geschikt voor studenten uit economisch georiënteerde studierichtingen.

West, M. and Endicott, J., The New Method English Dictionary, Longman.
Verklaringen gebaseerd op 1 500 woorden; gemakkelijk en handig in het gebruik.

Allen R.E., The Oxford Dictionary of Current English, Oxford University Press, Oxford.

Collins Cobuild English Language Dictionary, London and Glasgow.
Duidelijke verklaringen, veel voorbeelden.

Webster's New Dictionary of Synonyms, G. and C. Merriam Company, Springfield, Massachusetts, USA.

Roget's Thesaurus of Synonyms and Antonyms, University Books, London, England.
Meer dan 20 000 woorden, gecentreerd rond thema's; gemakkelijk in het gebruik.

Adam, J.A., Longman Dictionary of Business English, Longman.

West, M. and Endicott, J., The New Method English Dictionary, Longman.

Threshold Level 1990. Strasbourg: Council of Europe.

Engels, L.K., e.a., L.E.T. Vocabulary-List. Leuven Teaching Vocabulary-List based on objective frequency combined with subjective word-selection. Leuven: Acco, 1981, 456 pp. Computerafdruk van cijfergegevens over de 2 000 belangrijkste woordgroepen (hoofdwoord met afleidingen) van het “algemeen Engels” (core vocabulary) op basis van 3 miljoen woorden, aangevuld met een drietal andere woordenlijsten. Een objectieve maatstaf voor afspraken over minimumwoordenschat.

Steevens, J.P., What’s what? Die Keure (beeldwoordenboek).

Parnwell, .E.C., Picture Dictionary, Oxford University Press.

Murphy R., Essential Grammar in Use, elementary to lower-intermediate, Cambridge, last edition..

Swan, M. and walter, Ch., The Good Grammar Book, elementary tot lower-intermediate, Oxford, last edition.

Thomson A.J. and martinet A.V., A Practical English Grammar, last edition.

Oxford Student’s Multimedia Dictionary, Oxford, first edition.

Oxford Idioms, Oxford, last edition.

Dictionary of Contemporary English, Longman, last edition.

Van Dale Groot Woordenboek N/E – E/N, last edition.

International Dictionary of Phrasal verbs, Cambridge, last edition.

What’s what? A pictorial dictionary, die Keure, last edition.

HORNBY, AS, Oxford Advanced Learner’s dictionary of Current English, O.U.P.

7.2.3 Grammatica

Alexander, L.G., Longman English Grammar, New York, Longman.

Duidelijk en volledig referentiewerk. Belangrijk is ook dat het learner-centered is en een nuttige appendix bevat met additionele hulp, woordenlijst en interessante uitdrukkingen.

Leech, G., An A-Z of English Grammar and Usage, London, Edward Arnold.

Uniek referentiewerk. Zeer toegankelijk want alfabetisch en dus ook voor grammaticale leken erg nuttig.

Swan, M., Practical English Usage, Oxford, Oxford University Press.
Zeer grondig, maar enkel voor gevorderden.

Hill, J., Hurst R., Lewis M., Blisset C., Hallgarten K., Grammar and Practice. An intermediate Grammar Practice and Reference Book. Self-study with key, Hove, Language Teaching Publications.

Rinvoluceri, M., Grammar Games. Cognitive, Affective and Drama Activities for EFL students, Canbridge, Cambridge University Press, 1984.

Spankie, G., English in Use, Cambridge University Press, 1987.

Murphy, R., Essential Grammar in Use, Cambridge U.P., Uitleg op linkerbladzijde, oefeningen rechts.

Zaorob, M. & chin, E., Games for Grammar Practice, Cambridge U.P.
De titel zegt het al ...

Biber, D., Johanson, S., Obeeck, G., Conrad, S., Finegan, E., Longman, Grammar of Spoken & Written English, 2000
Grammatica van zowel British als American English, met uitleg over verschillende soorten taalgebruik (fictie – academische publicaties - ...)

De Moor-Hermans, W., Cognitive Practice in English, Nederlandse Boekhandel.

