

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

Vakken: **AV /Engels/Frans/
Algemene vorming**

Graad: **DBSO
2e graad**

Leerplannummer: **2010/011
(nieuw)**

Nummer inspectie: **2010/288/1//D**

onderwijs van de
Vlaamse Gemeenschap



Pedagogische begeleidingsdienst
GO! Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap
Emile Jacqmainlaan 20
1000 Brussel

INHOUD

Inhoud	1
Situering van het leerplan	2
Aanleiding tot het schrijven van dit leerplan	2
Realisatie van dit leerplan Engels/Frans in DBSO	2
Visie	4
Beginsituatie	5
Algemene doelstellingen	6
Leerplandoelstellingen / Leerinhouden / Specifieke pedagogisch-didactische wenken	7
Hoe zijn de leerplandoelstellingen opgebouwd?	7
Luisteren	11
Lezen	13
Mondelinge interactie	16
Schrijven	18
Kennis	20
Attitudes*	25
Algemene pedagogisch-didactische wenken	27
Doeltaalgebruik.....	27
Luistervaardigheid	28
Leesvaardigheid	31
Mondelinge interactie	34
Schrijfvaardigheid	36
Differentiëren in allerlei variaties	38
Samenwerking	39
De taalklas	39
Minimale materiële vereisten	44
Evaluatie	45
Algemene principes	45
Wat is goede evaluatie?	46
Wenken bij evaluatie	46
Bibliografie	48

SITUERING VAN HET LEERPLAN

AANLEIDING TOT HET SCHRIJVEN VAN DIT LEERPLAN

- Wet betreffende de leerplicht van 29 juni 1983 art. 1;
- Decreet betreffende het stelsel van leren en werken in de Vlaamse Gemeenschap van 10 juli 2008;
- Omzendbrief S0/2008/08.

REALISATIE VAN DIT LEERPLAN AV ENGELS/AV FRANS IN DBSO

Decreet betreffende het stelsel van leren en werken in de Vlaamse Gemeenschap

Naast het vergroten van de afstemming tussen deeltijds beroepssecundair onderwijs, de leertijd en de deeltijdse vorming en het aanbieden van een traject op maat van elke jongere streeft het decreet leren en werken naar nog twee andere grote krachtlijnen: het **voltijds engagement** voor zoveel mogelijk jongeren realiseren en elke jongere een **volwaardige kwalificatie** aanreiken.

Voltijds engagement

Jongeren die kiezen voor het stelsel van leren en werken engageren zich tot een systeem van voltijds engagement dat uit 2 onlosmakelijk met elkaar verbonden componenten bestaat: de component leren en de component werkplekleren.

Voltijds engagement staat gelijk met een weekinvulling van minimaal 28 lesuren, hetzelfde minimum aantal uren dat het voltijds secundair onderwijs per week omvat.

Volwaardige kwalificaties

Het uitstippelen van trajecten voor het behalen van de eindstudiebewijzen van het voltijds secundair onderwijs is een belangrijke taak voor het deeltijds beroepssecundair onderwijs.

Onder de eindstudiebewijzen van het voltijds secundair onderwijs verstaan we:

- getuigschrift van de tweede graad van het secundair onderwijs;
- studiegetuigschrift van het tweede leerjaar van de derde graad van het secundair onderwijs;
- diploma van het secundair onderwijs.

Om de gelijkwaardigheid en de civiele effecten veilig te stellen, mogen de toekenningscriteria in het deeltijds onderwijs niet afwijken van de criteria voor het voltijds onderwijs.

Dit impliceert dat voor de algemene vorming de voorwaarden inzake eindtermen en goedgekeurde leerplannen uit het themadecreet van 18 januari 2002 overgenomen worden.

Hoewel ongetwijfeld niet alle jongeren er zullen in slagen de eindtermen te bereiken, moeten de algemeen-vormende leerinhouden van het deeltijds onderwijs hierop zonder uitzondering zijn gebaseerd; het parcours en de timing kunnen weliswaar differentiëren, maar er is geen niveauverschil.

Getuigschrift van de tweede graad van het secundair onderwijs

Dit leerplan is bedoeld voor de jongeren die het getuigschrift van de tweede graad van het secundair onderwijs willen behalen.

De uitgangspunten voor dit leerplan zijn de eindtermen Engels/Frans voor de 2e graad van het beroepssecundair onderwijs.

De component leren wordt in het CDO georganiseerd op basis van 15 wekelijkse lesuren voor algemene en beroepsgerichte vorming.

De urenverdeling tussen algemene en beroepsgerichte vorming wordt aan het CDO overgelaten, binnen de 15 wekelijkse lestijden van de component leren is het wenselijk minimum 2 lestijden aan Engels/Frans te besteden.

De effectieve realisatietermijn van dit leerplan zal enerzijds afhankelijk zijn van het individuele verwerkingsniveau van de jongere en anderzijds van de centrumgebonden invulling.

Horizontale samenhang

Om de samenhang te bevorderen binnen de componenten leren en werkplekleren is overleg tussen de leerkrachten Engels/Frans, PAV en beroepsgerichte vorming noodzakelijk.

PROFIEL VAN DE JONGEREN IN DBSO

Wie zijn deze jongeren?

De leeftijd van de jongeren in een CDO schommelt tussen 15 en 25 jaar. De jongeren komen ingestroomd vanuit ASO, TSO, DBSO, KSO, BuSO en onthaalklassen.

Wat opvalt in de meeste centra is de grote maatschappelijke kwetsbaarheid van deze jongeren.

De heterogeniteit, die ook aanwezig kan zijn in het voltijds beroepssecundair onderwijs, is in het deeltijds beroepsonderwijs echter indringend en veralgemeend aanwezig. De jongeren hebben daardoor nood aan gedifferentieerd onderwijs en een sterk op het individu afgestemd leertraject.

VISIE

Voor het eerst krijgt het DBSO AV Engels/AV Frans in zijn curriculum.

Hiermee komt het Vlaamse onderwijs tegemoet aan een van de doelstellingen van de Europese Unie die stelt dat elke EU burger naast zijn moedertaal ook andere vreemde talen moet beheersen. Zowel maatschappelijke als economische bekommernissen liggen hieraan ten grondslag.

Migraties nemen toe en wijzigen snel, en vooral: ze zijn een feit. Het is de taak van onderwijs om jongeren te leren om met al deze verschillen en evoluties om te gaan, om duidelijk, in overleg, grenzen te stellen, problemen op te lossen, nieuwe mogelijkheden te ontdekken en ze positief te benutten. Een heldere communicatie speelt hierin een essentiële rol. Het pedagogische project van het GO! koppelt trouwens meertaligheid expliciet aan verdraagzaamheid en stelt ze als voorwaarde voor een duurzame samenleving. Het feit dat het DBSO een multiculturele vorm van onderwijs is, vormt hierbij een uitdaging én een sterk punt.

Ook op de arbeidsmarkt opent de kennis van talen meer deuren en deze aanvulling van de basisvorming draagt zeker bij tot de realisatie van meer gelijke kansen.

De opleiding taal die hier wordt aangeboden is een extra troef, een extra kans om zich op persoonlijk en op professioneel vlak te verrijken en wil, tot slot, ook een aanzet geven tot levenslang leren.

BEGINSITUATIE

De jongeren die instromen kunnen al een zeer wisselend traject gevolgd hebben. Onderstaande tabellen illustreren de mogelijke voorkennis van moderne vreemde talen (MVT) en de voorafgaande schoolloopbaan van de jongere op niveau 2e graad DBSO.

MOGELIJKE VOORGESCHIEDENIS WAT BETREFT MVT ONDERWIJS - DE JONGERE KOMT UIT:

Niveau en graad	Reeds onderwezen MVT in het GO!	Statuut van deze MVT(en)
Basisonderwijs 2e graad	nihil	nihil
Basisonderwijs 3e graad	Frans	eindtermen (ET)
1e graad A-stroom	Frans en Engels	ET
1e graad B-stroom	Frans	ontwikkelingsdoelen ¹ (OD)
2e graad ASO/TSO/KSO	Frans en Engels	ET
Buitengewoon onderwijs	basiskennis Frans mogelijk	OD

Naast deze verscheidenheid qua instroom moet ook rekening gehouden worden met een aantal sociaal-cultureel-economische en psychologische factoren. Zo is er een grote vertegenwoordiging van migrantenjongeren, al dan niet ex-OKAN jongeren, met een niet-westerse thuistaal, voor wie het Nederlands een extra vreemde taal is. Ook de mate waarin jongeren buitenschools contact hebben met de doeltaal is belangrijk. Dit contact heeft immers een sterke invloed op de taalvaardigheid en op de attitude van de jongeren t.a.v. de taal. Zo spreken bijvoorbeeld heel wat jongeren in Brussel en in de gemeenten met taalfaciliteiten thuis Frans, maar ook de invloed van bijvoorbeeld de Engelstalige media en populaire, Engelstalige muziek op de kennis van de taal is aanzienlijk.

Jongeren mogen ook niet onderschat worden. Ze komen soms terecht in een neerwaartse spiraal van verwachtingen die nefast is voor hun ontwikkeling. Ze hebben nood aan kleine succeservaringen om te kunnen groeien.

Niet alle jongeren zien het nut van het leren van Engels en/of Frans in. Het is belangrijk dat zij beseffen wat de meerwaarde ervan is en wat het kan betekenen in hun leefwereld en woonomgeving (bijvoorbeeld op excursie of in hun werkomgeving leren ze de taal echt gebruiken).

Wat de precieze startvaardigheden zijn van elke individuele jongere zal de leraar², via observatie en diagnosetoetsen best zelf in kaart brengen. Hoe nauwkeuriger hij de beginsituatie van de jongere kent, hoe effectiever het aangeboden onderwijs zal zijn. Op die manier kan elke jongere aangepaste individuele begeleiding (o.a. remediëring) krijgen bij het doorlopen van zijn/haar leertraject. De jongere die gedwongen wordt om opdrachten uit te voeren die boven zijn mogelijkheden liggen, zonder daarvoor de nodige ondersteuning te krijgen, zal snel afhaken. Anderzijds zal de jongere die moeiteloos kan volgen al vlug de interesse verliezen. Verschillen in moeilijkheidsgraad opbouwen bijvoorbeeld via het aanbieden van verschillende tekstsoorten op verschillende verwerkingsniveaus met verschillende opdrachten biedt hier heel wat mogelijkheden, maar ook veel voorbereiding³. Samenwerking binnen de vakwerkgroep is één van de mogelijkheden om deze taak te verlichten.

Voor Frans werd het leerplan 1e graad A en B-stroom in nauwe samenwerking met de collega's van het basisonderwijs opgebouwd. Voor Engels werd er rekening gehouden met het leerplan van de 1e graad A-stroom. Binnen de leerplannen secundair werd een opbouwende lijn aangehouden over de verschillende graden heen tot en met het derde jaar van de derde graad.

¹ Ontwikkelingsdoelen worden nagestreefd, ter zake geldt een inspanningsverplichting.

² Overall waar 'leraar' staat is ook de vrouwelijke equivalent inbegrepen. Dubbele aanduidingen zouden de leesbaarheid schaden.

³ Voor wenken omtrent differentiatie en remediëren zie het desbetreffende hoofdstuk in de Algemene pedagogisch-didactische wenken.

ALGEMENE DOELSTELLINGEN

Het vreemdetalenonderwijs beoogt over de graden heen een aantal belangrijke doelstellingen:

- jongeren gebruiken taal als een interactief communicatiemiddel, zowel binnen als buiten de klas;
- jongeren kunnen hun taalgebruik afstemmen op het doel van de taalkaak;
- jongeren beheersen de nodige ondersteunende kennis (woorden, grammaticale constructies, socioculturele aspecten) voor het uitvoeren van de taalkaak;
- jongeren beheersen de nodige strategieën om hun taalkaak tot een goed einde te brengen;
- jongeren beleven plezier aan taal leren en aan intercultureel contact met anderstaligen.

Om **taalbeheersing** met **eenduidige criteria** te kunnen omschrijven en beoordelen werd binnen de EU een Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen uitgewerkt. Zowel in Vlaanderen als in internationaal verband vergemakkelijkt dit transparante en eenduidige systeem de aansluiting binnen het opleidingsaanbod en de inpassing in de arbeidswereld.

Het **ERK** onderscheidt zes beheersingsniveaus van een vreemde taal:

- de basisgebruiker (niveau A1 en A2)
- de onafhankelijke gebruiker (niveau B1 en B2)
- de vaardige gebruiker (niveau C1 en C2).

Elk van de zes niveaus wordt beschreven aan de hand van een reeks **descriptoren** of zinnen (can do's) die uitdrukken wat iemand op elk niveau moet kunnen doen met een taal wanneer hij/zij die beluistert, leest, spreekt, schrijft of er mee in interactie gaat.

In de 2e graad DBSO basisvorming MVT (moderne vreemde talen) is het ERK **niveau A1** het streefdoel. Dit betekent dat jongeren in het DBSO 'vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen kunnen begrijpen en gebruiken; zichzelf aan anderen kunnen voorstellen en vragen kunnen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens. Deze jongeren kunnen ook op een eenvoudige wijze reageren op voorwaarde dat hun gesprekspartner langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen.

