

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

Vakken: **AV /Engels/Frans/
Basisvorming**

2/2 lt/w

Onderwijsvorm: **BSO**

Graad: **2e graad**

Leerjaar: **eerste en tweede leerjaar**

Leerplannummer: **2010/025
(nieuw)**

Nummer inspectie: **2010/289/1//D**

onderwijs van de
Vlaamse Gemeenschap



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

INHOUD

Visie	2
Beginsituatie	3
Algemene doelstellingen	5
Leerplandoelstellingen / Leerinhouden / Specifieke pedagogisch-didactische wenken	6
Hoe zijn de leerplandoelstellingen opgebouwd?	6
Luisteren	10
Lezen	12
Mondelinge interactie	15
Schrijven	17
Kennis	19
Attitudes*	24
Algemene pedagogisch-didactische wenken	26
Doeltaalgebruik.....	26
Luisteren	27
Lezen	30
Mondelinge interactie	33
Schrijven	35
differentiëren in allerlei variaties	37
Samenwerking	38
De taalklas	38
OLC-ICT	38
VOET	41
Minimale materiële vereisten	43
Evaluatie	44
Algemene principes	44
Wat is goede evaluatie?	45
Wenken bij evaluatie	45
Bibliografie	47

VISIE

Voor het eerst krijgt het BSO een expliciet meertalenbeleid in de basisvorming. 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 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 BSO de meest multiculturele onderwijsvorm 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 leerlingen 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 leerlingen 2e graad BSO.

MOGELIJKE VOORGESCHIEDENIS WAT BETREFT MVT-ONDERWIJS - DE LEERLING KOMT UIT

Niveau en graad	Reeds onderwezen MVT in het GO!	Statuut van deze MVT
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 moet ook rekening gehouden worden met een aantal sociaal-cultureel-economische en psychologische factoren. Zo is er een grote vertegenwoordiging van migrantenleerlingen, al dan niet ex-OKAN-leerlingen, met een niet-westerse thuistaal, voor wie het Nederlands een extra vreemde taal is. Ook de mate waarin leerlingen buitenschools contact hebben met de doeltaal is belangrijk. Dit contact heeft immers een sterke invloed op de taalvaardigheid en attitude van de leerlingen t.a.v. de taal. Zo spreken bijvoorbeeld heel wat leerlingen in Brussel en in 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.

Leerlingen 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 leerlingen zien het nut van het leren van Frans en/of Engels 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 leren ze de taal echt gebruiken).

Wat de precieze startvaardigheden zijn van elke individuele leerling zal de leraar², via observatie en diagnostoetsen, best zelf in kaart brengen. Hoe nauwkeuriger hij de beginsituatie van de leerling kent, hoe effectiever het aangeboden onderwijs zal zijn. De leerling 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 leerling 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 vakgroep of over de scholen heen is één van de mogelijkheden om deze taak te verlichten.

Een jaarplanning kan dus best vertrekken vanuit een zeer specifieke beginsituatie voor de hele klasgroep. Voor zwakkere leerlingen kan men een remediëringstraject uitstippelen om lacunes weg te werken. Aan sterkere leerlingen kan men verdiepend materiaal aanbieden. Een ICT-rijke klasomgeving zal hier zeker een belangrijke ondersteuning bieden.

De leerlingen uit de afdeling Kantoor zullen naast deze basisvorming ook in het specifieke gedeelte MVT aangeboden krijgen.

¹ Ontwikkelingsdoelen worden nagestreefd, ter zake geldt een inspanningsverplichting.

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

³ Zie het desbetreffende hoofdstuk in de Algemene pedagogisch-didactische wenken.

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. Leerlingen uit de eerste graad B-stroom maken evenwel nu pas kennis met deze taal.

Voor beide talen werd binnen de leerplannen secundair een opbouwende lijn aangehouden over de verschillende graden heen tot en met het derde leerjaar van de derde graad.

ALGEMENE DOELSTELLINGEN

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

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

Voor de moderne vreemde talen in de 2e graad BSO is het **ERK-niveau A1**⁴ het streefdoel. Dit betekent dat BSO-leerlingen 'vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen kunnen begrijpen en gebruiken; zichzelf aan anderen kunnen voorstellen en vragen kunnen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens. Deze leerlingen kunnen ook op een eenvoudige wijze reageren op voorwaarde dat hun gesprekspartner langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen. Omwille van de heterogene instroom is gekozen voor dit minimaal beheersingsniveau. Uiteraard kan de leraar, in functie van de voorkennis van zijn leerlingen, kiezen voor uitbreiding om aldus de eventueel reeds verworven taalcompetenties niet verloren te laten gaan.