De Moor, W., An English Reference Grammar for School, Nederlandse Boekhandel.

Rinvoluceri, M., and DAVIS, P. More Grammar Games, C.U.P.

Hashemi, L., English Grammar in Use. Supplementary Exercises, C.U.P.

Dentant, J. & Claeys, G., Grip on Grammar, Wolters-Plantyn.

7.2.4 Uitspraak en intonatie

Jones, D., English Pronouncing Dictionary.

Hanrock, M., Pronunciation Games, Elementary to Advanced, Cambridge U.P.

7.2.5 Socioculturele aspecten

Bromhead P., Life in Modern Britain, London, Longman.
Klassieker.

Keeler S., In Britain, Van Walraven.
Engelandkunde in aantrekkelijke vorm (met authentiek materiaal kan de cursist kennis maken met het Engels van alledag); lower-intermediate.

Lindop C., Fisher D., Discover Britain, Cambridge, Cambridge University Press.
A practical guide tot the language, country and people.

Paul A., A Guide to the English-speaking World, London, Longman.
Encyclopedische achtergrondinformatie over Groot-Brittannië, USA en het Gemenebest.
Het taalniveau is opzettelijk beperkt gehouden tot 'intermediate level' voor een maximale leesbaarheid.

Room A., Dictionary of Britain, Oxford, Oxford University Press.
Alfabetische gids tot de Britse 'way of life'.

Vaughan – Rees M., In Britain London, Intertaal
British civilization and everyday language. Fully up-to-date.

R. Scott and R. O'Neill, Viewpoints, Longman.
15 levensechte interviews met mensen uit verschillende achtergronden, over het leven in Engeland.

Drabble, M. en J. Stringer, The Concise Oxford Companion to English Literature, Oxford, Oxford University Press.
Handige gids, maar beperkte informatie.

Farrel, M., British Life and Institutions, Intertaal.
100 Questions Answered, Foreign & Commonwealth Office, London
(<http://www.fco.gov.uk/>)

An Oxford Guide to British and American Culture, Oxford U.P., 2000.
Uitgebreider dan hierboven, ook Amerikaans.

Collie, J. & Martin A., What's it like? Cambridge U.P.
Thematisch opgevat, bedoeld voor studenten intermediate en upper-intermediate

Vaughan – Rees, M., In Britain, Intertaal, 2001.
Thematisch opgevat, bedoeld voor studenten intermediate en upper-intermediate. Rijk geïllustreerd.

O'Driscoll J., Britain, The Country and its People, Oxford U.P., 1999.
Zeer uitgebreid, duidelijk.

Facts and figures on the UK. 100 questions Answered, Foreign & Commonwealth – London.

7.2.6 De vier vaardigheden

Bastow T., Jones C., Making Headway: 'Talking in Pairs'.
Oxford, Oxford University Press.
For adult intermediate learners.

Buitendijk T., Goodlad D., Van Moll H.J., Wordwise, Apeldoorn, Van Walraven.
English Idiom at intermediate level.

Cunningham S., Moor P., Making Headway: 'Everyday Listening and Speaking',
Oxford, Oxford University Press.
For adult intermediate speakers.

Hermann C., Leonard S., Have a good Trip. Amsterdam/Antwerpen. Intertaal.
English for International Travel.

Leeds D., Powerspeak, The Complete Guide to Public Speaking and Communication,
Piatkus.
Behandelt stap voor stap aan de hand van voorbeelden de diverse aspecten die bij het 'spreken' in het openbaar aan bod komen. Met oefeningen, check-list etc.

Palstra R., Telephone English, Oxford, Pergamon Institute Of English.
Bedoeld voor non-native speakers die hun telefoongesprekken professioneel, zakelijk en sociaal willen optimaliseren.

Redman S., English Vocabulary in Use, Cambridge, Cambridge University Press.
A vocabulary reference and practice book for pre-intermediate and intermediate students.
With answers.

Viney P. & K., Handshake, Oxford, Oxford University Press.
A course in communication.