Precies omwille van de heterogene instroom is gekozen voor dit minimaal beheersingsniveau. Het gaat over een breed zelfredzaamheidspakket. Meer vakspecifieke inhouden komen aan bod in de 3e graad DBSO wanneer de jongeren in de 2e graad DBSO de noodzakelijke basiscompetenties verworven hebben.

Uiteraard kan de leraar, in functie van de voorkennis van zijn jongeren, kiezen voor uitbreiding om aldus de eventueel reeds verworven taalcompetenties niet verloren te laten gaan.

In de 2e graad DBSO is ervoor geopteerd om in de eindtermen geen spreekvaardigheid op te nemen, omdat jongeren van deze graad zelden of nooit in authentieke situaties zullen terechtkomen waarin zij effectief deze vaardigheid moeten inzetten. Mondelinge interactie is uiteraard wel een belangrijke doelstelling.

LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN / SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

INLEIDING

HOE ZIJN DE LEERPLANDOELSTELLINGEN OPGEBOUWD?

Om efficiënt en correct met dit leerplan aan de slag te kunnen gaan, is het belangrijk de gebruikte begrippen eerst scherp te stellen.

Vaardigheden

De focus van moderne vreemdetalenonderwijs in de tweede graad DBSO ligt niet op wat jongeren over taal weten maar wel op wat ze met taal kunnen doen. Om taal aan te leren is het zinvol om de verschillende vaardigheden apart te omschrijven en op te bouwen. Daarom worden de eindtermen beschreven per vaardigheid, hoewel in het concrete taalgebruik luisteren, lezen, spreken, mondelinge interactie, en schrijven steeds geïntegreerd worden aangeboden. Het uiteindelijke doel van het vreemdetalenonderwijs in DBSO bestaat er in de jongeren een 'zelfredzaamheidpakket' aan te reiken. In die zin moeten jongeren eerst vaardig worden in het concrete, alledaagse taalgebruik en hierin is 'mondelinge interactie' nuttiger dan 'spreken'. Daarom wordt spreekvaardigheid pas in de derde graad aangeboden.

Leerplandoelen en taaltaken

De leerplandoelstellingen zijn een letterlijke weergave van de eindtermen, die in het sjabloon rechts bovenaan worden aangeduid met hun decretaal nummer.

De leerplandoelen beschrijven **taaltaken** die jongeren in relevante communicatieve situaties moeten kunnen uitvoeren. Taaltaken worden geformuleerd met behulp van handelingswerkwoorden, zoals: achterhalen, herkennen, selecteren, nazeggen, invullen ...

Leerinhouden: teksten, tekstsoorten en verwerkingsniveaus

Taaltaken uitvoeren betekent werken met teksten: dit is alles wat jongeren beluisteren en lezen maar ook schrijven en zeggen. Teksten vormen dan ook, binnen het vreemdetalenonderwijs, **de leerinhouden**.

Er worden vijf **soorten teksten** onderscheiden. Deze indeling is niet absoluut: eenzelfde tekst kan immers bij verschillende tekstsoorten thuishoren. De indeling gebeurt op basis van het meest dominante kenmerk.

Voor de tweede graad van het DBSO komen twee tekstsoorten in aanmerking die voor deze jongeren binnen en buiten het centrum relevant zijn:

- **informatieve teksten** *Omschrijving:* dit zijn teksten waarin het overbrengen van informatie centraal staat.
Voorbeelden: een schema, een tabel, een krantenartikel, een nieuwsitem, een mededeling, een folder, een verslag, een formulier, een brief, een e-mail, een documentaire, een interview, een gesprek, een uiteenzetting (door de leerkracht), een recensie.
- **prescriptieve teksten** *Omschrijving:* deze teksten willen het handelen van de ontvanger rechtstreeks sturen
Voorbeelden: instructies (m.b.t. het klasgebeuren), een opschrift, een waarschuwing, een gebruiksaanwijzing, een handleiding, een publieke aankondiging, een reclameboodschap.

Verwerkingsniveaus

Om te beschrijven wat jongeren met taal moeten kunnen doen wordt elke eindterm aan een **verwerkingsniveau** gekoppeld. Dit criterium bepaalt het niveau waarop de talige inhoud verwerkt moeten worden opdat de jongere de opgedragen taalkaak goed zou kunnen uitvoeren. In de 2e graad DBSO worden twee verwerkingsniveaus onderscheiden, waarvan het volgende telkens het voorafgaande insluit:

- **kopiërend niveau:** de jongere geeft de geboden informatie letterlijk weer;
- **beschrijvend niveau:** de jongere achterhaalt de geboden informatie in grote lijnen of geeft ze in grote lijnen weer.

De eindtermen DBSO overschrijden het beschrijvende niveau niet. Dit betekent natuurlijk niet dat de leraar de jongeren niet naar een hoger niveau mag tillen voor één of meer vaardigheden, op voorwaarde dat dit tot de mogelijkheden behoort van de klasgroep. Hij mag dus ook taaltaken aanbieden op een hoger verwerkingsniveau⁴.



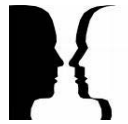

Tekstkenmerken

De moeilijkheidsgraad van een te ontvangen of een te produceren tekst wordt bepaald door de taalkaak, de tekstsoort, het verwerkingsniveau en door een aantal intrinsieke **kenmerken** van die tekst. Deze kenmerken worden geformuleerd onder volgende items:

- onderwerp (bv. eigen leefwereld en dagelijks leven);
- taalgebruikssituatie (bv. gericht tot de jongere, met visuele ondersteuning);
- structuur, samenhang en lengte (bv. af en toe iets langere teksten, eenvoudig samengestelde zinnen);
- uitspraak, articulatie en intonatie (bv. zorgvuldige articulatie, beperkt aantal uitspraakfouten);
- tempo en vlotheid (bv. normaal tempo, slechts sporadisch onderbrekingen);
- woordenschat en taalvariëteit (bv. eenduidig in de context, standaardtaal).

U vindt op de volgende pagina, als bladwijzer, een overzicht van de tekstkenmerken voor alle vaardigheden. Hiermee kan u bestaand en nieuw lesmateriaal screenen voor de tweede graad DBSO.

⁴ Voor de overige verwerkingsniveaus: zie pedagogisch-didactische wenken.

oor	luisteren				
boek	lezen				
hoofden	mondelijke interactie				
pen	schrijven				
Onderwerp					
concreet		x	x	x	---
eigen leefwereld		x	x	x	---
zeer vertrouwd		x	x	x	---
Taalgebruikssituatie					
met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen				x	---
met veel visuele ondersteuning		x	x		---
Structuur – samenhang - lengte					
korte enkelvoudige zinnen		x	x	x	---
zeer elementaire tekststructuur		x	x	x	---
korte teksten		x	x	x	---
Uitspraak – articulatie - intonatie					
heldere uitspraak		x			---
uitspraak die het begrip niet in de weg staat				x	---
zeer zorgvuldige articulatie		x			---
duidelijke, natuurlijke intonatie		x			---
standaardtaal		x			---
Tempo en vlotheid					
langzaam tempo met pauzes		x			---
met eventuele herhalingen en onderbrekingen				x	---
Woordenschat en taalvariëteit					
hoogfrequente woorden		x	x	x	---
standaarduitdrukkingen		x	x	x	---
standaardtaal		x	x	x	---
informeel en formeel		x	x	x	---

Opmerking: voor schrijven werden er geen tekstkenmerken uitgeschreven.

SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Elke doelstelling werd geconcretiseerd aan de hand van “can do statements⁵”. Deze zijn voorbeelden ter inspiratie en ondersteuning, niet verplichte leerinhoud. Zij hebben tot doel om als inspiratie te dienen voor andere mogelijke realisaties. Dit leerplan is dus open en laat de leraar de nodige vrijheid om, in functie van de jongeren, zelf de middelen te kiezen waarmee hij de leerplandoelstellingen wil realiseren. In de Algemeen pedagogisch-didactische wenken worden tips gegeven die de leraar hierbij kunnen ondersteunen.

STRATEGIEËN

Een strategie helpt een taalgebruiker om een taaltaak gericht en efficiënter uit te voeren. Het werken aan strategieën betekent dat de leraar de jongeren bewust/expliciet een taaltaak *leert* uitvoeren.

KENNIS

Kennis is geen taaldoel op zich. Jongeren hebben deze kennis nodig om taaltaken te kunnen uitvoeren. Concreet moeten zij woorden en woordengroepen begrijpen en zelf kunnen gebruiken, ze in een gepaste structuur kunnen gieten en rekening houden met het publiek en de sociale conventies. De eindtermen rond kennis moeten telkens weer gekoppeld worden aan de vaardigheden waarbinnen deze kennis moet ingezet worden.

ATTITUDES

Attitudes⁶ hebben betrekking op een ingesteldheid, een “zijn” . Om taaltaken uit te voeren zijn attitudes zoals spreek-, lees-, luister- en schrijfbereidheid noodzakelijk. Leraren moeten de bereidheid om in communicatie te treden en informatie uit te wisselen bij de jongeren stimuleren en verder ontwikkelen aan de hand van activiteiten die zich specifiek daarop richten.

⁵ Can do's zijn een reeks zinnen die uitdrukken wat iemand binnen een welbepaalde taaltaak of context moet kunnen doen met de taal.

⁶ Attitudes worden met een asterisk aangeduid, zij zijn enkel na te streven, niet te realiseren.

LUISTEREN

Onderstaande leerplandoelstellingen moeten steeds gelezen worden samen met de decretaal vastgelegde tekstkenmerken die als **bladwijzer** op pagina 9 van dit leerplan terug te vinden zijn.

LEERPLANDOELSTELLING 1 <i>De jongeren kunnen op beschrijvend niveau het onderwerp bepalen in informatieve en prescriptieve teksten.</i>		ET 1
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Informatieve teksten Prescriptieve teksten	<p>Voorbeelden: de jongeren kruisen op een keuzelijst het onderwerp aan van een beluisterde tekst zoals een weerberichtje, een aankondiging in een station, sportuitslagen ...</p> <p>Voorbeelden: de jongeren kruisen op een keuzelijst het onderwerp aan van een beluisterde tekst zoals een gebruiksaanwijzing, een reclameboodschap ...</p>	

LEERPLANDOELSTELLING 2 <i>De jongeren kunnen op beschrijvend niveau de hoofdgedachte achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten.</i>		ET 2
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Informatieve teksten Prescriptieve teksten	<p>Voorbeeld: de jongeren duiden op basis van een beluisterd recept op een keuzelijst aan of het gaat over een soep, hoofdgerecht, dessert, drankje ...</p> <p>Voorbeelden: de jongeren beluisteren een telefonische boodschap op een antwoordapparaat en noteren (kruisen op een keuzelijst) de afspraak die ingesproken werd (aan) ...</p>	

<p>LEERPLANDOELSTELLING 3</p> <p>De jongeren kunnen indien nodig de volgende strategieën toepassen:</p> <p>3.1 zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;</p> <p>3.2 zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent;</p> <p>3.3 gebruik maken van aangeboden beeldmateriaal en context;</p> <p>3.4 vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen;</p> <p>3.5 de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden.</p>	<p>ET 3</p>
<p>Specifieke pedagogisch-didactische wenken</p>	
<p>3.1 Voorbeeld: de jongeren krijgen de opdracht zich te concentreren op wat ze al begrijpen.</p>	
<p>3.2 Voorbeeld: de jongeren zeggen dat ze iets niet begrijpen binnen of buiten klasverband, in een discussie of bij het beluisteren van de instructies.</p>	
<p>3.3 Voorbeeld: de jongeren kijken en luisteren naar een reclameboodschap/clip en kunnen uit de beelden de gevoelens van de personages achterhalen.</p>	
<p>3.4 Voorbeeld: de jongeren vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen binnen of buiten klasverband, in een discussie of bij het beluisteren van de instructies.</p>	
<p>3.5 Voorbeeld: de jongeren krijgen een lijstje met transparante woorden, ze beluisteren de tekst en ze vinken aan welke transparante woorden ze gehoord hebben en leiden de betekenis ervan af (bv comédien/comedian, critiquer/criticise ...).</p>	

De jongeren zetten hun kennis (ET 13 tot 17) functioneel in bij het uitvoeren van de luistertaken

De jongeren werken aan de attitudes (ET 18 tot 21) bij het uitvoeren van de luistertaken

LEZEN

Onderstaande leerplandoelstellingen moeten steeds gelezen worden samen met de decretaal vastgelegde tekstkenmerken die als **bladwijzer** op pagina 9 van dit leerplan terug te vinden zijn.