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

⁴ U vindt info over het ERK en het globaal overzicht van en de ERK-niveaus MVT in de virtuele smartschoolclassen Engels en Frans.

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 dat de gebruikte begrippen eerst scherp gesteld worden.

Vaardigheden

De focus van moderne vreemdetalenonderwijs in de 2e graad BSO ligt niet op wat leerlingen over taal *weten* maar wel op wat ze met taal kunnen *doen*. De eindtermen worden beschreven per vaardigheid, hoewel in het concrete taalgebruik luisteren, lezen, mondelinge interactie, en schrijven steeds geïntegreerd worden aangeboden. Het uiteindelijke doel van het vreemdetalenonderwijs in BSO bestaat er in de leerlingen een 'zelfredzaamheidpakket' aan te reiken. In die zin moeten leerlingen eerst vaardig worden in het concrete, alledaagse taalgebruik en hierin is 'mondelinge interactie' nuttiger dan 'spreken'. Daarom wordt spreekvaardigheid pas in de 3e graad aangeboden.

Leerplandoelstellingen en taaltaken

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

De leerplandoelstellingen beschrijven **taaltaken** die leerlingen in relevante communicatieve situaties moeten kunnen uitvoeren. Deze taken worden geformuleerd met behulp van handelingswerkwoorden zoals achterhalen, herkennen, selecteren, nazeggen en invullen.

Leerinhouden: teksten, tekstsoorten en verwerkingsniveaus

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

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

Voor de 2e graad BSO komen twee tekstsoorten in aanmerking die voor hen binnen en buiten de school 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 leraar), een recensie.
- **prescriptieve teksten**
Omschrijving: deze teksten willen het handelen van de ontvanger rechtstreeks sturen.
Voorbeelden: instructies (m.b.t. klasgebeuren), een opschrift, een waarschuwing, een gebruiksaanwijzing, een handleiding, een publieke aankondiging, een reclameboodschap.

Verwerkingsniveaus

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

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




De eindtermen BSO overschrijden het beschrijvend niveau niet. Dit betekent natuurlijk niet dat de leraar zijn leerlingen niet naar een hoger niveau mag tillen voor één of meer vaardigheden, op voorwaarde dat dit tot de mogelijkheden behoort van de klasgroep.

Tekstkenmerken

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

- onderwerp (bv. eigen leefwereld en dagelijks leven);
- taalgebruikssituatie (bv. gericht tot de leerling, 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 zelden 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 2^e graad BSO.

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 tekstenmerken 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. Dit leerplan is dus open en laat de leraar de nodige vrijheid om, in functie van zijn leerlingen, 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 leerlingen bewust/expliciet een taaltaak *leert* uitvoeren.

Kennis

Kennis is geen taaldoel op zich. Leerlingen hebben wel 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 dus 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 hun leerlingen 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 8 van dit leerplan terug te vinden zijn.

LEERPLANDOELSTELLING 1		ET 1
<i>De leerlingen 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 leerlingen kruisen op een keuzelijst het onderwerp aan van een beluisterde tekst zoals een weerberichtje, een aankondiging in een station, sportuitslagen ...</p> <p>Voorbeelden: de leerlingen kruisen op een keuzelijst het onderwerp aan van een beluisterde tekst zoals een gebruiksaanwijzing, een reclameboodschap ...</p>	

LEERPLANDOELSTELLING 2		ET 2
<i>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau de hoofdgedachte achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten.</i>		
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Informatieve teksten Prescriptieve teksten	<p>Voorbeeld: de leerlingen duiden op basis van een beluisterd recept op een keuzelijst aan of het gaat over een soep, hoofdgerecht, dessert, drankje ...</p> <p>Voorbeelden: de leerlingen 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><i>De leerlingen kunnen indien nodig de volgende strategieën toepassen:</i></p> <p>3.1 zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; 3.2 zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; 3.3 gebruik maken van aangeboden beeldmateriaal en context; 3.4 vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen; 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 leerlingen krijgen de opdracht zich te concentreren op wat ze al begrijpen.</p>	
<p>3.2 Voorbeeld: de leerlingen zeggen dat ze iets niet begrijpen binnen of buiten klasverband, in een discussie of bij het beluisteren van instructies.</p>	
<p>3.3 Voorbeeld: de leerlingen kijken en luisteren naar een reclameboodschap/clip en kunnen uit de beelden de gevoelens van de personages achterhalen.</p>	
<p>3.4 Voorbeeld: de leerlingen vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen binnen of buiten klasverband, in een discussie of bij het beluisteren van instructies.</p>	
<p>3.5 Voorbeeld: de leerlingen krijgen een lijstje met transparante woorden, ze beluisteren de tekst, vinken aan welke transparante woorden ze gehoord hebben en leiden de betekenis ervan af (bv comédien/comedian, critiquer/criticise ...).</p>	

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

De leerlingen 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 8 van dit leerplan terug te vinden zijn.