Wellman G., The Heinemann English Wordbuilder, Oxford, Heinemann.
Prachtig handboek voor het uitbouwen van de woordenschat. Kan in klas, maar ook als zelfstudie gebruikt worden. Duidelijke uitleg, tekeningen, gevarieerde oefeningen en ook oplossingen achteraan. Niet voor beginners.

The York Training Packs, Effective Presentations.

Maley, A., A. Duff, F. Grellet, The Mind's Eye, Cambridge, Cambridge University Press.
Unieke collectie visueel materiaal ontworpen om de mondelinge communicatie in de klas te stimuleren.
Voor gevorderden.

Shovel, M., Making Sense of Phrasal Verbs, Eastbourne, Cassell Ltd.
Levendige en leuke manier om 'phrasal verbs' aan te leren. Voor intermediate students.

Ashley, A., A handbook of Commercial Correspondence, Oxford, Oxford University Press.
Zeer uitgebreid met praktische aanpak. Talloze voorbeelden.

Buitendijk T., Goodlad D., Wordcraft, Van Walraven, English Idiom at Advanced Level.
Woordenschatuitbreiding op basis van belangstellingskernen.

Naterop, B., Jean/Revell, R., Telephoning in English, Cambridge.

Häublein, G./Rauch, R., Thematische woordenschat Engels, Intertaal.

Johnston, O./Farrel, M. Ideas and Issues, Intertaal.

Luistertoets Engels c/d niveau, CITO, Arnhem, 1985.

Underhill, N., Testing Spoken Language. A Handbook of Oral Testing Techniques,
Cambridge, Cambridge University Press, 1987.

Ur, P., Teaching listening comprehension, Cambridge University Press, Cambridge, 1987.

Lee, W.R., Language Teaching Games and Contests, Oxford University Press, 1980.
Ruim aanbod, goed bruikbaar, met handleiding. Tips om spelletjes te variëren.

McCarthy, M. & O'Dell, F., English Vocabulary in Use, Elementary, Cambridge
University Press.
Uitleg op de linkerbladzijde, oefeningen rechts.
Functions & notions.

Maurer, J., Sschoenberg, I. & Allison, W., True Voices, Longman, 2000.
Met video, levensechte situaties.

Hanrock, M., Pronunciation Games, Elementary to Advanced, Cambridge U.P.

Ellis M. and Pr., Shades of meaning: skill of reading, Nelson – Walton-on-Thames.

Collins, R. and J., Reading comprehension passages, London and Glasgow.

Factfiles (Oxford Bookworms) Different Levels, Oxford University Press.

Doff, A., Cambridge Skills for Fluency, Different Levels, Cambridge University Press.

Oxford Bookworms Tests, Oxford University Press.

7.2.7 Evaluatie

DECLERCQ, E.,
De rol van ouders in de studiebegeleiding van hun kind,
HLBG – Ouders Methode, Afl. 23, juni 1998 – 183

DE BLOCK A. – HEENE J.,
Attitudes en eindtermen
Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 1997

DE BLOCK, A.,
Evaluatie van attitudes via observatie en gedragingen
De Sikkel, Antwerpen 1973

GOLS, P., AUSUM, P.,
Leerlingen bespreken op de klassenraad. Hoe wordt de leerling er wijzer van?
Handboek voor Leerlingenbegeleiding – Begeleiding en schoolorganisatie,
Afl. 13, november 1994 – 45

MEURISSE, E.,
Toetsvormen, vraagsoorten en beoordelingsschema's,
Handboek voor Leerlingenbegeleiding,
Afl.25, februari 1999 – 183

STANDAERT, R., TROCH, F.,
Leren en onderwijzen,
Acco, Leuven/Amersfoort 1998

TROCH, F.,
Impuls, Themanummer; Evaluatie: geen model, geen punten,
Acco, Leuven 1997

7.2.8 Leerboeken

Woordenschat (Lezen-schrijven)