LEERPLANDOELSTELLING 4		ET 4
<i>De jongeren kunnen op beschrijvend niveau het onderwerp bepalen in informatieve en prescriptieve teksten.</i>		
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Informatieve teksten Prescriptieve teksten	<p>Voorbeelden: de jongeren bepalen het onderwerp van een (elektronisch) kort bericht in een populaire krant of tijdschrift.</p> <p>Voorbeelden: de jongeren duiden (onderstrepen of aankruisen) in een keuzelijst het onderwerp aan dat het best bij de inhoud van een (elektronische) tekst, zoals een reclameboodschap, aansluit.</p>	

LEERPLANDOELSTELLING 5		ET 5
<i>De jongeren kunnen op beschrijvend niveau informatie achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten.</i>		
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Informatieve teksten Prescriptieve teksten	<p>Voorbeeld: de jongeren vinden in een menukaart van een fastfoodrestaurant of in een folder van een supermarkt een bepaald(e) gerecht/ aanbieding (gekozen door de leraar of henzelf) terug.</p> <p>Voorbeeld: de jongeren zoeken in een telefoongids of reisbrochure een bepaald adres of telefoonnummer op.</p>	

<p>LEERPLANDOELSTELLING 6</p> <p>De jongeren kunnen indien nodig de volgende strategieën toepassen:</p> <p>6.1 zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;</p> <p>6.2 onduidelijke passages herlezen;</p> <p>6.3 het leesdoel bepalen;</p> <p>6.4 een eenvoudig woordenboek of woordenlijst raadplegen;</p> <p>6.5 de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden;</p> <p>6.6 de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context;</p> <p>6.7 gebruik maken van aangeboden ondersteunend visueel materiaal en van lay-out.</p>	<p>ET 6</p>
<p>Specifieke pedagogisch-didactische wenken</p>	
<p>6.1 Voorbeeld: de jongeren zoeken de fout in een tekst (bijvoorbeeld in de eerste zin staat 'green door'/'porte verte' in de laatste zin 'blue door'/'porte bleue').</p> <p>Voorbeeld: de jongeren blijven geconcentreerd doordat ze vóór het lezen van de tekst, niet-gekende woorden inoefenen (bijvoorbeeld via spelvorm).</p> <p>Voorbeeld: de jongeren zetten ontbrekende woorden terug in de tekst.</p> <p>Voorbeeld: de jongeren beantwoorden een vraag over de laatste paragraaf van een tekst.</p> <p>Voorbeeld: de jongeren voeren lees oefeningen uit per twee of in groep.</p>	
<p>6.2 Voorbeeld: de jongeren voeren lees oefeningen uit (bijvoorbeeld juist/fout via vereenvoudigde zinnen) om moeilijke passages beter te begrijpen.</p>	
<p>6.3 Voorbeeld: de jongeren weten uit welke soorten teksten ze de noodzakelijke informatie moeten halen.</p> <p>Voorbeeld: de jongeren weten dat ze in een telefoongids het nummer van een dokter kunnen vinden wanneer broer/zus/vriend is gevallen.</p> <p>Voorbeeld: de jongeren zoeken op e-Bay de goedkoopste GSM, MP3, kleding ... en vergelijken met vrienden (groepje) wat ze gevonden hebben.</p>	
<p>6.4 Voorbeeld: de jongeren zoeken de betekenis van een aantal onderstreepte woorden in een (nieuwe) tekst op.</p>	
<p>6.5 Voorbeeld: de jongeren zoeken woorden in een tekst die hen doen denken aan woorden in andere talen.</p> <p>Voorbeeld: de jongeren trachten de betekenis van woorden in een leestekst te achterhalen aan de hand van verwante woorden die ze reeds kennen: bijvoorbeeld 'minimize'/'minimaliser' kennen we ... want 'minimum' zit erin.</p>	

- 6.6 **Voorbeeld:** de jongeren krijgen een aantal woorden aangereikt zonder context. Ze kruisen aan welke woorden ze niet begrijpen. Daarna lezen ze een tekst met deze woorden in context. De jongeren duiden aan welke woorden ze nu wel begrijpen (en vergelijken met hun buur).
- Voorbeeld:** de jongeren kiezen uit meerdere betekenissen van een woord de juiste op basis van de context (multiple choice).
- Voorbeeld:** de jongeren krijgen de uitleg en zoeken vervolgens het betreffende (onderstreepte) woord in de tekst.
- Voorbeeld:** de jongeren achterhalen de betekenis van woorden uit de context maar zijn waakzaam voor 'false friends' (bijvoorbeeld 'critic'/'critique' heeft niet dezelfde betekenis als het Nederlandse 'kritiek' zoals blijkt uit een zin (in een tekst) als: 'A critic wrote a funny article'/'Un critique a écrit un article amusant').
- 6.7 **Voorbeeld:** de jongeren begrijpen voorgedrukte kaarten met standaard boodschappen als een kerst-, nieuwjaars- of verjaardagskaart, een rouwkaart of een geboortekaartje, een uitnodiging voor een (trouw)feest, een kort geïllustreerd weerbericht ...
- Voorbeeld:** de jongeren begrijpen de gebruiksaanwijzing op een zakje soep, instructies op apparaten zoals een kopieerapparaat, een geldautomaat of de automaat voor het bus- of treinkaartje, de gebruiksaanwijzing op een brandblusapparaat ...
- Voorbeeld:** de jongeren interpreteren een instructiekaart op een hotelkamer, de instructies die uithangen met betrekking tot veiligheid op de werkplek, veiligheidsvoorschriften in een vliegtuig, de foutmelding op hun computer ... correct

De jongeren zetten hun kennis (ET 13 en 17) functioneel in bij het uitvoeren van de leestaken.

De jongeren werken aan de attitudes* (ET 18 tot 21) bij het uitvoeren van de leestaken.

MONDELINGE INTERACTIE

Onderstaande leerplandoelstellingen moeten steeds gelezen worden samen met de decretaal vastgelegde tekstkenmerken die als **bladwijzer** op pagina 10 van dit leerplan terug te vinden zijn.

LEERPLANDOELSTELLING 7		ET 7
<i>De jongeren kunnen op kopiërend niveau standaarduitdrukkingen en beleefdheidsconventies gebruiken.</i>		
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
	Voorbeeld: de jongeren gebruiken in dialogen vaste uitdrukkingen voor begroeten, afscheid nemen, bedanken, zichzelf en iemand anders voorstellen (op formele en informele manier) ... Deze uitdrukkingen worden aangereikt door de leraar.	

LEERPLANDOELSTELLING 8		ET 8
<i>De jongeren kunnen op beschrijvend niveau informatie vragen of geven in informatieve en prescriptieve teksten.</i>		
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Informatieve teksten Prescriptieve teksten	Voorbeeld: de jongeren voeren aan de hand van voorbeeldzinnen een korte dialoog over persoonlijke gegevens en gegevens uit het dagelijks leven ...	

<p>LEERPLANDOELSTELLING 9</p> <p>De jongeren kunnen indien nodig de volgende strategieën toepassen:</p> <p>9.1 gebruik maken van non-verbaal gedrag;</p> <p>9.2 zeggen dat ze iets niet begrijpen;</p> <p>9.3 vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen;</p> <p>9.4 iets aanwijzen om na te gaan of ze de gesprekspartner begrepen hebben;</p> <p>9.5 eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en te beëindigen.</p>	<p>ET 9</p>
<p>Specifieke pedagogisch-didactische wenken</p>	
<p>9.1. Voorbeeld: de jongeren maken gebruik van aangepaste lichaamstaal bij het voeren van zeer eenvoudige gesprekken. Een leuke oefening is deze waarbij de jongeren worden aangespoord om met mimiek of met gebaren zoveel mogelijk te zeggen. De rest van de klasgroep raadt dan de inhoud (het woord, de uitdrukking ...)</p>	
<p>9.2 Voorbeeld: de jongeren leggen samen met de leraren stelselmatig een lijstje aan met kant-en-klare zinnestelsels.</p>	
<p>9.3 Voorbeeld: de jongeren leggen samen met de leraren stelselmatig een lijstje aan met kant-en-klare zinnestelsels.</p>	
<p>9.4 Voorbeeld: de jongeren wijzen het juiste materiaal, artikel, onderdeel ... aan om zeker te zijn dat ze de boodschap begrepen hebben.</p>	
<p>9.5 Voorbeeld: de jongeren wenden hiervoor vaste frasen, uitdrukkingen en gepaste lichaamstaal aan om een kort gesprekje te beginnen, gaande te houden en te beëindigen.</p>	

De jongeren zetten hun kennis (ET 13 en 17) functioneel in bij het uitvoeren van de spreektaken.

De jongeren werken aan de attitudes (ET 18 tot 21) bij het uitvoeren van de spreektaken.

SCHRIJVEN

Voor schrijven zijn er geen tekstkenmerken uitgeschreven.

LEERPLANDOELSTELLING 10		ET 10
<i>De jongeren kunnen op kopiërend niveau standaarduitdrukkingen en vaste frasen overnemen.</i>		
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
	<p>Voorbeeld: de jongeren schrijven het lesonderwerp correct over in hun agenda of kopiëren de lijst van schoolbenodigdheden voor het vak op een blad in hun map.</p> <p>Voorbeeld: de jongeren sturen een verjaardags-/Valentijns-/ kerstkaartje met een groet, een wens of felicitatie naar een vriend(in) of kennis en oefenen op deze manier het correct gebruik van geijkte formules in.</p> <p>Voorbeeld: de jongeren selecteren de correcte uitdrukking uit een lijst en schrijven het onder de passende foto zoals bij een maaltijd 'bon appétit'/'enjoy your meal'.</p> <p>Voorbeeld: de jongeren schrijven een uitnodiging voor een feestje en baseren zich hiervoor op een levensecht voorbeeld waarbij ze enkel de datum, het uur, de locatie ... moeten aanpassen.</p>	

LEERPLANDOELSTELLING 11		ET 11
<i>De jongeren kunnen op kopiërend niveau inlichtingen verstrekken op eenvoudige formulieren.</i>		
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
	<p>Voorbeeld: de jongeren vullen persoonlijke gegevens in op een aanmeldingsformulier in een hotel, jeugdherberg of op een camping, zij vullen een bon in om iets aan te vragen op het internet of in een tijdschrift of reclameblaadje ...</p> <p>Voorbeeld: de jongeren vullen een eenvoudige lijst in zoals een registratieformulier voor lidmaatschap bij een sportclub, internetsites ...</p>	

<p>LEERPLANDOELSTELLING 12</p> <p><i>De jongeren kunnen indien nodig de volgende strategieën toepassen:</i></p> <p>12.1 gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst;</p> <p>12.2 de eigen tekst nakijken;</p> <p>12.3 een eenvoudig woordenboek of woordenlijst gebruiken.</p>	<p>ET 12</p>
<p>Specifieke pedagogisch-didactische wenken</p>	
<p>12.1 Voorbeeld: de jongeren stellen een uitnodiging samen op basis van één of meerdere modellen. Voorbeeld: om hun eigen formulier correct in te vullen, krijgen de jongeren een reeds ingevuld formulier.</p>	
<p>12.2 Voorbeeld: de jongeren werken aan de hand van een door de leraar aangeboden correctiesleutel.</p>	
<p>12.3 Voorbeeld: tijdens hun schrijftaak krijgen de jongeren de opdracht de spelling te controleren.</p>	

De jongeren zetten hun kennis (ET 13 en 17) functioneel in bij het uitvoeren van de schrijftaken.

De jongeren werken aan de attitudes (ET 18 tot 21) bij het uitvoeren van de schrijftaken.

KENNIS

<p>LEERPLANDOELSTELLING 13</p> <p><i>De jongeren kunnen bij het uitvoeren van hun taaltaken frequente woorden en woordcombinaties uit de volgende domeinen op hun niveau functioneel inzetten:</i></p> <p>13.1 persoonlijke gegevens;</p> <p>13.2 dagelijks leven;</p> <p>13.3 relatie tot anderen.</p>	<p>ET 13</p>
<p>Voorbeelden Engels en Frans</p>	
<p>13.1 Naam, voornaam, leeftijd, geboortedatum, nationaliteit, adres, telefoonnummer, fysieke kenmerken (haarkleur, ogen, lengte), hobby's.</p>	
<p>13.2 Het centrum, klastaalgebruik, alfabet, de familie, huisdieren, cijfers, tijd, prijzen, diensten en beroepen, de klok, het weer, frequente transportmiddelen, huis, tuin, keuken, winkelen, sport en spel, opschriften, openbare borden ...</p>	
<p>13.3 Iemand begroeten, afscheid nemen, iets vragen, zeggen dat je iets niet begrijpt, iets aanvaarden of weigeren, iemand uitnodigen, instructies vragen en geven, je voorstellen, de basisbeleefdheidsformules kennen en gebruiken.</p>	

LEERPLANDOELSTELLING14 <i>De jongeren kunnen bij het uitvoeren van hun taaltaken belangrijke grammaticale constructies, eventueel met behulp van schema's en overzichten op hun niveau functioneel inzetten.</i>		ET 14
Voorbeelden Frans	Voorbeelden Engels	
<ul style="list-style-type: none"> • les articles • la possession (adjectifs, de + substantif) • les pronoms personnels sujet et toniques • les adjectifs démonstratifs • les mots interrogatifs: où, quand, combien, quel • l'impératif positif • verbes usuels à l'indicatif présent: être, avoir, faire, s'appeler, habiter, parler ... 	<ul style="list-style-type: none"> • the articles • possessive adjectives and pronouns • some, any, much, many • this, that, these, those • wh-questions • to be, to have, to have got • simple present, present continuous • question words • there is, there are • can/can't for ability and possibility • plural of nouns • comparisons with more/less 	

LEERPLANDOELSTELLING 15 <i>De jongeren kunnen bij het uitvoeren van hun taaltaken in de klas gebruikte <u>vormen en structuren herkennen</u> en op hun niveau functioneel <u>inzetten</u> in nieuwe contexten.</i>		ET 15
Voorbeelden Frans	Voorbeelden Engels	
<ul style="list-style-type: none"> • la quantité: un peu de, beaucoup de, pas de, assez, trop de ... • l'accord masculin-féminin-pluriel • la phrase affirmative et négative (avec ne ...pas) • la question avec intonation, est-ce que, qu'est-ce que • il y a • "il" impersonnel pour la météo • expressions du temps: adverbes de temps, on est le (+ date), en/au + année, mois, saison, il est + heure • le verbe "comprendre" (je, vous) • le conditionnel "je voudrais" • la localisation: venir de, habiter à/en/au + ville/pays 	<ul style="list-style-type: none"> • negatives with not (I don't drink coffee) • negatives and questions of auxiliary verbs be, have, do, will • questions (by simple inversion) • telling the time (half past, quarter to, ten (minutes) past ...) • 'too' and 'enough' (his soup is too hot, I have enough money to pay for the gift) • accepted phrases (He's not back yet, Here you are!, Never mind, What's he like?, Have a good time ...) 	