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

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

<p>LEERPLANDOELSTELLING 6</p> <p>De leerlingen 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</p>	<p>Voorbeeld: de leerlingen 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 leerlingen blijven geconcentreerd doordat ze vóór het lezen van de tekst niet-gekende woorden inoefenen (bijvoorbeeld via spelvorm).</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen zetten ontbrekende woorden terug in de tekst.</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen beantwoorden een vraag over de laatste paragraaf van een tekst.</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen voeren leesoefeningen uit per twee of in kleine groepjes.</p>
<p>6.2</p>	<p>Voorbeeld: de leerlingen voeren leesoefeningen uit (bijvoorbeeld juist/fout via vereenvoudigde zinnen) om moeilijke passages beter te begrijpen.</p>
<p>6.3</p>	<p>Voorbeeld: de leerlingen weten uit welke soorten teksten ze de noodzakelijke informatie moeten halen.</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen weten dat ze in een telefoongids het nummer van een dokter kunnen vinden wanneer hun broer/zus/vriend is gevallen.</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen zoeken op e-Bay de goedkoopste GSM, MP3, kleding ... en vergelijken met vrienden (per twee of in groepjes van drie) wat ze gevonden hebben.</p>
<p>6.4</p>	<p>Voorbeeld: de leerlingen zoeken de betekenis van een aantal onderstreepte woorden in een (nieuwe) tekst op.</p>
<p>6.5</p>	<p>Voorbeeld: de leerlingen zoeken woorden in een tekst die hen doen denken aan woorden in andere talen</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen 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 leerlingen krijgen een aantal woorden aangereikt zonder context. Ze kruisen aan welke woorden ze niet begrijpen. Daarna lezen ze een tekst waarin deze woorden in een context geplaatst zijn. De leerlingen duiden aan welke woorden ze nu wel begrijpen (en vergelijken met hun buur).
- Voorbeeld:** de leerlingen kiezen uit meerdere betekenissen van een woord de juiste op basis van de context (multiple choice).
- Voorbeeld:** de leerlingen krijgen de uitleg en zoeken vervolgens het betreffende (onderstreepte) woord in de tekst.
- Voorbeeld:** de leerlingen achterhalen de betekenis van woorden uit de context en zijn aandachtig voor 'false friends' (bijvoorbeeld 'critic'/'critique' heeft niet dezelfde betekenis als het Nederlandse 'kritiek' zoals blijkt uit een zin (in een tekst) zoals: 'A critic wrote a funny article'/'Un critique a écrit un article amusant').
- 6.7 **Voorbeeld:** de leerlingen begrijpen voorgedrukte kaarten met standaardboodschappen zoals een kerst-, nieuwjaars- of verjaardagskaart, een rouwkaart of een geboortekaartje, een uitnodiging voor een (trouw)feest, een kort geïllustreerd weerbericht ...
- Voorbeeld:** de leerlingen begrijpen de gebruiksaanwijzing op een zakje soep, instructies op apparaten zoals een kopieerapparaat, een geldautomaat of de automaat voor het bus- of treinkaartje, ze zijn ook in staat om de gebruiksaanwijzing op een brandblusapparaat te volgen ...
- Voorbeeld:** de leerlingen 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 leerlingen zetten hun kennis (ET 13 en 17) functioneel in bij het uitvoeren van de leestaken.

De leerlingen 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 8 van dit leerplan terug te vinden zijn.

LEERPLANDOELSTELLING 7		ET 7
<i>De leerlingen kunnen op kopiërend niveau standaarduitdrukkingen en beleefdheidsconventies gebruiken.</i>		
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
	Voorbeeld: de leerlingen 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 leerlingen 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 leerlingen voeren aan de hand van voorbeeldzinnen een korte dialoog over persoonlijke gegevens en aspecten uit het dagelijks leven ...	