Aitken, Rosemary	Make Up Your Mind, A listening course	Macmillan,1982
Berkel, Ann	Idem, Teacher's Book Niet van horen zeggen, Leren spellen in het Engels als vreemde taal	Coutinho
Boardman, Roy and Di Guiliomaria, Sirio	Springboard 2	Oxford University Press, 1983
Byrne,Don	Intermediate Comprehension Passages	Longman, 1986
Dentant,J; en Vangestel, F	Word acquisition	Plantijn,1988
Ellis, Mark and Ellis, Printha	Take It As Read, Skill of Reading	Nelson, 1984
Hadfield, Jill	Advanced Communication Games	Nelson,1987
Hamilton, Judith and Cumming, Maria-Jesus	Pictorial Pairwork Exercises	Macmillan
Hedge, Tricia	In the Picture (Pre-Intermediate), Skill of Writing	Nelson, 1985
Hedge, Tricia	Skill of Writing	Nelson, 1986
Huitenga, T., LLOYD, T.E. enVerhoog, J.M.	Passkey,A Reference Book on Business Terminology	Van Walraven, 1991
Land, Geoffrey	What's in the News?, Language Teaching Games and Contests,	Longman, 1987 Oxford University Press, 1980
Lee,W.R.,	Working Words, At Ease	Wolters, Plantijn, 1999
Pauwels, Paul, Bulcaen,Chris, Erzeel, Raf and Hoeckx,Bart	Idem At Work	
Porter Ladousse, Gillian	Reading Intermediate	Oxford University Press, 1987
Swan, Michael	Inside Meaning, Proficiency reading-comprehension	Cambridge,1980
Ur, Penny	Discussions that work	Cambridge University Press,1995
Watcyn-Jones, Peter	Penguin Functional English:	Penguin 1988

Wellman, Guy	Pair work Student A / Student B Wordbuilder Thematische woordenschat Engels voor handel en economie	Heinemann, 1989 Intertaal, 1997
--------------	--	------------------------------------

Grammatica

Allsop, Jake	Penguin English Tests Book 1 Book 3 Book 4	Penguin, 1988
Bosewitz, René	Penguin Students' Grammar of English	1987
Candlin, E. Frank Chalker, Sylvia Dentant, J., Eastwood, John	New Present Day English Current English Grammar Checkup Oxford Practice Grammar	Van In, Lier, 1976 Macmillan, London, 1984 Plantijn, Antwerpen, 1988 Oxford University Press, 1993
Rinvoluceri, Mario Spankie, GM	Grammar Games English in Use	Nelson, 1986 Cambridge University Press, 1987
Thomson, A.J. and Martinet, A.V.	A Practical English Grammar Exercises 1 (2 ex) Exercises 2	Oxford University Press, 1982

Cultuur

An Outline of American Geography (2 ex) An Outline of American History (2ex) The Oxford Guide to British and American Culture	Oxford University Press, 2000
--	----------------------------------

Andere leermethoden

Bell,Jan and Gower, Roger	Elementary Matters (2ex)	Longman, 1998
Coles, Michael and Lord, Basil	Access to English, Getting On Student's Book Teacher's Edition	Oxford University Press, 1984
Craenhals, E. and Vanherreweghe, R.	Beyond Measure 1 Textbook Workbook Grammar review and exercises Teacher's notes	Van In, 1994
Idem	Beyond Measure 2 Textbook Workbook	Van In, 1994
Dellar,Hugh and Hocking, Darryl	Innovations, an intermediate/upper- intermediate course (2ex)	Language Teaching Publications, 2000
Hutchinson,Tom	Lifelines Pre-Intermediate Student's Book	Oxford University Press, 1997
O'Sullivan-Swan and Walter	The New Cambridge English Course 2, Intermediate Student's Book Practice Book	Cambridge University Press, 1994
Idem	Book 3 Student's Book Practice Book	
Soars, John and Liz	Headway Intermediate Student's Book (2ex) Teacher's Book Workbook(2 ex)	Oxford University Press, 1994
Idem	Upper-Intermediate Student's Book Teacher's Book Workbook	1990
Idem	Advanced Student's Book (2ex)	1989
Idem	New Headway Elementary Student's Book Workbook	2000
Idem	Pre-Intermediate Student's Book Workbook	2000
Idem	Upper-Intermediate	2000