LEERPLANDOELSTELLING 16 <i>De jongeren hebben kennis van verschillende <u>taalregisters</u> (informeel en formeel) in de spreektaal en kunnen deze op hun niveau functioneel inzetten.</i>		ET 16
Voorbeelden Engels en Frans		
<ul style="list-style-type: none"> • Formulering bij begroeting (klasgenoot, leraar, onbekende ...) • iets vragen (uitsluitend voor Frans : met de présent of de conditionnel) in een winkel, aan een politieagent, aan een familielid of vriend, ... • Beleefdheidsformules (bedanken, zich excuseren) • Uitsluitend voor Frans : gebruik van 'tu' en 'vous' 		

LEERPLANDOELSTELLING 17 <i>De jongeren kunnen het eigene van de tekstsoorten die aan bod komen op hun niveau functioneel inzetten.</i>	ET 17
Voorbeelden Engels/Frans	
<ul style="list-style-type: none">Herkennen van een dialoog, een kattedelletje, een wenskaartje, een e-mail, een opschrift, een brochure, een recept, een publieke aankondiging, ... en deze gepast gebruiken.	

SPECIFIEKE WENKEN EN VOORBEELDEN
Zoals vermeld in de inleiding, is het niet de bedoeling dat kenniselementen geïsoleerd aangebracht of ingeoefend worden. Onderstaande voorbeelden illustreren hoe men bij het uitvoeren van taaltaken een combinatie van verschillende kenniscomponenten kan inzetten en inoefenen. U vindt hieronder, in vet gedrukt, mogelijke lexicale en grammaticale elementen die bij de verschillende vaardigheden aan bod kunnen komen. Bij het zoeken naar of screenen van teksten en oefenmaterialen is het belangrijk deze functionele aanpak van kennis voor ogen te houden.
LEXICALE EN GRAMMATICALE KENNIS INZETTEN BIJ SPREKEN EN GESPREKSVAAARDIGHEID
Voorbeeld: de jongeren vertellen elkaar wat ze allemaal graag eten en drinken en gebruiken hierbij de correcte lidwoorden . Voorbeeld: de jongeren stellen hun familie (woordveld persoonlijke gegevens) mondeling voor en gebruiken de correcte bezittelijke voornaamwoorden en adjectieven . Voorbeeld: bij het vragen en uitleggen van de weg gebruiken de jongeren de juiste voorzetsels, vraagwoorden, vraagzinnen (woordveld dagelijks leven) .
LEXICALE EN GRAMMATICALE KENNIS INZETTEN BIJ LUISTEREN
Voorbeeld: de jongeren vinden bij het beluisteren van een gesprek aan welke hobby's iemand heeft. Voorbeeld: de jongeren onderlijnen de gebruikte vaste voorzetsels in een meerkeuzevraag (bv jouer à/du, faire du/de la ...to play at/with ...). Voorbeeld: de jongeren horen verschillende dialogen en herkennen welke formeel/informeel zijn (tu-vous, woordgebruik). Voorbeeld: de jongeren beluisteren de reclameaankondigingen in een grootwarenhuis en noteren de gehoorde producten en prijzen . Voorbeeld: de jongeren herkennen aan de hand van de intonatie vragende, gebiedende en bevestigende zinnen .

LEXICALE EN GRAMMATICALE KENNIS INZETTEN BIJ LEZEN

Voorbeeld: de jongeren lezen een aantal e-mails en kiezen uit een lijst de passende uitdrukkingen voor het **begroeten en afscheid nemen**.

Voorbeeld: de jongeren lezen de taakbeschrijving bij een zelfstandige opdracht en voeren deze correct uit (**woordveld klastaalgebruik**).

LEXICALE EN GRAMMATICALE KENNIS INZETTEN BIJ SCHRIJVEN

Voorbeeld: de jongeren maken een boodschappenlijstje op en gebruiken hierbij de juiste **ingrediënten, lidwoorden, hoeveelheden**.

Voorbeeld: de jongeren schrijven op basis van een model een ansichtkaartje en vermelden wat ze allemaal doen en zien (**iets over het weer zeggen ...**)

Voorbeeld: bij het schrijven van een e-mail naar een vriend gebruiken de jongeren de gepaste woordenschat met betrekking tot hun **persoonlijke gegevens** en **schoolleven** en noteren zij de correcte **werkwoordsvormen**.

ATTITUDES*

LEERPLANDOELSTELLING 18* <i>De jongeren tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels/Frans.</i>	ET 18*
Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Voorbeeld: de jongeren nemen spontaan het woord en gaan in op vragen en opdrachten (ze worden daartoe aangezet door expliciete aanmoediging, positieve bekrachtiging, aanbieden van reflectievragen ...)	
LEERPLANDOELSTELLING 19* <i>De jongeren tonen bereidheid tot taalverzorging.</i>	ET 19*
Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Voorbeeld: de jongeren verbeteren aan de hand van een correctiesleutel	
Voorbeeld: de jongeren gebruiken een (online) woordenboek of naslagwerk	
Voorbeeld: de jongeren geven feedback aan anderen via peer- en groepsevaluatie	
Voorbeeld: de jongeren gebruiken feedback van anderen om hun gesproken en geschreven teksten beter te maken en te verbeteren	
LEERPLANDOELSTELLING 20* <i>De jongeren tonen belangstelling voor de aanwezigheid van vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten het centrum.</i>	ET 20*
Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Voorbeeld: de jongeren gebruiken, kijken, lezen, luisteren naar Franstalige of Engelstalige media . Ze doen dit al dan niet op basis van een opdracht die hun leraar hun geeft: ze kijken bijvoorbeeld naar een (al dan niet door de jongere zelfgekozen) populair televisieprogramma of internetfilmpje en beantwoorden	

daarover een eenvoudige vraag.

Voorbeeld: de leraar maakt de jongeren attent op de aanwezigheid van het Engels/Frans in hun dagelijks leven. Hij vraagt hen geregeld naar hun eigen (buitenschoolse) ervaringen met de doeltaal en laat hen zelfgekozen teksten (reclamefoldertje, cinematicket ...) meebrengen naar de klas.

LEERPLANDOELSTELLING 21*

De jongeren staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze, waarden en normen tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt.

ET 21*

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

Door de keuze van de teksten en de leerinhouden komen gelijkenissen en verschillen tussen de eigen cultuur en die van de doeltaal spontaan op de voorgrond. De leraar stimuleert de jongeren om hier voor open te staan door hen attent te maken op bepaalde dagelijkse gewoontes die bv. sterke gelijkenissen of verschillen vertonen met de eigen gewoontes en gebruiken. Tijdens een projectweek, of in samenwerking met andere vakken, kan er explicieter en intensiever aan deze attitude gewerkt worden, bv. via presentatieopdrachten of een bezoek van een native speaker.

ALGEMENE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

DOELTAALGEBRUIK

EEN POSITIEVE ATTITUDE EN EEN ZO INTENS MOGELIJK CONTACT MET DE DOELTAAL ZIJN ESSENTIEEL.

- Veelvuldig contact met een taal leidt tot ontwikkeling van een **impliciete systematiek**: wie een taal veel hoort, pikt klanken, woorden en structuren op, legt linken, merkt verschillen, gelijkenissen en herkenningpunten op, en gaat deze gebruiken om de eigen spreekvaardigheid bij te stellen. (Expliciete regelkennis kan wel helpen, maar is vooral zinvol om taal te beschrijven, te verklaren. Beginners maken vooral gebruik van woorden, chunks⁷, vaste frasen wanneer zij communiceren).
- Veelvuldig contact met een taal verlaagt de drempelvrees en stimuleert de **spreekdurf en luisterbereidheid**.
- Veelvuldig contact met een taal toont aan dat de taal niet een “vak” is, maar als een **communicatiemiddel**. Maximale interactie (hoe eenvoudig ook) geeft succesbeleving, wat op zijn beurt motivering en positieve attitude bevordert.

In het begin remt het gebruik van de doeltaal misschien wel het tempo, omdat de leraar veel moet parafaseren en herhalen en omdat de jongere tijd moet krijgen om iets te formuleren. Het uiteindelijke rendement voor luister- en spreekvaardigheid is echter hoger. Men mag de jongeren niet onderschatten: wanneer ze de nodige luisterbereidheid aan de dag leggen, kunnen zij meer aan en evolueren ze ook sneller. **Eenvoudig** beginnen, veel **herhaling** en **visuele ondersteuning** zijn noodzakelijk. Er wordt meteen ook gewerkt aan de **communicatiestrategieën** van de jongeren (zoals vragen om te herhalen of trager te spreken of te omschrijven). Bij bepaalde lesactiviteiten kan teruggerepen worden naar het Nederlands: wanneer blijkt dat er niet meteen een gemakkelijk (gekend) synoniem of een goede omschrijving voorhanden is of de verwerving van de kennis of het tekstbegrip bevordert wordt door een toelichting in het Nederlands, kunnen de leraar en de jongeren hun toevlucht nemen tot het Nederlands.

Sommige jongeren zijn bang om in klasverband Engels /Frans te praten, of ze raken gefrustreerd wanneer ze niet kunnen uitdrukken wat ze willen. Uiteraard primeert een **veilig klasklimaat**. Het is dan ook de taak van de leraar om de jongeren zoveel mogelijk **positief te bekrachtigen** en te stimuleren en hen het nut van de doeltaal te doen inzien. Zelfs met beperkte taalmiddelen kan men jongeren succesbelevingen laten ervaren. Taalfouten zijn normaal, het zijn noodzakelijke en positieve stappen in het leerproces. De leraar beschikt over verschillende mogelijkheden om hier **positieve feedback** te bieden, bv. door de verbetering collectief en los van het communicatief gebeuren aan te pakken.

HOE HET GEBRUIK VAN DE DOELTAAL VERHOGEN?

- Klastaallijsten en/of posters maken (liefst samen met de jongeren).
- Aanmoedigen en complimenteren.
- Op vragen die in het Nederlands worden gesteld reageren met bv. I am sorry, I don't understand/ Désolé(e), je ne comprends pas.
- Zelf maximaal Engels/Engels/Frans praten.
- Pairwork met beloning voor doeltaalgebruik.
- Dagdagelijkse klascommunicatie in de doeltaal (begroeten, instructies, agenda invullen ...).

⁷ Chunks: kant-en-klare taalbrokken die als dusdanig in ons geheugen zitten, zonder dat we ze via regels hebben samengesteld. Bv. 'Would you like to ...', 'Have a nice day ...', 'Off you go! ...'; 'Je voudrais ...', 'Je vous en prie', 'Comment ça va ...', 'Pourriez-vous me dire ...' Ze zijn vaak inzetbaar en kunnen aangevuld worden met losse woorden of andere chunks.

LUISTERVAARDIGHEID

WIE COMMUNICEREN WIL MOET LUISTEREN

Luisteren is een **basisvaardigheid** in het leren van een taal. Wie niet goed kan luisteren, zal nooit leren om efficiënt te communiceren. Jongeren maximale luisterkansen bieden is dus de boodschap. Luistervaardigheidsoefeningen zijn echter niet meteen de makkelijkste taal oefeningen in de klas. Jongeren bekruipt al eens een gevoel van paniek. De snelheid waarmee de klankstroom op hen afkomt en de vrees niet elk woord te zullen begrijpen, maken velen onder hen angstig of moedeloos. Anderen vinden bepaalde luistervaardigheidsoefeningen dan weer te simpel en ervaren te weinig uitdaging. Variatie en diepgang in oefenvormen en strategieën moeten zorgen voor voldoende ondersteuning en uitdaging, ook voor de betere jongeren.

WIE EN WAT BELUISTEREN?

De leraar integreert zoveel mogelijk het luisteren **in alle lesfasen**. Het is dus vanzelfsprekend dat hij maximaal de doeltaal spreekt. Teruggrijpen naar het Nederlands kan, als daardoor het taalverwervingsproces bevorderd wordt. We verwijzen naar het hoofdstuk '**Doeltaalgebruik**' voor verdere wenken.