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

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

De leerlingen 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 leerlingen kunnen op kopiërend niveau standaarduitdrukkingen en vaste frasen overnemen.</i>		
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
	<p>Voorbeeld: de leerlingen 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 leerlingen 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 leerlingen selecteren de correcte uitdrukking uit een lijst en schrijven deze onder de passende foto zoals bij een maaltijd 'bon appétit'/'enjoy your meal'.</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen 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 leerlingen kunnen op kopiërend niveau inlichtingen verstrekken op eenvoudige formulieren.</i>		
Leerinhoud	Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
	<p>Voorbeeld: de leerlingen vullen persoonlijke gegevens in op een aanmeldingsformulier in een hotel, jeugdherberg of camping; zij vullen een bon in om iets aan te vragen op het internet of in een tijdschrift of reclameblaadje ...</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen vullen een eenvoudige lijst in zoals een registratieformulier voor lidmaatschap bij een sportclub, internetsites ...</p>	

<p>LEERPLANDOELSTELLING 12</p> <p><i>De leerlingen 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 leerlingen stellen een uitnodiging samen op basis van één of meerdere modellen. Voorbeeld: om hun eigen formulier correct in te vullen, krijgen de leerlingen een reeds ingevuld formulier.</p>	
<p>12.2 Voorbeeld: de leerlingen werken aan de hand van een door de leraar aangeboden correctiesleutel.</p>	
<p>12.3 Voorbeeld: tijdens hun schrijftaak krijgen de leerlingen de opdracht de spelling te controleren.</p>	

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

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

KENNIS

<p>LEERPLANDOELSTELLING 13</p> <p><i>De leerlingen 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, kleur ogen, lengte), hobby's.</p>	
<p>13.2 De school, 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>	

LEERPLANDOELSTELLING 14 <i>De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van hun taaltaken belangrijke <u>grammaticale constructies</u>, eventueel met behulp van schema's en overzichten op hun niveau functioneel <u>inzetten</u></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 • plural of nouns • comparisons with more/less 	

LEERPLANDOELSTELLING 15 <i>De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van hun taaltaken in de klas gebruikte vormen en structuren herkennen en op hun niveau functioneel inzetten 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 food 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 leerlingen hebben kennis van verschillende taalregisters (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 conditionnel) in een winkel, aan een politieagent(e), aan een familielid of vriend(in) ... • Beleefdheidsformules (bedanken, zich excuseren) • Uitsluitend voor Frans: gebruik van 'tu' en 'vous' 		

LEERPLANDOELSTELLING 17 <i>De leerlingen kunnen het eigene van de tekstsoorten die aan bod komen op hun niveau functioneel inzetten.</i>	ET 17
Voorbeelden Engels en Frans	
<ul style="list-style-type: none">• Herkennen van een dialoog, een katebelletje, 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 oefeningen is het belangrijk deze functionele aanpak van kennis voor ogen te houden.
LEXICALE EN GRAMMATICALE KENNIS INZETTEN BIJ MONDELINGE INTERACTIE
Voorbeeld: de leerlingen vertellen elkaar wat ze allemaal graag eten en drinken en gebruiken hierbij de correcte lidwoorden . Voorbeeld: de leerlingen 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 leerlingen de juiste voorzetsels, vraagwoorden, vraagzinnen (woordveld dagelijks leven) .
LEXICALE EN GRAMMATICALE KENNIS INZETTEN BIJ LUISTEREN
Voorbeeld: de leerlingen vinken bij het beluisteren van een gesprek aan welke hobby's iemand heeft. Voorbeeld: de leerlingen onderlijnen de gebruikte vaste voorzetsels in een meerkeuzevraag (bv. jouer à/du, faire du/de la ...to play at/with ...). Voorbeeld: de leerlingen horen verschillende dialogen en herkennen welke formeel/informeel zijn (tu-vous, woordgebruik). Voorbeeld: de leerlingen beluisteren de reclameaankondigingen in een grootwarenhuis en noteren de gehoorde producten en prijzen . Voorbeeld: de leerlingen herkennen aan de hand van de intonatie vragende, gebiedende en bevestigende zinnen .

LEXICALE EN GRAMMATICALE KENNIS INZETTEN BIJ LEZEN

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

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

LEXICALE EN GRAMMATICALE KENNIS INZETTEN BIJ SCHRIJVEN

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

Voorbeeld: de leerlingen 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(in) gebruiken de leerlingen de gepaste woordenschat met betrekking tot hun **persoonlijke gegevens** en **schoolleven** en noteren zij de correcte **werkwoordsvormen**.