Student's Book
Workbook
Stairway to English 3
Printouts units 2 and 5
Student's Book
Workbook

De Sikkel, 2000

Magazine

Drive – Uitgeverij Pelckmans
Alquin – Uitgeverij Pelckmans
Active-Press

7.2.9 Elektronische leer- en hulpmiddelen

Audiovisuele middelen

VIDEOCASSETTEN

Buckingham Palace	
English Channel 1	Cassette 1 Cassette 2 Student's book Teacher's book
Headway Elementary	Cassette 1 Cassette 2
" Pre-Intermediate	Cassette 1 Cassette 2
" Intermediate	Cassette 1 Cassette 2
" Upper-Intermediate	Cassette 1 Cassette 2

AUDIOCASSETTEN

London
Aitken, Rosemary Make Up
Your Mind
Developing Strategies
Headway Intermediate
" Upper-Intermediate
" Advanced

WEBSITES

Meeting point and resources for teachers of English

<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/index.shtml>: a rich site with language material, exercises

<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/teachers/support/games.shtml> , audio and video clips.

<http://www.bbc.co.uk/education/lzone/secondaryschools.shtml>/ learning resources including excellent exercise and test material

<http://www.bbc.co.uk/education/gcsebitesize/english/index.shtml>

<http://www.bbc.co.uk/education/lzone/secondaryschools.shtml>, with "resources" for teachers.

<http://www.teacherslibrary.org.uk/web/034/TeachersLib.nsf/WebEnglish?openview> a rich collection of tests, lessons, tips, homeworks, etc. sent in by teachers.

<http://www.pacificnet.net/~sperling/ideas.html>: loads of ideas , lesson plans, etc. from teachers all over the world to teach English in a fun way.

<http://ericir.syr.edu/Virtual/Lessons> This collection contains more than 1100 unique lesson plans.

<http://www.englishpage.com/>

Language (grammar/ dictionaries/vocabulary/general/spelling)

<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/index.shtml>: extensive site with language tips, news, videos and exercises, quizzes.

<http://info.ox.ac.uk/bnc>: a 100 million word collection of samples of written and spoken language

http://www.atomica.com/solutions_products_pc.html: an online dictionary and encyclopedia

<http://www.merriam-webster.com/> : (US)

<http://www.yourdictionary.com/> : links to hundreds of translating and explaining dictionaries and grammars online.

<http://www.allwords.com/> : English and multilingual dictionary sites with full explanation, historical background and pronunciation of words. Also puns, quotations, rhyming, word games, etymology, slang, jokes, translators, speeches, writing tools, puzzles and lesson plans.

<http://www.englishpage.com/verbpage/verbtenseintro.html>

http://webster.commnet.edu/grammar/tenses/tense_frames.htm

<http://www.edunet.com/english/grammar/index.cfm>

<http://www.sentex.net/~mmcadams/spelling.html>: spelling tips and a list of 50 commonly misspelled words

<http://www.funbrain.com/spell> has easy and hard difficulty levels

Media

<http://www.thepaperboy.com/> a kind of search engine for 5,195 newspapers in 176 countries!

A. UK

<http://www.telegraph.co.uk/>: a quality newspaper with an excellent free archive.,

<http://www.independent.co.uk/>: independent quality newspaper

<http://www.newsunlimited.co.uk/guardian/>: leftwing quality newspaper

<http://www.the-times.co.uk/>:

<http://www.ireland.com/index.htm>.

<http://www.ireland.com/special/times2000/video/> with historical clips of major events

B. US

<http://www.nyt.com/>: quality newspaper with archive from 1996

<http://www.washingtonpost.com/>: home base of "investigative journalism"

<http://www.earthstation1.com/>: audio-visual archive

Literature

<http://www.promo.net/pg/>: has lots of classical literary texts.

<http://www.perseus.tufts.edu/> Perseus is an evolving digital library

<http://vos.ucsb.edu/>: links to sites and texts on British and American authors. Part of the imposing Website for human sciences (UCSB).

<http://landow.stg.brown.edu/victorian/victov.html> a vast amount of various cultural information on the Victorian period.