Taal is in de eerste plaats klank. De taal van de leraar evenals het gebruikte auditief materiaal moeten correct zijn. Zij vormen het voorbeeld dat de jongeren zullen nabootsen. Het is dus belangrijk aandacht te schenken aan uitspraak en prosodie. Naast de klassieke uitspraak oefeningen worden best ook fonetische onderscheidingsoefeningen voorzien. Deze kunnen het auditief begrijpen sterk bevorderen. "Jean lève son verre" en "J'enlève son verre" illustreren hoe klank- of accentverschuiving een andere betekenis teweeg kan brengen. Een foutieve klankopname kan leiden tot betekenisverwarring, grammaticale of spellingfouten. (le garçon - les garçons, je fais - j'ai fait, doux – douce – douze; no, now; to read, read; woman, women; man, men ...). De leraar kan hieraan werken via ICT-opdrachten (zie sitografie in de virtuele klas op smartschool GO!).

Het gebruik van luister- en kijkfragmenten is absoluut noodzakelijk. Alleen op die manier worden jongeren vertrouwd met de eigenheid van het taalgebruik van de *native speakers*, en komen zij in contact met authentieke luistersituaties. Een tekst die de leraar hardop leest is geen gesproken taal en kan als zeer kunstmatig overkomen. Daarom is het niet de aangewezen weg om bij de jongeren de luistervaardigheid te trainen.

De leraar Engels/Frans moet ernaar streven dat de jongeren maximaal contact hebben met de doeltaal en haar cultuur. Een gevarieerd en progressief opgebouwd aanbod aan eenvoudige authentieke teksten die aangepast zijn aan de leefwereld van de jongeren verhoogt hun motivatie en hun vertrouwdheid met de taal als levensecht communicatiemiddel. We denken hierbij aan publieke aankondigingen, conversaties, interviews, sport- en weerberichten, telefoongesprekken, publicitaire boodschappen, liedjes, gedichtjes ... Variabelen in moeilijkheidsgraad liggen voor het grijpen: tempo, woordenschat, tekststructuur en taalregister (bijvoorbeeld een tekst voor een bekende, een onbekende, een leeftijdgenoot of een volwassene is telkens anders). Uiteraard moeten de tekstkenmerken van het aangeboden materiaal aangepast aan de desbetreffende leerplandoelen.

Training van luistervaardigheid kan tevens op een efficiënte wijze door de auditieve component van educatieve software. Het internet biedt heel wat interessant luistermateriaal in de vorm van geluids- en/of beeldfragmenten (zie sitografie in de virtuele klas op smartschool GO!).

HOE LUISTEREN AANPAKKEN?

Het luisterdoel is van groot belang. Het doel beïnvloedt immers de manier van luisteren, de operaties die daartoe geactiveerd worden, het uiteindelijk begrip van de tekst, evenals wat ervan onthouden wordt.

Een authentieke aanpak van luistervaardigheidsoefeningen is een aanpak die lijkt op het luisteren in realiteit. Dit houdt in dat het luisteren **altijd gericht** is. Iemand heeft altijd een doel of een reden om te luisteren, om dus bepaalde informatie te achterhalen. Daarom worden de opdrachten per luisterbeurt steeds vooraf gegeven.

Het lijkt een open deur intrappen, maar toch de moeite om te beklemtonen: luisteren oefen je zonder de transcriptie van de beluisterde tekst.

Variëren kan in tekstsoorten, in stemmen, in taaltaken, in strategieën.

Voor het luisteren

Prikkel de nieuwsgierigheid van de jongeren, maak gebruik van hun voorkennis, bepaal het luisterdoel, geef **duidelijke functionele luisteropdrachten**.

Bij al deze activiteiten spelen de eigen dynamiek en de expressie van de leraar een belangrijke rol!

Tijdens het luisteren

Luisteren oefen je dus **zonder de uitgeschreven tekst**. In een beginfase is het belangrijk pauzes van 3 seconden in het luistermateriaal te voorzien.

Oefen verschillende **luisterstrategieën** in functie van het luisterdoel:

- globaal luisteren: het onderwerp uit een beluisterde tekst halen;
- selectief luisteren: specifieke informatie uit de tekst halen;
- intensief luisteren: aandachtig luisteren om de tekst helemaal te begrijpen;

Maak gebruik van ondersteunend materiaal: beeld, prenten, foto's, mimiek, intonatie.

Focus op transparante woorden, op bekende elementen in de luistertekst.

Bied het aantal luisterbeurten aan dat nodig is om de taalkaak in kwestie uit te voeren.

Stimuleer bij interactie de jongeren om aan te geven dat ze iets niet begrijpen, om te vragen om iets te herhalen ...

Na het luisteren

Een luistertaak is meestal geen geïsoleerde opdracht. Net zoals ook in authentieke communicatiesituaties, gaat luisteren samen met spreken, lezen en/of schrijven. Enkele voorbeelden:

- na het beluisteren van een boodschap op een antwoordapparaat spreken de jongeren een boodschap in als antwoord;
- na het beluisteren van een recept maken de jongeren een boodschappenlijstje op basis van de gehoorde ingrediënten.

HOE LUISTEREN OEFENEN EN EVALUEREN?

Mogelijke evaluatievormen:

- gatentekst vervolledigen;
- combinatieoefeningen;
- de volgorde van de tekst reconstrueren aan de hand van foto's of prenten;
- meerkeuzevragen invullen;
- juist-fout zinnen aanvinken, eventueel met het verbeteren van de foute beweringen;

- een 'luisterschema' (wie, wat, waar ...) invullen.

Men mag zich niet systematisch beperken tot detailvragen. Het globale tekstbegrip is minstens even belangrijk. Dit toetsen is niet altijd eenvoudig. Afhankelijk van het niveau van de tekst en van de jongeren kan men er daarom voor opteren om de jongeren in het Nederlands te laten antwoorden. Dit is natuurlijk een uitzondering.

Ook opdrachten bij luistertaken kunnen, indien nodig, in een eerste fase in het Nederlands geformuleerd worden. Geleidelijk aan wordt dan naar opdrachten in de doeltaal overgeschakeld, eventueel met een tussenfase in beide talen.

Uiteraard is het belangrijk dat de vraagstelling op toetsen en/of examens niet verschillend is van de oefenopdrachten die de jongeren in de klas hebben gekregen.

LEESVAARDIGHEID

LEZEN OPENT JE WERELD

Lezen doen we dagdagelijks, zonder er stil bij te staan. Het is een **onmisbare vaardigheid in onze huidige kennismaatschappij**. Lezen is een belangrijk hulpmiddel om informatie te verwerven, zich cultureel te verrijken en zich te ontspannen. Het is de taak van de leraar om al deze functies van lezen aan bod te laten komen. Zo leren de jongeren dat lezen interessant en leuk is.

Zoals voor luisteren geldt ook voor lezen dat variatie in oefenvormen en expliciet werken aan strategieën moet zorgen voor ondersteuning, voldoende uitdaging en leesplezier.

Het spreekt voor zich dat een lees oefening niet op zich staat en dus vaak een aanleiding is voor een dialoog, gesprekje, briefje ... en kan aangevuld worden met een luisteroefening.

WAT LEZEN?

De variatie aan teksten waarmee we in het **reële leven** in contact komen is enorm. Ook in de tweede graad DBSO is het belangrijk deze variatie in de klas binnen te brengen. Folders van zwembaden of pretparken, programma's van bioscoop, radio, TV, reclamefolders, stadsplannen, recepten, inhoudstafels of een kort artikel uit een jongerentijdschrift, e-mails, wenskaarten, uitnodigingen, kastickets, een menu's, sms'jes, gedichtjes, zijn authentieke teksten die de jongeren in contact brengen met de realiteit van de Engelstalige/Franstalige gebieden en hun motivatie sterk bevordert.

Het internet is een onuitputtelijke bron van authentiek leesmateriaal. Elektronisch lezen kan voor jongeren een prettige en boeiende ervaring zijn die hen in staat stelt autonoom leestaken uit te voeren, waarbij zij getraind worden in het lezen van niet-lineaire elektronische teksten, zogenaamde hypertexten. Het is een meer verkennende manier van lezen waarbij de lezer zich beweegt naar eender welke plaats waar zijn interesse of nood aan info hem brengt. Essentieel is wel dat de leraar de jongeren stuurt bij het surfen op het web. Het mag geen vrijblijvende activiteit worden, maar moet een taakgerichte werkvorm zijn met precieze opdrachten (zie sitografie).

Het **expressief lezen** van geziene teksten mag niet verwaarloosd worden. Hierbij is het van belang een duidelijk onderscheid te maken tussen enerzijds begrijpend en anderzijds technisch lezen om de uitspraak en de gepaste intonatie te oefenen. Deze oefening gebeurt uitsluitend met teksten waar de jongeren mee vertrouwd zijn, die ze begrepen hebben.

Een veilig leerklimaat combineren met uitdaging en plezier is een moeilijke evenwichtsoefening. De leraar moet er over waken een geleidelijke leerlijn op te bouwen in moeilijkheidsgraad (woordenschat en grammatica) en in lengte van de aangeboden teksten. Het aantal ongekennde lexicale en grammaticale elementen moet zeer beperkt blijven.

HOE LEZEN AANPAKKEN?

Een authentieke aanpak van leesvaardigheids oefeningen is een aanpak die lijkt op het lezen in realiteit. Dit houdt in dat het lezen **altijd gericht** is. Iemand heeft altijd een doel of een reden om te lezen. Deze redenen kunnen zijn: lezen om zich informeren, om iets te doen, om iets te begrijpen, om zich te ontspannen.

Het leesdoel bepalen is dus van groot belang. De jongere zal de tekst met meer zelfvertrouwen benaderen indien dit voor hem duidelijk is. Hij zal zijn aandacht dan richten op de taak die hij moet uitvoeren, waardoor de leesactiviteit ook effectiever zal zijn. Daarom worden de opdrachten bij een leesbeurt vooraf gegeven.

Om een actieve, autonome en gemotiveerde lezer te worden moet de jongere expliciet de kans krijgen om leesstrategieën expliciet in te oefenen. Vanuit zijn leeservaringen in de moedertaal beheerst de

jongere al een aantal strategieën, maar is hij zich niet steeds bewust van hun inzetbaarheid bij het lezen in de vreemde taal. Jongeren blijven vaak steken bij woorden of zinnen die ze niet begrijpen en hebben dan vaak de neiging om af te haken. Dit kan net verholpen worden door de jongeren de juiste strategieën aan te reiken en deze met hen in te oefenen. De leraar heeft als doel de jongeren in hun ontwikkeling naar zelfredzaamheid bij lezen te begeleiden.

Voor het lezen

- Zoals voor luisteren gelden ook hier de volgende principes: de nieuwsgierigheid van de jongeren prikkelen; gebruik maken van hun **voorkennis**; het **leesdoel** bepalen; duidelijke **functionele leesopdrachten** geven. Volgende vragen kunnen de jongere helpen hun leestaak efficiënt aan te pakken: welk soort tekst is dit; voor wie is hij bestemd; wat verklappen de titel, de ondertitels, de illustraties, de lay-out over de mogelijke inhoud en wat weet ik al over deze inhoud?

Tijdens het lezen

- Begrijpend lezen gebeurt uiteraard **in stilte**. De jongeren luidop een nieuwe tekst laten lezen bevordert het tekstbegrip niet. Integendeel, de aandacht van de jongere focust zich dan uitsluitend op de uitspraak, terwijl de medejongeren afgeleid worden door de vaak moeizaam uitgesproken woorden en zinnen. **Expressief lezen** kan uiteraard wel als afsluitende opdracht. In deze fase kan expressief lezen het bewijs leveren dat de jongere de tekst helemaal begrepen heeft.
- Oefen verschillende **leesstrategieën** in functie van het vooraf bepaalde leesdoel. Een tekst hoort niet steeds woord voor woord te worden gelezen. Er zijn verschillende manieren om de tekst te “betreden”, om de lectuur te oriënteren:
 - globaal lezen: de hoofdzaken uit een gelezen tekst halen;
 - selectief lezen: specifieke informatie uit de tekst halen;
 - intensief lezen: aandachtig lezen om de tekst helemaal te begrijpen;
 - focussen op transparante woorden, op bekende elementen in de leestekst;
 - gebruik maken van een woordenlijst om onbekende woorden op te zoeken.

Na het lezen

- Samen met de jongere eerst nagegaan of het leesdoel gerealiseerd is.
- Net als bij luisteren wordt de verworven kennis ingezet in spreek-, lees- of schrijftaken. Jongeren kunnen bijvoorbeeld met behulp van een model een antwoord schrijven op een gelezen mail, bellen om te reageren op een schriftelijke uitnodiging, ...

HOE LEESVAARDIGHEID OEFENEN EN EVALUEREN?

Mogelijke evaluatie-instrumenten zijn:

- eenvoudige open vragen over de tekstinhoud verwoorden;
- een gatentekst vervolledigen;
- combinatieoefeningen uitvoeren;
- taalgerichte opdrachten uitvoeren: welke zin/paragraaf in de tekst omschrijft ... ?;
- meerkeuzevragen beantwoorden;
- juist-fout zinnen en eventueel de foute zin verbeteren;
- een ‘leesschema’ (wie, wat, waar ...) invullen;

- de tekst in de juiste volgorde zetten;
- uit een aantal titels (samenvattingen van de tekst) de best passende kiezen.

Net zoals bij 'luisteren', mag men zich niet systematisch beperken tot detailvragen. Uiteraard is het belangrijk dat de vraagstelling op toetsen en/of examens niet verschillend is van de oefenopdrachten die de jongeren in de klas hebben gekregen.