ATTITUDES*

LEERPLANDOELSTELLING 18* <i>De leerlingen tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Frans of het Engels.</i>	ET 18*
Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Voorbeeld: de leerlingen 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 leerlingen tonen bereidheid tot taalverzorging.</i>	ET 19*
Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Voorbeeld: de leerlingen verbeteren aan de hand van een correctiesleutel.	
Voorbeeld: de leerlingen gebruiken een (online) woordenboek of naslagwerk.	
Voorbeeld: de leerlingen geven feedback aan anderen via peer- en groepeerbeoordeling.	
Voorbeeld: de leerlingen gebruiken feedback van anderen om hun gesproken en geschreven teksten beter te maken en te verbeteren.	
LEERPLANDOELSTELLING 20* <i>De leerlingen tonen belangstelling voor de aanwezigheid van vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school.</i>	ET 20*
Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
Voorbeeld: de leerlingen gebruiken, kijken, lezen, luisteren naar Franstalige of Engelstalige media . Ze doen dit al dan niet op basis van een opdracht die hun leraar geeft. Ze kijken bijvoorbeeld naar een (al dan niet door de leerling zelfgekozen) populair televisieprogramma of internetfilmpje en beantwoorden	

daarover een eenvoudige vraag.

Voorbeeld: de leraar maakt de leerlingen attent op de aanwezigheid van 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 ter illustratie.

LEERPLANDOELSTELLING 21*

ET 21*

De leerlingen 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.

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 leerlingen 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 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 parafraseren en herhalen en omdat de leerling tijd moet krijgen om iets te formuleren. Het uiteindelijke rendement voor luisteren en mondelinge interactie is echter hoger. Men mag de leerlingen niet onderschatten: wanneer ze de nodige luisterbereidheid aan de dag leggen evolueren ze ook sneller. Eenvoudig beginnen, veel herhaling en visuele ondersteuning zijn noodzakelijk. Er wordt meteen ook gewerkt aan de communicatiestrategieën van de leerlingen (zoals vragen om te herhalen of trager te spreken of te omschrijven). Bij bepaalde lesactiviteiten kan teruggegrepen 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 tekstbegrip bevorderd wordt door een toelichting in het Nederlands, kunnen de leraar en zijn leerlingen hun toevlucht nemen tot het Nederlands.

Sommige leerlingen 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 leerlingen zoveel mogelijk positief te bekrachtigen en te stimuleren en hen het nut van de doeltaal te doen inzien. Zelfs met beperkte taalmiddelen kan men leerlingen 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 leerlingen).
- 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/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.

LUISTEREN

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. Leerlingen maximale luisterkansen bieden is dus de boodschap. Luistervaardigheidsoefeningen zijn echter niet meteen de makkelijkste taal oefeningen in de klas. Leerlingen 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 vele leerlingen 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 leerlingen.

WIE EN WAT BELUISTEREN?

De leraar integreert het luisteren zoveel mogelijk in alle lesfasen. Het is dus vanzelfsprekend dat hij maximaal de doeltaal spreekt. Teruggrijpen naar het Nederlands kan, als daardoor het taalverwervingsproces bevordert 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 leerlingen zullen nabootsen. Het is dus belangrijk aandacht te schenken aan uitspraak en prosodie. Naast de klassieke uitspraakoefeningen 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).

Het gebruik van luister- en kijkfragmenten is absoluut noodzakelijk. Alleen op die manier worden leerlingen vertrouwd met de eigenheid van het taalgebruik van *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 met de leerlingen luistervaardigheid te trainen.

De leraar Engels/Frans moet ernaar streven dat de leerlingen 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 leerlingen 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 tekstenmerken van het aangeboden materiaal aangepast zijn aan de desbetreffende leerplandoelstellingen.

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

HOE LUISTEREN AANPAKKEN?

Het luisterdoel is van groot belang. Het doel beïnvloedt immers de manier van luisteren en het uiteindelijk begrip van de tekst.

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

Het lijkt een open deur intrappen, maar toch de moeite waard 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 leerlingen, 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 de 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 tekst halen;
- selectief luisteren: specifieke informatie uit een tekst halen;
- intensief luisteren: aandachtig luisteren om een tekst helemaal te begrijpen;

Maak gebruik van ondersteunend materiaal zoals beelden, prenten, foto's, mimiek en 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 een oefening waarbij interactie vereist is leerlingen 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 in authentieke communicatiesituaties gaat luisteren samen met mondelinge interactie, lezen en/of schrijven. Enkele voorbeelden

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

HOE LUISTEREN OEFENEN EN EVALUEREN?