<http://www.storiesfromtheweb.org/> a fun site for children. You can read stories, email authors, write reviews and even write your own stories.

A selection of sites on some individual authors:

<http://www.jetlink.net/~massij/shakes/>: interesting US site offering lots of info and links. 'Probably permanently under construction' it says of itself!

<http://daphne.palomar.edu/shakespeare/default.htm> is another worthwhile site worth mentioning here.

<http://humwww.ucsc.edu/dickens> the Dickens project

<http://www.pemberley.com/janeinfo/janeinfo.html>: E-texts from her six novels and also the minor work.

<http://www.poemuseum.org/> overzicht van het museum in Richmond (USA) met een aantal interessante links.

Background on people and country

<http://www.royal.gov.uk/>: the official website of the British Monarchy.

<http://www.open.gov.uk/>: UK public sector info

<http://www.britcoun.org/index.htm>, and <http://www.britcoun.org/belgium/>

<http://www.nt-education.org/nteducation/index.html>: for the benefit of teachers and pupils with nice 360° panoramic

<http://www.nt-education.org/virtualviews/index.html> of some historical sites.

<http://www.visitbritain.com/>

<http://www.travelengland.org.uk/>: the official "English Tourist Board" Website

<http://www.sherlock-holmes.co.uk/frontpage.html>: texts, pictures; stories, links, cartoons, etc. the works! Excellent for use in class.

<http://www.ox.ac.uk/>: a treasure trove of info on the university but most databases are only available to members of OU.

Miscellany: various potentially interesting sites for educational purposes

http://www.web-diggers.com/webDiggers/academy/acad_frameset.html?acad_EurSearch_uk.html: a search engine; has a special 'typically British' section on Monty Python, The Beatles, Scotch Whisky, Fish & Chips, Cricket, Pubs etc.

<http://www.howstuffworks.com/> a fascinating general site that explains how several things work (machines, computers, technology, body and health, etc.)

<http://www.globalissues.org/> that affect everyone: the environment, geopolitics, human rights, etc.

<http://www.historychannel.com/>

Verbochip, Didascalía (UIA).

Bijlage 1: Nuttige info

Audivox - BBC Records

Rubenslei 23

2018 Antwerpen

Tel.: 03 232 84 65

Violetstraat 25

1000 Brussel

Tel.: 02 512 87 04

Sint-Pietersnieuwstraat 15

9000 Gent

Tel.: 09 224 24 88

Alle informatie van de uitgeverijen Longman, Oxford University Press, MacMillan Heinemann, Cambridge University Press.

Bell College

Saffron Walden

South Road

Essex CB11 3PP

England

Tel.: 00 44 (0) 1799522918

British Council

Liefdadigheidsstraat 15

1040 Brussel

Tel.: 02 227 08 40

Fax: 02/227 08 49

British Embassy Brussels

Aarlenstraat 85

1040 Brussel

Tel. 02 287 62 11

Fax: 02 287 63 60

www.british-embassy.be

British Tourist Authority

Louisalaan 306

1050 Brussel

Tel.: 02 646 35 10

Intertaal

Schuttershofstraat 43

2000 Antwerpen

Tel. 03 220 65 00

Fax.: 03 226 81 86

e-mail: intertaal-antwerpen@intertaal.nl
web: <http://www.intertaal.be>

Gonnissen
Tramstraat 32
8700 Tielt
Tel. 051 40 23 56
Fax. 051 40 55 92
e-mail: gonnissen@skynet.be
web : <http://www.gonnissen.be>

Vereniging Vlaamse Leerkrachten
Zwijgerstraat 37
2000 Antwerpen

Oxford University Press Benelux
Tiensevest 122
3000 Leuven
Tel.: 016 23 90 96
Fax.: 016 23 90 96
www.oup.com/elt

basisvorming

een component van een opleiding die een lerende in staat stelt op een kritisch-creatieve wijze te functioneren in de samenleving en een persoonlijk leven uit te bouwen.

communicatiestrategieën

communicatiestrategieën hebben betrekking op het sturen van de communicatieve taalkaak. Ze stellen de leerder in staat communicatie tot stand te brengen, te onderhouden, ontsporingen recht te zetten of een taaldeficit te compenseren. (Zie ook strategieën en leerstrategieën).