MONDELINGE INTERACTIE

VAN MONDJEVOL TOT MONDIG

Het spreekt voor zich dat we de jongeren zoveel mogelijk de gelegenheid moeten geven en zoveel mogelijk moeten aanmoedigen om de doeltaal te spreken. Dit betekent dat we niet enkel bij de **lesgebonden spreekoefeningen**, maar ook in de **dagdagelijkse klassituaties** het Engels/Frans hanteren als communicatiemiddel: begroeten, opdrachten geven, vragen stellen, afwezigheden opnemen, belonen, agenda invullen ... zijn steeds terugkerende handelingen waarbij de jongeren heel snel ook zelf de vreemde taal kunnen hanteren.

Jongeren zijn vaak bang om fouten te maken, we moeten dus zorgen voor een veilig leerklimaat, waar fouten maken mag, waar jongeren zeer sterk gemotiveerd en ondersteund worden. Het is belangrijk om via korte mondelinge opdrachten jongeren succeservaringen te bezorgen.

WELKE GESPREKSOPDRACHTEN?

We focussen op korte functionele opdrachten die aansluiten bij het dagelijkse leven en die gebaseerd zijn op veelvuldig inzetbare standaarduitdrukkingen:

- klasconversatie;
- telefoongesprekken;
- minidialogen.

HOE MONDELINGE INTERACTIE INOEFENEN?

Het inoefenen gebeurt het best door gebruik te maken van **interactieve werkvormen**, zoals groepswork, werken in duo's en rollenspel. Door te werken in kleine groepjes krijgen de jongeren meer spreekkansen en worden spreekdurf en spreekbereidheid gestimuleerd. Het spreekt voor zich dat we hiertoe een passende klasorganisatie- en opstelling voorzien.

Om te evolueren naar meer zelfstandigheid moeten jongeren bepaalde strategieën leren hanteren. De leraar moet deze aanbieden, ze doelmatig en expliciet inoefenen tot de jongere ze automatisch toepast.

Er hoort een **geleidelijke opbouw** te zijn: van reproductie van uitdrukkingen/voorbeeldzinnen tot de transfer ervan naar gelijkaardige praktische situaties.

De klasconversatie kan ingeoeft worden met behulp van klastaalposters die men aan de muur van de klas kan hangen. Het kan een vast ritueel zijn bij het begin van de les om deze klasgebonden uitdrukkingen samen in te oefenen.

Voor de gespreksopdracht

De jongeren **voorbereiden** op hun gespreksopdracht kan aan de hand van een **beluisterde dialoog**. De jongeren kunnen via gerichte luisteropdrachten het onderwerp bepalen en focussen op de woorden en uitdrukkingen die ze zullen moeten inzetten. Het is erg belangrijk de jongeren te wijzen op het gebruikte taalregister in het voorbeeld.

Tijdens de gespreksopdracht

Eerst worden de **vaste uitdrukkingen en woorden** gefixeerd door de dialoog luidop te lezen en indien mogelijk na te spelen. Zeker bij taalzwakke jongeren is het ook nodig kunnen om inslijp oefeningen te voorzien. Geleidelijk aan moeten jongeren ertoe gebracht worden de woorden en uitdrukkingen in te zetten in andere contexten. Het **juiste taalregister** hanteren is een belangrijk aandachtspunt. Tijdens het reflecteren leren de jongeren het gepaste taalregister inzetten afhankelijk van de context.

Jongeren moeten ook gebruik kunnen maken van **non-verbaal gedrag** om te tonen dat ze iets niet begrijpen of om de communicatie gaande te houden. Deze strategieën kunnen rechtstreeks ingeoeffend worden via dialogen waarin mimiek, uitdrukkingen en vragen voorkomen die jongeren kunnen aanwenden bij communicatiestoornissen. In een verdere fase kan er gewerkt worden aan de transfer van deze technieken in elke context van interactie. Ditzelfde geldt voor het beginnen, gaande houden en beëindigen van een gesprekje.

HOE MONDELINGE INTERACTIE EVALUEREN?

De zorg voor correctheid is belangrijk, maar mag de spreekdurf niet afremmen. De correctie van fouten mag geen storend of demotiverend element worden voor de vlotheid van de communicatie. Het spontane spreken mag niet negatief beïnvloed worden door (herhaalde) onderbrekingen van de leraar. De jongere moet zich kunnen concentreren op de boodschap die hij wil overbrengen. Daarom is het aangewezen niet op elke fout te reageren en met de verbetering te wachten tot de jongere klaar is met spreken. Door de jongeren erop te wijzen dat het **maken van fouten een essentieel onderdeel is van het leerproces** kan de leraar hun vrees om fouten te maken wegnemen en de spreekdurf van de jongeren bevorderen.

De permanente evaluatie van de gespreksvaardigheid gebeurt op basis van de **systematische observatie** van het taalgedrag van de jongeren. De leraar noteert zijn bevindingen in zijn evaluatieschrift om op het einde van de rapportperiode een cijfer te koppelen aan de permanente evaluatie. De registratie ervan brengt voor de leraar heel wat organisatie met zich mee omdat hij deze moet inpassen in al de andere werkzaamheden tijdens het lesgebeuren. Bovendien moet hij erover waken dat de observatie met de daaraan verbonden evaluatie geen remmende invloed heeft op de spreekbereidheid en de spontaneïteit van de jongeren.

Het is essentieel dat bij de evaluatie van de gespreksvaardigheid vooraf bepaalde en aan de jongeren meegedeelde criteria worden gehanteerd. Deze worden best uitgewerkt door de vakgroep zodat de evaluatiecriteria gelijkaardig blijven gedurende het schoolloopbaan van de jongeren. Het gewicht en de keuze van elk criterium kan natuurlijk variëren naargelang de aard van de opdracht en de onderwijsgraad.

Volgende **parameters** kunnen gehanteerd worden:

- **Spreekdurf**
 - Jongeren laten zich niet afremmen door hun vrees om fouten te maken
 - Jongeren hebben geen angst om te communiceren in de doeltaal
- **Uitvoering van de opdracht**
 - Komt de boodschap over?
- **Vlotheid en interactie**
 - Gebruikt de jongere de taal op een vlotte en natuurlijke wijze? (vloeiend?/aarzelend?/erg geremd?/met veel onderbrekingen?)
- **Uitspraak**
 - Klanken, intonatie, klemtoon, zinsmelodie
- **Taalzorg**
 - Is de inhoud weergegeven in een taal die duidelijk en correct is?
 - In welke mate kan de jongere de reeds verworven kenniselementen correct gebruiken?
 - woordenschat (nauwkeurigheid, beperkte/brede waaier)
 - grammatica (morfologische/syntactische nauwkeurigheid)
 - Is de keuze van zinsbouw, woordenschat, uitdrukkingen aangepast aan de communicatiesituatie? (stijl, register ...)

Een goed evaluatierooster is hanteerbaar en dus niet te uitgebreid. Het is bedoeld als referentiekader en mag de evaluatie niet volgens een te strak patroon laten verlopen. Selecteer voor elk onderdeel een beperkt aantal aandachtspunten waarop bij de beoordeling gefocust wordt.

SCHRIJFVAARDIGHEID

FUNCTIONEEL EN LEVENSECHT

Schrijven in de vreemde taal is op het niveau van de 2e graad DBSO geen prioriteit. Functioneel vreemdetalenonderwijs betekent voor deze doelgroep immers eerst en vooral zich kunnen behelpen in dagdagelijkse mondelinge communicatie. De minimumdoelen voor schrijven beperken zich dus tot het **kopiërend niveau**. Dit betekent dat we de jongeren alle bouwstenen (functionele vaste frasen en uitdrukkingen) aanreiken waarmee zij een eenvoudige authentieke schrijftaak kunnen uitvoeren.

WELKE SCHRIJFTAKEN?

Voorbeelden van mogelijke **schrijfvaardigheidsoefeningen** zijn:

- een inschrijvingsfiche invullen (bv. om deel te nemen aan een wedstrijd);
- een ansichtkaart schrijven ;
- een informele mail schrijven;
- een kattebelletje of sms schrijven;
- een aankondiging schrijven (bv. voor de opendeurdag van het centrum);
- een affiche ontwerpen (bv. voor een tentoonstelling vanuit de praktijkvakken).

Als jongeren voor echte lezers schrijven (en niet uitsluitend voor de leraar-beoordelaar) voelen zij zich meer gemotiveerd om geconcentreerd hun schrijftaak uit te voeren. Elektronische correspondentie bijvoorbeeld biedt de mogelijkheid tot levensechte schriftelijke contacten. Het gebruik van **ICT** werkt voor schrijfopdrachten in het algemeen zeer motiverend.

HOE HET SCHRIJVEN OEFENEN?

Voor het schrijven

Vooraleer de jongeren aan hun schrijftaak beginnen, moeten ze het **schrijfdoel** kennen en aan de hand van een duidelijk model aan de slag gaan. Jongeren motiveren voor de schrijftaak is ook uiterst belangrijk.

Tijdens het schrijven

Een belangrijke strategie die jongeren moeten kunnen aanwenden is het **efficiënt opzoeken van woorden** in woordenlijsten of woordenboeken. De leraar kan aan deze strategie werken door hiervoor specifieke opdrachten te voorzien en deze te koppelen aan schrijven. Zo kan hij bijvoorbeeld aan de jongeren vragen om een fruitsla te maken en hiertoe in een woordenlijst de verschillende ingrediënten op te zoeken en deze op een boodschappenlijstje te noteren. De leraar moet erover waken dat de jongeren effectief en correct gebruik maken van de aangeboden modellen en dat de jongeren zorg besteden aan het **correct kopiëren**.

Na het schrijven

De leraar moet de jongeren stimuleren om na het schrijven steeds **de eigen tekst na te kijken**. Hij kan hen hiertoe motiveren door het geschreven eindproduct te laten vergelijken met het model. Dit is een vorm van kwaliteitszorg die ook in hun latere beroepsleven belangrijk zal zijn.

HOE SCHRIJFVAARDIGHEID EVALUEREN?

Op het vlak van kopiërend niveau is 'nauwkeurigheid' in te vullen als 'zonder fouten overschrijven'. Ook het verzorgd handschrift en de gepaste lay-out vallen onder de evaluatiecriteria.

DIFFERENTIËREN IN ALLERLEI VARIATIES

Klassen vormen zelden een homogene groep, zeker in het DBSO. Hierdoor is differentiatie een noodzaak.

DIFFERENTIATIE IN LEERINHOUDEN EN TAALTAKEN

Het manipuleren van de verschillende regelaars van een mengtafel bepaalt het muzikale eindresultaat. Zo zal de moeilijkheidsgraad van de eindtermen niet bepaald worden door één, maar door het **samenspel van de verschillende parameters** – taaltaal, tekstsoort, tekstkenmerken en verwerkingsniveau.

Voor echt taalvaardigheidsonderwijs moeten jongeren geconfronteerd worden met een gevarieerd taalaanbod én met uitdagende taaltaken. Zo kan het zeer waardevol zijn een moeilijker verwerkingsniveau te verbinden met een tekst die eenvoudiger is qua tekstsoort en tekstkenmerken. Anderzijds kan men evengoed een eenvoudig verwerkingsniveau verbinden met een tekst die moeilijker is qua tekstsoort en/of tekstkenmerken. Zwakkere jongeren zou men ook **meer tijd, meer ondersteuning**, ... kunnen geven bij het uitvoeren van dezelfde basisopdrachten. Voor sterkere jongeren kan men een langere tekst, een hoger verwerkingsniveau, een moeilijker taaltaal kunnen voorzien. Deze taken mogen geen extra belasting vormen. Mede door bijvoorbeeld (jongeren)tijdschriftjes, strips, ... in de doeltaal aan te bieden beseffen de jongeren dat Engels/Frans ook 😊 kan zijn.

Artistiek-literaire teksten komen binnen de ET MVT voor de tweede graad DBSO niet aan bod. Toch leert de praktijk dat eenvoudige teksten zoals liedjes, gedichten, korte verhalen, filmfragmenten ... jongeren vaak veel meer aanspreken dan krantenartikels of louter informatieve teksten. Het laat hen kennis maken met 'leerplezier', met het mooie, het grappige, het ontspannende van taalgebruik. Hen ook zelf creatief aan de slag laten gaan met taal werkt vaak erg motiverend.

DIFFERENTIATIE IN WERKVORMEN EN LEERACTIVITEITEN

Elke jongere heeft zijn eigen **leerstijl**⁸. Het is de unieke weg die elk individu volgt om informatie te verwerven en te verwerken, de eigen manier om een leertaak of een probleem aan te pakken. Leerstijlen zijn het resultaat van een ontwikkeling in het leergedrag en als dusdanig veranderbaar. De leraar kan hierop inspelen door variatie te brengen in de interactie- en organisatievormen van zijn les. Op die manier motiveert hij de jongeren en ondersteunt hij hen in het verwerven van een gevarieerd gamma aan strategieën. **Veelvuldig gebruik maken van en regelmatig afwisselen tussen interactieve en individualiserende werkvormen** zorgt ervoor dat elke jongere aan zijn trekken komt.

Ook de leraar heeft zijn eigen doceerstijl. Hij moet zich daarvan bewust zijn en de vaardigheid bezitten om andere werkvormen en media te gebruiken dan die welke aan zijn eigen voorkeuren beantwoorden.