Mogelijke evaluatievormen

- gatentekst vervullen;
- combinatieoefeningen uitvoeren;
- 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 leerlingen kan men er daarom voor opteren om de leerlingen 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 leerlingen in de klas hebben gekregen.

LEZEN

LEZEN OPENT JE WERELD

Lezen doen we dagdagelijks, vaak zonder er bij stil 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 leerlingen 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 leesoefening niet op zich staat en dus vaak 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 2e graad BSO is het belangrijk deze variatie in de klas binnen te brengen. Folders van zwembaden of pretparken, programma's van de bioscoop, radio, TV, reclamefolders, stadsplannen, recepten, inhoudstafels of een kort artikel uit een jongerentijdschrift, e-mails, wenskaarten, uitnodigingen, kastickets, menu's, sms'jes, gedichtjes zijn authentieke teksten die leerlingen 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 leerlingen 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 leerlingen 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 ook niet verwaarloosd worden. Hierbij is het van belang om een duidelijk onderscheid te maken tussen enerzijds begrijpend en anderzijds technisch lezen om de uitspraak en intonatie te oefenen. Deze laatste oefening gebeurt uitsluitend met teksten waar de leerlingen mee vertrouwd zijn, teksten 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 ongekende lexica 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 leerling zal de tekst met meer zelfvertrouwen benaderen indien dit voor hem op voorhand 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 steeds vooraf gegeven.

Om een actieve, autonome en gemotiveerde lezer te worden moet de leerling expliciet de kans krijgen om leesstrategieën expliciet in te oefenen. Vanuit zijn leeservaringen in de moedertaal beheerst de leerling al een aantal strategieën, maar hij is zich niet steeds bewust van hun inzetbaarheid bij het lezen in de vreemde taal. Leerlingen blijven vaak steken bij woorden of zinnen die ze niet begrijpen en hebben dan de neiging om af te haken. Dit kan net verholpen worden door de leerlingen de juiste strategieën aan te reiken en deze met hen in te oefenen. De leraar heeft als doel de leerlingen 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 leerlingen prikkelen, gebruik maken van hun voorkennis, het leesdoel bepalen en duidelijke functionele leesopdrachten geven. Volgende vragen kunnen de leerling helpen zijn leestaak efficiënt aan te pakken: welk soort tekst is dit; voor wie is hij bestemd; wat verklappen de titel, ondertitels, illustraties, lay-out over de mogelijke inhoud en wat weet ik al over deze inhoud?

Tijdens het lezen

- Begrijpend lezen gebeurt uiteraard in stilte. De leerlingen luidop een nieuwe tekst laten lezen bevordert het tekstbegrip niet. Integendeel, de aandacht van de leerling focust zich dan uitsluitend op de uitspraak, terwijl de medeleerlingen 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 leerling de tekst helemaal begrepen heeft.
- Oefen verschillende leesstrategieën in functie van het vooraf bepaald leesdoel. Een tekst hoort niet steeds woord voor woord gelezen te worden. Er zijn verschillende manieren om de tekst te “betreden”, om de lectuur te oriënteren
 - globaal lezen: de hoofdzaken uit een tekst halen;
 - selectief lezen: specifieke informatie uit een tekst halen;
 - intensief lezen: aandachtig lezen om een tekst helemaal te begrijpen;
 - focussen op transparante woorden, op bekende elementen in een leestekst;
 - gebruik maken van een woordenlijst om onbekende woorden op te zoeken.

Na het lezen

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

HOE LEZEN OEFENEN EN EVALUEREN?

Mogelijke evaluatie-instrumenten zijn:

- eenvoudige open vragen over de tekstinhoud beantwoorden;
- een gatentekst vervolledigen;
- combinatieoefeningen uitvoeren;
- taalgerichte opdrachten uitvoeren: welke zin/paragraaf in de tekst omschrijft ... ?;
- meerkeuzevragen beantwoorden;
- juist-fout zinnen aanvinken 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 leerlingen in de klas hebben gekregen.

MONDELINGE INTERACTIE

VAN MONDJEVOL TOT MONDIG

Het spreekt voor zich dat we de leerlingen 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 leerlingen heel snel ook zelf de vreemde taal kunnen hanteren.

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

- klasconversaties;
- telefoongesprekken;
- minialogen.

HOE MONDELINGE INTERACTIE INOEFENEN?

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

Om te evolueren naar meer zelfstandigheid moeten leerlingen bepaalde strategieën leren hanteren. De leraar moet deze aanbieden en ze doelmatig en expliciet inoefenen tot de leerlingen ze automatisch toepassen. Er hoort een geleidelijke opbouw te zijn: van reproductie van uitdrukkingen/voorbeeldzinnen tot de transfer ervan naar gelijkaardige praktische situaties.