Voorbeeld : gebruik maken van niet verbaal gedrag

context

de situatie(s) waarin iemand taal gebruikt. (Zie ook functie, notie en taalkaak)

eindtermen

minimumdoelen die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerderspopulatie ⁶. De eindtermen zijn vastgelegd per graad en per onderwijsvorm.

(Zie ook leerdoel en specifieke eindtermen)

specifieke eindtermen

doelen met betrekking tot de vaardigheden, kennis en attitudes waarover iedere leerder beschikt om vervolgonderwijs aan te vatten en/of als beginnend beroepsbeoefenaar te kunnen fungeren en/of maatschappelijk en als persoon te functioneren. (Zie ook eindtermen, minimumdoelen en leerdoel)

functie

datgene wat een taalgebruik doet met taal in een gegeven situatie. Een functie is minder algemeen dan een taalkaak. (Zie ook context en notie)

Voorbeeld : iemand groeten

kennisgegevens

woordenschat en grammatica, of, in de terminologie van de Raad van Europa : noties en functies. Hieronder vallen ook uitspraak, ritme en intonatie, taalregisters en kennis van de socioculturele context.

leerdoel

concretisering van een eindterm en/of specifieke eindterm die in een deel van een didactisch proces kan worden gerealiseerd.

⁶ Termen zoals 'leerder' en 'taalgebruiker' verwijzen zowel naar een mannelijke als naar een vrouwelijke persoon.

leerstrategieën

zijn gericht op het leren in brede zin, d.w.z. (meta)cognitief, affectief en psychomotorisch. (Zie ook strategieën en communicatiestrategieën).

Voorbeeld : het reflecteren over eigen kennis

leertraject

de door de overheid voorgeschreven volgorde van modules binnen een taalopleiding. (Zie ook leerweg)

leerweg

de individuele weg waarlangs een lerende de vooropgestelde leerdoelen bereikt. (Zie ook leertraject)

minimumdoelen

een minimum aan kennis, inzicht en vaardigheden, bestemd voor een bepaalde leerderspopulatie en een minimum aan attitudes die de instelling nastreeft bij de leerders. Minimumdoelen en eindtermen vallen samen. (Zie ook uitbreidingsdoelen)

module

het kleinste deel van een opleiding dat leidt tot certificering op basis van eindtermen of specifieke eindtermen.

beoordelend niveau

houdt in dat de taalgebruiker de aangeboden informatie confronteert met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met zijn eigen voorkennis van het onderwerp, of dat hij zijn eigen tekst afstemt op de informatie die door anderen is aangebracht.

Voorbeeld : zelf een gefundeerde mening verwoorden in een discussie

beschrijvend niveau

houdt in dat de taalgebruiker de aangeleverde informatie in zich opneemt zoals ze wordt aangeboden, of de informatie weergeeft zoals ze zich bij hem heeft aangediend; in de informatie als zodanig wordt geen 'transformatie' aangebracht.

Voorbeeld : iemand uitnodigen met stereotiepe formules

reproducerend niveau

houdt in dat de taalgebruiker zich beperkt tot het letterlijk nazeggen of overschrijven van een tekst.

structurerend niveau

houdt in dat de taalgebruiker een actieve inbreng heeft in de wijze waarop hij de aangeboden informatie in zich opneemt of zelf informatie presenteert. Naargelang zijn luister- of leesdoel selecteert hij bepaalde elementen uit een geheel, brengt hij een nieuwe ordening aan of geeft hij het geheel in een verkorte vorm weer. Zijn spreek- of schrijfdoel bepaalt of hij aan zijn tekst een persoonlijke ordening meegeeft.