Door het hanteren van gevarieerde activerende werkvormen kan je heterogene groepen vormen waarbij sterkere jongeren kunnen ingeschakeld worden in het leerproces van zwakkere. Indien de (klas)situatie het toelaat, kan de leraar bijvoorbeeld van de sterkere jongere een 'assistent' maken bij het verbeteren van oefeningen en mondelinge prestaties in de klas. Zowel de sterkere als de zwakkere jongere kunnen hieruit extra motivatie putten.

⁸ Er bestaan heel wat testen om de leerstijl van de jongeren te achterhalen. Consulteer hiervoor het internet of de virtuele klas Engels en Frans.

DIFFERENTIATIE EN REMEDIËREN

We beogen steeds een maximaal rendement van elke individuele jongere. Differentiëren en remediëren horen dan ook bij de klaspraktijk. Het is belangrijk dat de leraar geïndividualiseerde feedback geeft en ook **remediëringsopdrachten op maat** voorziet. Waar mogelijk is het misschien interessant om een zwakkere jongere zijn/haar toetsen te laten verbeteren en daarna een herkansing te geven.

SAMENWERKING

Overleg binnen de vakgroep en/of binnen het school- en centrumteam is essentieel om horizontale en verticale gelijkgerichtheid te verzekeren, jonge en beginnende collega's te ondersteunen en ervaren collega's te inspireren.

Gestructureerd overleg zorgt er bovendien voor dat de leerstofpakketten beter op elkaar aansluiten, hiaten of overlappingsen worden vermeden en gemotiveerde en gedragen keuzes worden gemaakt. Mogelijke onderwerpen zijn leermiddelen; aanpak; strategieën en attitudes; taalbeleid en vakspecifieke terminologie; minimale materiële vereisten; leerlijnen (bijvoorbeeld de afbakening en implementatie van doelstellingen in de graadleerplannen); didactische vernieuwingen en multiplicatie (uitwisselen van informatie) van gevolgde nascholingen; evaluatie; ICT-integratie; remediëren en het nastreven van vakoverschrijdende eindtermen.

Door samenwerking kunnen leraren hun eigen aanpak toetsen en bijsturen. Het is een essentieel onderdeel van het proces van zelfevaluatie en draagt bij tot de integrale kwaliteitszorg van een school.

DE TAALKLAS

Indien centra een krachtige leeromgeving voor het onderwijs van vreemde talen willen creëren, dan zullen zij *ernaar streven* om voor iedere taal over een goed uitgeruste taalklas te beschikken. Een moderne taalklas is een **multifunctioneel communicatiecentrum** dat de leraar in staat stelt tijdens eenzelfde lestijd gevarieerde werkvormen te gebruiken. Dit veronderstelt ruimte, een flexibele klasopstelling en de aanwezigheid van alle noodzakelijke leermiddelen in de taalklas zelf (zie hoofdstuk 'Minimale materiële vereisten'). Als een leraar didactisch materiaal moet verhuizen van het ene lokaal naar het andere, werkt dat demotiverend en remt het het gebruik ervan af.

Door haar **aankleding** moet de taalklas ook bijdragen tot de socioculturele competentie van de jongeren. Wandkaarten, posters en andere visuele hulpmiddelen die de cultuur van de Engels- en Franstalige gebieden evoceren en de aanwezigheid van strips, kranten, tijdschriften, folders en andere authentieke documenten maken van de taalklas een ruimte die het intercultureel bewustzijn van de jongeren stimuleert en hen motiveert om Engels/Frans te leren en misschien ook op eigen houtje verder te verkennen.

Aangezien de **integratie van ICT** in het taalonderwijs een belangrijke doelstelling van dit leerplan is, moeten de leraren Engels/Frans vlot kunnen beschikken over computers. Of die computers opgesteld staan in de taalklas zelf, in een apart multimedialokaal of in het openleercentrum, is een keuze die het centrum maakt.

OLC-ICT

HET OPEN LEERCENTRUM EN DE ICT-INTEGRATIE

Het gebruik van het open leercentrum (OLC) en de ICT-integratie past in de totale visie van de school op leren en op het werken aan de leervaardigheden van de leerlingen. De inzet en het gebruik van ICT en van het OLC zijn geen doel op zich maar een middel om het onderwijsleerproces te ondersteunen.

Door de snelle evolutie van de informatietechnologie volgen nieuwe ontwikkelingen in de maatschappij elkaar in hoog tempo op. Kennis en inzichten worden voortdurend verruimd. Er komt een enorme hoeveelheid informatie op ons af. De school zal de leerlingen moeten leren hier zinvol en veilig mee om te gaan.

Zelfstandig kunnen werken, in staat zijn eigen initiatieven te ontplooien en over het vermogen beschikken om nieuwe ideeën en oplossingen in samenwerking met anderen te ontwikkelen, zijn essentieel. Voor het onderwijs betekent dit een ingrijpende verschuiving: minder aandacht voor de passieve kennisoverdracht en meer aandacht voor de actieve kennisconstructie binnen de unieke ontwikkeling van elke leerling. Die benadering nodigt leraren en leerlingen uit om voortdurend met elkaar in dialoog te treden, omdat je de ander nodig hebt om te kunnen leren. Het traditionele beeld van onderwijs zal steeds meer verdwijnen en veranderen in een dynamische leeromgeving waar leerlingen in eigen tempo en in wisselende groepen onderwijs zullen volgen. Dergelijke leerprocessen worden bevorderd door gebruik te maken van het OLC en van ICT-integratie als onderdeel van deze rijke gedifferentieerde leeromgeving.

Het open leercentrum als krachtige leeromgeving

Een open leercentrum (OLC) is een ruimte waar leerlingen, individueel of in groep, zelfstandig, op hun eigen tempo en op hun eigen niveau kunnen leren, werken en oefenen.

Om een krachtige leeromgeving te zijn, is een open leercentrum

- uitgerust met voldoende didactische hulpmiddelen,
- ter beschikking van leerlingen op lesmomenten en daarbuiten,
- uitgerust in functie van leeractiviteiten met pedagogische ondersteuning.

In ideale omstandigheden zou de ganse school een open leercentrum kunnen zijn. In werkelijkheid kan in een school echter niet op elke plaats en op elk moment een dergelijke leeromgeving gewaarborgd worden. Daarom kiezen scholen ervoor om een aparte ruimte als OLC in te richten om zo de leemtes in te vullen.

Voor de meeste leeractiviteiten volstaat een klaslokaal of informaticalokaal. Wanneer is het echter nuttig om over een OLC te beschikken?

- Bij een gedifferentieerde aanpak waarbij verschillende leerlingen bezig zijn met verschillende leeractiviteiten, kan het klaslokaal op vlak van zowel ruimte als middelen niet meer als enige leeromgeving voldoen. Dit is zeker het geval bij begeleid zelfstandig leren, vakoverschrijdend leren, projectmatig werken ... Vermits leerlingen bij deze leeractiviteiten een zekere vrijheid krijgen in het plannen, organiseren en realiseren van het leren, is de beschikbaarheid van extra ruimte en middelen soms noodzakelijk.
- Het leren van leerlingen beperkt zich niet tot de eigenlijke lestijden. Voor sommige opdrachten moeten zij beschikken over aangepaste leermiddelen buiten de eigenlijke lestijden. Niet iedereen heeft daar thuis de mogelijkheden voor. In functie van gelijke onderwijskansen, lijkt het zinvol dat een school ook momenten buiten de lessen voorziet waarop leerlingen van een OLC gebruik kunnen maken.

Om hieraan te voldoen, beschikt een OLC minimaal over volgende materiële mogelijkheden:

- ruim lokaal met een uitnodigende inrichting die een flexibele opstelling toelaat (bijv. eilandjes om in groep te werken);
- ICT: computers met internetverbinding, printmogelijkheid, oortjes, microfoons ...
- digitaal leerplatform waar alle leerlingen toegang toe hebben;
- materiaal waarvan de vakgroepen beslissen dat het moet aanwezig zijn om de leerlingen zelfstandig te laten werken/leren (software, papieren dragers ...) en dat bewaard wordt in een openkastsysteem;
- kranten en tijdschriften (digitaal of op papier).

In het ideale geval is er nog een bijkomende ruimte beschikbaar (liefst ook met ICT-mogelijkheden) die zowel kan gebruikt worden als 'stille' ruimte of juist omgekeerd om bijvoorbeeld leerlingen presentaties te laten oefenen (de grote ruimte is in dat geval de stille ruimte) of voor groepswork (discussiemogelijkheid).

Op organisatorisch vlak is het van belang dat met het volgende rekening wordt gehouden:

- het OLC wordt bij voorkeur gebruikt voor werkvormen en activiteiten die niet in het vaklokaal kunnen gerealiseerd worden;
- het is belangrijk dat bij een leeractiviteit begeleiding voorzien wordt. Deze begeleiding kan zowel gebeuren door de actieve aanwezigheid van een leraar als ook 'van op afstand' door middel van gerichte opdrachten, stappenplannen, studietips ...;
- het OLC is toegankelijk buiten de lesuren (bijv. tijdens de middagpauze, een bepaalde periode voor en/of na de lesuren).

Voor het welslagen is het aan te bevelen dat een OLC-beheerder aangesteld wordt. Deze beheerder zorgt o.a. voor inchecken, bewaren van orde, beheer van het materiaal en praktische organisatie en wordt bijgestaan door een ICT-coördinator voor de technische aspecten.

Door het specifieke karakter van het OLC is deze ruimte bij uitstek geschikt voor de realisatie van de ICT-integratie binnen de vakken maar deze integratie mag zich niet enkel tot het OLC beperken.

ICT-integratie als middel voor kwaliteitsverbetering

Onder ICT-integratie verstaan we het gebruik van informatie- en communicatietechnologie ter ondersteuning van het leren.

ICT-integratie kan op volgende manieren gebeuren:

- **Zelfstandig oefenen in een leeromgeving**
Nadat leerlingen nieuwe leerinhouden verworven hebben, is het van belang dat ze voldoende mogelijkheden krijgen om te oefenen bijvoorbeeld d.m.v. specifieke pakketten. De meerwaarde van deze vorm van ICT-integratie kan bestaan uit: variatie in oefenvormen, differentiatie op het vlak van tempo en niveau, geïndividualiseerde feedback, mogelijkheden tot zelfevaluatie.
- **Zelfstandig leren in een leeromgeving**
Een mogelijke toepassing is nieuwe leerinhouden verwerven en verwerken, waarbij de leerkracht optreedt als coach van het leerproces (bijvoorbeeld in het open leercentrum). Een elektronische leeromgeving (ELO) biedt hiertoe een krachtige ondersteuning.
- **Creatief vormgeven**
Leerlingen worden uitgedaagd om creatief om te gaan met beelden, woorden en geluid. De leerlingen kunnen gebruik maken van de mogelijkheden die o.a. allerlei tekst-, beeld- en tekenprogramma's bieden.
- **Opzoeken, verwerken en bewaren van informatie**
Voor het opzoeken van informatie kunnen leerlingen gebruik maken van o.a. cd-roms, een ELO en het internet.
Verwerken van informatie houdt in dat de leerlingen kritisch uitmaken wat interessant is in het kader van hun opdracht en deze informatie gebruiken om hun opdracht uit te voeren.
De leerlingen kunnen de relevante informatie ordenen, weergeven en bewaren in een aangepaste vorm.
- **Voorstellen van informatie aan anderen**
Leerlingen kunnen informatie aan anderen meedelen of tonen met behulp van ICT-ondersteuning met tekst, beeld en/of geluid onder de vorm van bijvoorbeeld een presentatie, een website, een folder ...
- **Veilig, verantwoord en doelmatig communiceren**
Communiceren van informatie betekent dat leerlingen informatie kunnen opvragen of verstrekken aan derden. Dit kan via e-mail, internetfora, ELO, chat, blog ...
- **Adequaat kiezen, reflecteren en bijsturen**
De leerlingen ontwikkelen competenties om bij elk probleem verantwoorde keuzes te maken uit een scala van programma's, applicaties of instrumenten, al dan niet elektronisch. Daarom is het belangrijk dat zij ontdekken dat er meerdere valabele middelen zijn om hun opdracht uit te voeren. Door te reflecteren over de gebruikte middelen en door de bekomen resultaten te vergelijken, maken de leerlingen kennis met de verschillende eigenschappen en voor- en nadelen van de aangewende middelen (programma's, applicaties ...). Op basis hiervan kunnen ze hun keuzes bijsturen.

VOET

Wat en waarom?

Vakoverschrijdende eindtermen⁹ (VOET) zijn minimumdoelen die, in tegenstelling tot de vakgebonden eindtermen, niet specifiek behoren tot een vakgebied, maar door meerdere vakken en/of vakoverschrijdende onderwijsprojecten worden nagestreefd.

De VOET geven scholen de opdracht om jongeren te vormen tot de actieve burgers van morgen!

Zij moeten jongeren in staat stellen om die sleutelcompetenties te verwerven die een zinvolle bijdrage leveren aan het uitbouwen van een persoonlijk leven en aan de opbouw van de samenleving.

Het ordeningskader van de VOET bestaat uit een samenhangend geheel dat deels globaal en deels per graad geformuleerd wordt.