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

Voor de gespreksopdracht

De leerlingen voorbereiden op hun gespreksopdracht kan aan de hand van een beluisterde dialoog. De leerlingen kunnen via gerichte luisteropdrachten het onderwerp bepalen en focussen op de woorden en uitdrukkingen die ze zullen moeten inzetten. Het is erg belangrijk de leerlingen 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 taalzwakkere leerlingen is het ook nodig om inslijpoefeningen te voorzien. Geleidelijk aan moeten leerlingen 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 leerlingen het gepaste taalregister inzetten afhankelijk van de context.

Leerlingen 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

ingeoefend worden via dialogen waarin mimiek, uitdrukkingen en vragen voorkomen die leerlingen 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 leerling 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 leerling klaar is met spreken. Door de leerlingen 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 leerlingen bevorderen.

De permanente evaluatie van mondelinge interactie gebeurt op basis van systematische observatie van het taalgedrag van de leerlingen. 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 leerlingen.

Het is essentieel dat bij de evaluatie van mondelinge interactie vooraf bepaalde en aan de leerlingen meegedeelde criteria worden gehanteerd. Deze worden best uitgewerkt door de vakgroep zodat de evaluatiecriteria gelijkaardig blijven gedurende de schoolloopbaan van de leerlingen. 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**
 - Leerlingen hebben geen angst om te communiceren in de doeltaal
- **Uitvoering van de opdracht**
 - Komt de boodschap over?
- **Vlotheid en interactie**
 - Gebruikt de leerling 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 leerling 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 evaluatioerooster 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.

SCHRIJVEN

FUNCTIONEEL EN LEVENSECHT

Schrijven in de vreemde taal is voor leerlingen van de 2e graad BSO geen prioriteit. Functioneel vreemdetalenonderwijs betekent voor deze doelgroep immers eerst en vooral zich kunnen behelpen in de dagdagelijkse mondelinge communicatie. De minimumdoelen voor schrijven beperken zich daarom tot het kopiërend niveau. Dit betekent dat de leraar zijn leerlingen alle bouwstenen (functionele vaste frasen en uitdrukkingen) aanreikt waarmee zij een eenvoudige en levensechte 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 e-mail schrijven;
- een kattebelletje of sms schrijven;
- een aankondiging schrijven (bv. voor de opendeurdag van de school);
- een affiche ontwerpen (bv. voor een tentoonstelling vanuit de praktijkvakken).

Als leerlingen 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 leerlingen aan hun schrijftaak beginnen, moeten ze het schrijfdoel kennen en aan de hand van een duidelijk model aan de slag gaan. Leerlingen motiveren voor de schrijftaak is ook uiterst belangrijk.

Tijdens het schrijven

Een belangrijke strategie die leerlingen 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 leerlingen 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 er ook over waken dat de leerlingen effectief en correct gebruik maken van de aangeboden modellen en dat ze zorg besteden aan het correct kopiëren.

Na het schrijven

De leraar moet de leerlingen stimuleren om na het schrijven steeds hun eigen tekst na te kijken. Hij kan hen hiertoe motiveren door hen 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 SCHRIJVEN EVALUEREN?

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

DIFFERENTIËREN IN ALLERLEI VARIATIES

Klassen zeker in BSO, vormen zelden een homogene groep. 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 parameter, maar door het samenspel van de verschillende parameters: taalkaak, tekstsoort, tekstkenmerken en verwerkingsniveau.

Voor echt taalvaardigheidsonderwijs moeten leerlingen geconfronteerd worden met een gevarieerd taalaanbod én met uitdagende taaltaken. Zo kan het zeer waardevol zijn om 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 leerlingen zou men ook meer tijd, meer ondersteuning, ... kunnen geven bij het uitvoeren van dezelfde basisopdrachten. Voor sterkere leerlingen zou men een langere tekst, een hoger verwerkingsniveau, een moeilijker taalkaak kunnen voorzien. Deze taken mogen echter geen extra belasting vormen. Mede door bijvoorbeeld (jongeren)tijdschriftjes, strips ... in de doeltaal aan te bieden beseffen de leerlingen dat Engels en Frans ook 😊 kan zijn.

Artistiek-literaire teksten komen binnen de eindtermen MVT voor de 2e graad BSO 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 leerling heeft zijn eigen leerstijl⁸. Het is de unieke weg die elk individu volgt om informatie te verwerven en te verwerken, zijn/haar 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 zijn leerlingen 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 leerling 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 voorkeur beantwoorden.