Voorbeeld : specifieke informatie zoeken in een handleiding

notie

datgene waarover een taalgebruiker het heeft in taal, of de concepten waaraan hij refereert. (Zie ook context, functie en taaltaak)

opleiding

een geheel van onderwijs- en andere studieactiviteiten vastgesteld door de overheid, bestaande uit één of meer van volgende componenten : basisvorming, doorstroomgerichte en beroepsgerichte vorming.

opleidingsprofiel

een geordende opsomming van eindtermen en specifieke eindtermen die binnen een opleiding verworven worden.

publiek

diegene(n) voor wie een tekst bedoeld is. Men onderscheidt hierbij de taalgebruiker zelf, de bekende en de onbekende taalgebruiker.

scannen

specifieke tekstinformatie achterhalen. (Zie ook skimmen)

Voorbeeld : op zoek gaan in een tekst naar een synoniem voor een bepaalde term.

skimmen

de globale betekenis van een tekst achterhalen. (Zie ook scannen)

Voorbeeld : een tekst doornemen om er een samenvatting van te maken.

strategieën

het geheel van werkwijzen die een leerder toepast om een gegeven taaltaak uit te voeren. Men onderscheidt communicatiestrategieën en leerstrategieën.

interactieve taalactiviteit

communicatieve activiteit waarbij de betrokken taalgebruikers zowel receptief als productief handelen.

Voorbeeld : een gesprek.

taalgebruikssituatie

situatie waarin men een taak uitvoert waarbij het gebruik van de taal noodzakelijk is.

taaltaak

datgene wat een taalgebruiker doet met taal. De kern van een taaltaak is dus een werkwoord. Een taaltaak is ruimer dan een functie. (Zie ook context, functie en notie)

Voorbeeld : informatie vragen en geven.

tekst

elke mondelinge of schriftelijke boodschap die een taalgebruiker productief, receptief of interactief verwerkt. (Zie ook tekstcluster en tekstkenmerken en de verschillende teksttypes)

artistieke tekst

bevat een duidelijke esthetische component.

Voorbeeld : een roman, een chanson

informatieve tekst

heeft als doel het overbrengen van informatie.

Voorbeeld : een formulier, een schema

narratieve tekst

legt de klemtoon op het verhalend weergeven van gebeurtenissen.

Voorbeeld : een relaas, een verhaal

persuasieve tekst

probeert de ontvanger van iets te overtuigen.

Voorbeeld : een reclameboodschap, een uitnodiging

prescriptieve tekst

proberen het gedrag van de ontvanger rechtstreeks te sturen.

Voorbeeld : een handleiding, een instructie

tekstcluster

een groepering van inhoudelijk verwante teksten.

tekstkenmerken

de intrinsieke kenmerken van een tekst.

uitbreidingsdoelen

een overstijgen van de minimumdoelen of eindtermen. De inrichtende machten beschikken over de nodige autonomie om de minimumdoelen uit te breiden, maar dat moet steeds op een realistische manier gebeuren, dat wil zeggen in functie van het niveau en de beschikbare tijd.

verwerkingsniveau

de mate waarin een taalgebruiker een te produceren of te ontvangen tekst beheerst. (Zie ook de verschillende verwerkingsniveaus onder niveau)

doorstroomgerichte vorming

een component van een opleiding die tot doel heeft een lerende voor te bereiden op de vereisten van vervolgopleidingen binnen en buiten het onderwijs en op de vereisten van levenslang leren. Een doorstroomcomponent is beschreven in eindtermen en in specifieke eindtermen.

Voor de aanmaak van het leerplan Engels richtgraad 2.1 werd een netoverschrijdende commissie samengesteld.

Deze bestond uit volgende leden:

Andrea Michiels	Beleidscoördinator Volwassenenonderwijs Stedelijk Onderwijs Antwerpen	Voorzitter
Sonja Billen	PCVO Hasselt	Commissielid
Hilde Dewaelheyns	CVO Deurne	Commissielid
Jeanine Saelens	SCVO Sint Paulus Waregem	Commissielid
Anne-Marie Spriet	HITEK Kortrijk	Commissielid
Hilde Theuns	SCVO-Talen Berchem	Commissielid
Sylvie Vanrenterghem	CVO Kortrijk-Menen-Tielt	Commissielid