Globaal:

- een **gemeenschappelijke stam** met 27 sleutelvaardigheden
Deze gemeenschappelijke stam is een opsomming van vrij algemeen geformuleerde eindtermen, los van elke context. Ze zijn toepasbaar in alle opvoedings- en onderwijsactiviteiten van de school. Ze kunnen, afhankelijk van de keuze van de school, in samenhang met alle andere vakgebonden of vakoverschrijdende eindtermen worden toegepast;
- **zeven** maatschappelijk relevante toepassingsgebieden of **contexten**:
 - **lichamelijke gezondheid en veiligheid,**
 - **mentale gezondheid,**
 - **sociorelationele ontwikkeling,**
 - **omgeving en duurzame ontwikkeling,**
 - **politiek-juridische samenleving,**
 - **socio-economische samenleving,**
 - **socioculturele samenleving.**

Per graad:

- **leren leren,**
- **ICT** in de eerste graad,
- **technisch-technologische vorming** in de tweede en derde graad ASO.

Een zaak van het hele team

De VOET vormen een belangrijk onderdeel van de basisvorming van de leerlingen in het secundair onderwijs. Om een brede en harmonische basisvorming te waarborgen moeten de eindtermen van de gemeenschappelijke stam, contexten, leren leren, ICT en technisch-technologische vorming in hun samenhang behandeld worden. Het is de taak van het team om - vanuit een visie en een planning - vakgebonden en vakoverschrijdende eindtermen te combineren tot zinvolle gehelen voor de leerlingen.

Door de globale formulering krijgen scholen meer autonomie bij het werken aan de vakoverschrijdende eindtermen, waardoor de school meer mogelijkheden krijgt om het eigen pedagogisch project vorm te geven.

Het team zal keuzes en afspraken moeten maken over de VOET.

De globale formulering over de graden heen betekent niet dat alle eindtermen in alle graden moeten aan bod komen, dit zou een onbedoelde verzwaring van de inspanningsverplichting tot gevolg hebben. Bij het maken van de keuzes wordt verwacht dat elke graad in elke school een redelijke inspanning doet ten opzichte van het geheel van de VOET, rekening houdend met wat in de andere graden aan bod komt.

⁹ In de eerste graad B-stroom spreekt men over vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen (VOOD). Aangezien zowel VOET als VOOD na te streven zijn, beperken we ons in de tekst tot de term VOET, waarbij we zowel naar het begrip vakoverschrijdende eindtermen als vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen verwijzen.

Doordat de VOET niet louter graadgebonden zijn, krijgt de school/scholengemeenschap de mogelijkheid om een leerlijn over de graden heen uit te werken.

MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN¹⁰

Om dit leerplan in optimale omstandigheden te realiseren dient het centrum over de noodzakelijke **uitrusting en didactisch materiaal** te beschikken.

Dit houdt in:

- ruimte voor aankleding (posters, wandkaart, foto's, knipsels ...);
- bord, scherm;
- een degelijke geluidsinstallatie;
- tv en dvd-speler (vast of mobiel);
- geluids- en beeld dragers;
- een aantal referentiewerken: woordenboeken, grammatica's ... (inclusief cd-rom's) (zie bibliografie);
- multimediacomputers met internetaansluiting;

bij voorkeur in een vaklokaal met gemakkelijk verplaatsbaar meubilair om interactieve werkvormen mogelijk te maken.

¹⁰ Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex
- ARAB
- AREI
- Vlarem.

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht moeten genomen worden m.b.t.:

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist.

EVALUATIE

Aansluitend bij het algemene evaluatiebeleid van het centrum zal de vakgroep zijn visie m.b.t. evaluatie van het vak ontwikkelen waarbij men voor ogen houdt dat de vier vaardigheden steeds evenwichtig moeten geëvalueerd worden.

De vakgroep kan ondermeer over volgende items afspraken maken:

- de organisatie van de evaluatie;
- de criteria en hun gewichten;
- het instrumentarium voor proces- en productevaluatie;
- de communicatie met ouders en jongeren, bijvoorbeeld via klasafspraken aan de jongeren en ouders bezorgd bij het begin van het schooljaar, via rapporteren van resultaten van evaluatie in agenda, via vaststellende en remediërende commentaar op het rapport ...

ALGEMENE PRINCIPES

WAT EN WAAROM EVALUEREN?

Het doel van evalueren is meer dan het beoordelen van de jongere: diagnose, feedback en reflectie zijn in de hedendaagse evaluatiecultuur steeds belangrijker geworden. Dit betekent dat de sterke en zwakke punten van de jongere in kaart gebracht worden en dat zowel het leerproces van de jongere als het didactisch handelen van de leraar kunnen bijgestuurd worden. De betrokkenheid van de jongere is hierbij belangrijk: hij weet welke doelen moeten gehaald worden, hij leert aan de hand van feedback reflecteren over zijn eigen leerproces en hij kan zijn studieaanpak bijsturen. Evalueren en leren zijn dus onlosmakelijk met elkaar verbonden. Deze brede vorm van evalueren verhoogt daarenboven de motivatie van de jongere.

Het evalueren van kennis, vaardigheden en attitudes kan gebeuren na een afgeronde onderwijsperiode, maar ook voor (meting van de beginsituatie) en tijdens het onderwijsproces. Deze evaluatievormen dienen elkaar aan te vullen.

Het is de taak van de leerkracht om voldoende evaluatiegegevens over het leerproces te verzamelen om zowel de vorderingen als de mate waarin de jongere alle leerplandoelstellingen realiseert, in kaart te brengen.

HET DOEL EN DE WEG ER NAARTOE

Een kwaliteitsvolle evaluatie bestaat steeds uit proces- en productevaluatie.

De productevaluatie gaat na in hoeverre *de leerplandoelstellingen* m.b.t. kennis en vaardigheden door de jongere bereikt zijn. Men beoordeelt dus na een afgeronde onderwijsperiode het resultaat van het onderwijs bij een bepaalde jongere (bijvoorbeeld via grotere toetsen, examens, ...).

De procesevaluatie (via kleinere toetsen, oefeningen, observaties, reflectie ...) gaat na hoe het *leerproces* van de jongeren verloopt. Ze geeft aan leerkrachten de mogelijkheid om dit leerproces van dichtbij op te volgen en indien nodig bij te sturen of te differentiëren.

De doelgroep bepaalt het aandeel van beide componenten in de totale evaluatie. Voor deze jongeren moet procesevaluatie een belangrijk gewicht in de evaluatie krijgen, vermits dit het uitgangspunt is voor een gericht remediëren op maat van de jongere.

In elk geval moet de evaluatie op een 'veilige' manier gebeuren en zorgen voor succeservaringen. Vaak hebben deze jongeren een negatief zelfbeeld door herhaald schools falen en door de vele bemerkingen die zij kregen. Hierdoor zijn zij vaak niet meer in staat zichzelf kritisch te beoordelen. Zij zijn zo gewend aan minder goede resultaten dat ze een verdedigingsmechanisme hebben opgebouwd: ze schuiven alle verantwoordelijkheid voor hun slechte resultaten van zich af. Deze vicieuze cirkel kan enkel worden doorbroken door het herhaaldelijk behalen van kleine succesjes.

De evaluatie is toekomstgericht. Een waardeoordeel uitspreken wordt bekeken in functie van wat komt; de evolutie van de jongere is een doorslaggevend element.

VERSCHILLENDE ACTOREN

De leraar speelt uiteraard een centrale rol in de evaluatie, maar ook de jongeren kunnen een actieve inbreng hebben in het evaluatieproces. Deze jongere betrokkenheid verhoogt sterk de motivatie en draagt bij tot het zelfverantwoordelijk leren. Evaluatie groeit naar zelfevaluatie. De jongeren zullen stilaan sterk genoeg worden om de eigen tekortkomingen te onderkennen zonder daarbij het gevoel van eigenwaarde te verliezen. We onderscheiden drie vormen:

- co-evaluatie: de jongere zelf, de medejongeren en de leraar evalueren samen;
- peerevaluatie: de jongeren evalueren elkaar;
- zelfevaluatie: de jongeren evalueren zichzelf.

Deze drie vormen hebben tot doel dat jongeren inzicht verwerven in eigen leren en vooruitgang en hebben gemeen dat er telkens wordt gewerkt met duidelijke, vooraf bepaalde criteria. De leraar bepaalt deze criteria al dan niet in samenspraak met de jongeren.

WAT IS GOEDE EVALUATIE?

Zoals gezegd dient evalueren om het leren te bevorderen en om na te gaan of de beoogde doelstellingen bereikt zijn. De gevarieerde evaluatie-instrumenten die we daartoe gebruiken moeten aan een aantal kwaliteiten en voorwaarden voldoen.

Validiteit	Meet ik de doelstellingen die ik wil meten? Komen de opdrachten overeen met de eerder onderwezen vaardigheden en kennis?
Objectiviteit en transparantie	Beschikken de jongeren over alle nodige informatie, zowel voor een degelijke voorbereiding als voor de concrete uitvoering van de evaluatietask? Zijn de jongeren vertrouwd met de evaluatievorm en kennen zij vooraf de criteria, de puntenverdeling ... Zijn de vragen ondubbelzinnig en nauwkeurig?
Authentiek	Is de opdracht in overeenstemming met taken in het werkelijke leven (uiteindelijk doel van de opgedane kennis en vaardigheden)?
Uitvoerbaarheid, efficiëntie	Is de opdracht de meest geschikte is om de beoogde doelstellingen te evalueren, levert ze de noodzakelijke informatie op, rekening houdend met tijd en beschikbare middelen?

WENKEN BIJ EVALUATIE

DAGELIJKS WERK

Zowel kennis, vaardigheden als vakattitudes bepalen de resultaten voor dagelijks werk. Om deze te evalueren kan de leraar o.m. volgende instrumenten gebruiken:

- toetsen (korte mondelinge of schriftelijke overhoringen, herhalingstoetsen);
- vaardigheidsgerichte opdrachten met evaluatielijsten;
- oefeningen in de klas;
- projecten;

- observaties van inzet, orde, netheid en volledigheid van documenten en verbeteringen;
- bevraging over het leerproces (zelfevaluatie);
- resultaten van peerevaluatie.

De opdrachten of projecten worden evenredig verdeeld over het hele schooljaar, op basis van het aantal lestijden per week en bij voorkeur in samenspraak met het team.

Procesmatige gegevens kunnen opgevolgd worden met behulp van een taalportfolio.

De evaluatiegegevens kan men cijfermatig, met symbolen (+/-) en verbaal inventariseren. De vakgroep vertaalt de vakattitudes uit de leerplannen in enkele concreet waarneembare attitudegedragingen, die tijdens het leerproces kunnen geobserveerd worden door jongeren en leraar. Zo kan de leraar belangrijke conclusies trekken over:

- de studiehouding van zijn jongeren;
- de prestaties en leervorderingen van zijn jongeren;
- de resultaten van zijn eigen didactisch handelen.

Het spreekt voor zich dat de jongere en de persoon belast met zijn opvoeding geïnformeerd worden over de vorderingen, prestaties en taken met inbegrip van remediëringopdrachten naar aanleiding van de vastgestelde tekorten.

EXAMENS

Examens zijn geen noodzaak om op een kwaliteitsvolle manier te evalueren.

Kiest het centrum toch voor examens dan zijn volgende punten belangrijk:

- examens houden een productevaluatie in van kennis en vaardigheden. Het is evident dat vaardigheidsevaluatie de hoofdmoot uitmaakt. Korte, realistische opdrachten waarin de vaardigheden moeten ingezet worden om tot een product te komen zijn aan te raden. Kennis ter ondersteuning van de taalvaardigheid (woordenschat, spraakkunst) zal functioneel bevroegd worden en niet in losse oefeningen;
- bij elk examen komen alle vaardigheden aan bod. De puntenverdeling tussen de communicatieve vaardigheden enerzijds en de verhouding tussen die vaardigheden en de evaluatie van de functionele kennis anderzijds behoren tot de bevoegdheid van de vakgroep die daarover overleg pleegt en haar keuze motiveert;
- het is vanzelfsprekend dat de leerplandoelstellingen geëvalueerd worden en dat er gefocust wordt op die leerinhouden die essentieel zijn voor het volgend semester of schooljaar.
- het opstellen van examenvragen wordt het best besproken tijdens een vakgroepvergadering om de gelijkgerichtheid in de parallelklassen en de toenemende moeilijkheidsgraad (leerlijn) over de leerjaren heen te bewaken. Collega's toetsen hun inzichten en hun evaluatiecriteria onderling af en bouwen aldus een coherente evaluatiepraktijk uit;
- het is raadzaam dat de jongeren tijdig en duidelijk over de wijze van examineren en evalueren ingelicht worden. Zowel voor het schriftelijk als voor het mondeling examen worden duidelijke afspraken gemaakt met de jongeren i.v.m. de invulling, de evaluatiecriteria en het verloop van de proef;
- goed verbeterde evaluatiedocumenten hebben een pedagogische waarde. Foutenanalyse verheldert voor de jongeren de behaalde resultaten, kan eventuele misverstanden vermijden en vormt, indien nodig, de basis voor een remediëringstraject. Vandaar is het belangrijk om de evaluatieproeven grondig te bespreken;
- wie examens afneemt, houdt zich best aan de algemene regel: 'Examineer zoals je hebt lesgegeven'.

BIBLIOGRAFIE

U vindt een uitgebreide bibliografie en sitografie in de virtuele klassen Engels en Frans op Smartschool.