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

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

DIFFERENTIATIE EN REMEDIËREN

We beogen steeds een maximaal rendement van elke individuele leerling. 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 leerling zijn/haar toetsen te laten verbeteren en daarna een herkansing te geven.

SAMENWERKING

Overleg binnen de vakgroep en/of binnen het schoolteam 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 scholen 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 leerlingen. 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 leerlingen 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 van de school, is een keuze die de school autonoom 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 ontplooiën 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 openkaststelsel;
- 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

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 de school over de noodzakelijke **uitrusting en didactisch materiaal** te beschikken.

Dit houdt in:

- ruimte voor aankleding (posters, wandkaarten, foto's, knipsels...),
- een bord, een scherm,
- een degelijke geluidsinstallatie,
- een tv- en dvd-speler (vast of mobiel),
- geluids- en beeld dragers,
- een aantal referentiewerken: woordenboeken, grammatica's ... (inclusief cd-rom's) (zie bibliografie op Smartschool).
- 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 de school zal de vakgroep zijn visie m.b.t. evaluatie van het vak ontwikkelen waarbij men voor ogen houdt dat de vier vaardigheden steeds evenwichtig geëvalueerd moeten 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 leerlingen, bijvoorbeeld via klasafspraken aan de leerlingen en ouders bezorgd bij het begin van het schooljaar, via het rapporteren van resultaten van de 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 leerling: diagnose, feedback en reflectie zijn in de hedendaagse evaluatiecultuur steeds belangrijker geworden. Dit betekent dat de sterke en zwakke punten van de leerling in kaart gebracht worden en dat zowel het *leerproces van de leerling* als *het didactisch handelen van de leraar* kunnen bijgestuurd worden. De betrokkenheid van de leerling 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 de motivatie van de leerling.

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 leraar om voldoende evaluatiegegevens over het leerproces te verzamelen om zowel de vorderingen als de mate waarin de leerling alle leerplandoelstellingen realiseert in kaart te brengen.

HET DOEL EN DE WEG ER NAARTOE

Een kwaliteitsvolle evaluatie bestaat steeds uit proces- en productevaluatie.

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

Procesevaluatie (via kleinere toetsen, oefeningen, observaties, reflectie...) gaat na hoe het *leerproces* van de leerlingen verloopt. Ze geeft aan de leraar 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 leerlingen moet procesevaluatie een belangrijk gewicht in de evaluatie krijgen, vermits dit het uitgangspunt is voor een gericht remediëren op maat van de leerling.

In elk geval moet de evaluatie op een 'veilige' manier gebeuren en zorgen voor succeservaringen. Vaak hebben BSO-leerlingen 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 leerling is een doorslaggevend element.

VERSCHILLENDE ACTOREN

De leraar speelt uiteraard een centrale rol in de evaluatie, maar ook de leerlingen kunnen een actieve inbreng hebben in het evaluatieproces. Deze leerlingbetrokkenheid verhoogt sterk de motivatie en draagt bij tot het zelfverantwoordelijk leren. Evaluatie groeit naar zelfevaluatie. De leerlingen 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 leerling zelf, de medeleerlingen en de leraar evalueren samen;
- peerevaluatie: de leerlingen evalueren elkaar;
- zelfevaluatie: de leerlingen evalueren zichzelf.

Deze drie vormen hebben tot doel dat leerlingen 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 leerlingen.

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 leerlingen over alle nodige informatie, zowel voor een degelijke voorbereiding als voor de concrete uitvoering van de evaluatietask? Zijn de leerlingen vertrouwd met de evaluatievorm en kennen zij vooraf de criteria en de puntenverdeling? Zijn de vragen ondubbelzinnig en nauwkeurig?
Authentiek	Is de opdracht in overeenstemming met taken die in het werkelijke leven voorkomen (uiteindelijk doel van de opgedane kennis en vaardigheden)?
Uitvoerbaarheid, efficiëntie	Is de opdracht de meest geschikte 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 leerlingen en leraar.

Zo kan de leraar belangrijke conclusies trekken over

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

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

EXAMENS

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

Kiest de school 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 bevestigd 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 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 leerlingen **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 leerlingen i.v.m. de invulling, de evaluatiecriteria en het verloop van de proef;
- goed verbeterde evaluatiedocumenten hebben een pedagogische waarde. **Foutenanalyse** verheldert voor de leerlingen 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 u hebt lesgegeven'.

BIBLIOGRAFIE

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