



SECUNDAIR ONDERWIJS

Onderwijsvorm: **TSO**

Graad: **derde graad**

Jaar: **derde leerjaar**

Studiegebied: **Handel**

FUNDAMENTEEL GEDEELTE

Optie(s) **MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE**

Vak(ken):	AV Engels	3 lt/w
-----------	------------------	---------------

Vakkencode: **CW-b**

Leerplannummer: **2003/037**
Nieuw

Nummer inspectie **2003/33//1/A/SG/1/III7/ /D/**

INHOUD

Visie	2
Beginsituatie	3
Algemene doelstellingen	4
Leerplandoelstellingen / leerinhouden	5
Luisteren	5
Lezen	7
Spreken – gesprekken voeren	10
Schrijven	13
Functionele kennis	15
Pedagogisch-didactische wenken en timing	23
De vier vaardigheden	23
Functionele kennis	27
Differentiatie	29
Gebruik van het Nederlands	30
Tolerantie tegenover de fout	30
Documenten van de leraar	30
Documenten van de leerling	32
Vakgroepwerking	32
De taalklas	33
Minimale materiële vereisten	35
Evaluatie	36
1. Algemene principes	36
2. Criteria	36
3. Soorten	36
Bibliografie	39

VISIE

Het vak Engels binnen de studierichting Medico-sociale administratie dient bekeken te worden vanuit 2 invalshoeken. Enerzijds is het de voortzetting van het vak Engels in de derde graad met algemene communicatieve doelstellingen, en anderzijds wordt ook rekening gehouden met de specifieke behoeften van de studierichting. In deze zin worden ook specifieke doelstellingen nagestreefd gericht op het praktisch taalgebruik zowel mondeling als schriftelijk i.f.v. de beoogde tewerkstelling.

Hoewel men voor de administratieve tewerkstelling in de verzorgende sector meer en meer nood heeft aan gespecialiseerde bedienden wordt geen zuiver medische terminologie beoogd, maar streeft men binnen de taalvakken wel een beperkte algemene kennis van medische terminologie na.

Afspraken terzake worden in onderling overleg met de betrokken leraren van de studierichting gemaakt. Een leraar die zich bovendien een concreet beeld kan vormen van de mogelijke tewerkstellingsplaatsen voor zijn leerlingen, zal de leerlingen uiteraard nog beter kunnen voorbereiden op hun toekomstig werk.

BEGINSITUATIE

De leerlingeninstream binnen Medico-sociale administratie is heel heterogeen. De leerlingen kunnen uit een economisch georiënteerde studierichting zowel uit het ASO als uit het BSO en het TSO komen:

ASO: Economie-moderne talen,
Economie-wiskunde

BSO: Kantoor (opmerking: BSO-onderverdelingen slechts overeenstemmend met diploma van secundair onderwijs of gelijkwaardig)

TSO: Boekhouden-informatie,
Handel,
Informaticabeheer,
Onthaal en public relations,
Secretariaat-talen,
Toerisme.

De voorkennis van de leerlingen aan Engels is zeer gevarieerd, zowel in lestijden als in vaardigheid. Toch mag men aannemen dat de leerlingen in de voorgaande jaren het Engels vlot en zo efficiënt mogelijk i.f.v. van algemene communicatieve doelstellingen hebben leren gebruiken.

ALGEMENE DOELSTELLINGEN

Verfijning van begrijpend lezen en luisteren

- Gepast reageren op korte mondelinge of schriftelijke mededelingen, beschrijvingen en toelichtingen.
- Opdrachten en instructies nauwkeurig uitvoeren.
- Handleidingen, brochures, gebruiksaanwijzingen, ... die rechtstreeks verband houden met de gekozen studierichting interpreteren en toepassen.
- Documenten invullen en verwerken.
- Zelfstandig korte lees- en luisterteksten over meer algemene onderwerpen in essentie en zoveel mogelijk ook in detail begrijpen.
- Strategische vaardigheden verwerven die de lees- en luistervaardigheid verhogen.

Verfijning van mondelinge communicatieve vaardigheden

- In allerlei soorten gesprekken algemene taalfuncties spontaan hanteren.
- Informele sociale gesprekken voeren.
- Zakelijke conversaties voeren.
- In informele en zaakgerichte telefoongesprekken gebruikmaken van de juiste uitdrukkingen.

Verfijning van schriftelijke vaardigheden

- Cijfers, getallen, letters en afkortingen noteren.
- Notities nemen van boodschappen, telefoongesprekken, instructies, ...
- Documenten invullen.
- Bestaande formuleringen en documenten aanpassen.
- Een dossier samenstellen en verwerken m.b.t. activiteiten van de sector.
- Korte zakelijke brieven en e-mails schrijven.

Een elementaire basiswoordenschat wordt zowel receptief als productief onderhouden. Meer bepaald gaat het hier vooral om de woordenschat i.v.m. praktische, mondelinge communicatieve vaardigheid in interactieve situaties. Daarnaast wordt zowel receptieve als productieve kennis van een aantal belangrijke woorden/uitdrukkingen uit de medische vakterminologie nagestreefd.

LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN

LUISTEREN

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
1	het globale onderwerp bepalen, de hoofdgedachte achterhalen en relevante informatie selecteren in niet al te complexe mededelingen, waarschuwingen, publieke aankondigingen en instructies.	Teksten zoals: <ul style="list-style-type: none"> • mededelingen (bijv. in ziekenhuizen, bejaardencentra) • waarschuwingen (bijv. van overste, van arts) • aankondigingen (bijv. in rust en bejaardencentra) • instructies (bijv. i.v.m. administratie, telefoon)
2	het globale onderwerp bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, relevante informatie selecteren, een spontane mening/appreciatie vormen en de gedachtegang volgen in niet al te complexe, door beeldmateriaal ondersteunde informatieve en prescriptieve teksten.	Teksten zoals: <ul style="list-style-type: none"> • een tv-nieuwsitem • een gebruiksvoorschrift (bijv. een bijsluiter) • een reclameboodschap (bijv. i.v.m. medicamenten, voorlichting, studierichtingen)
3	begrijpen wat een gesprekspartner aanbrengt om een niet al te complex rechtstreeks gesprek en een telefoongesprek te kunnen voeren, ondermeer op basis van vertrouwde inhoud.	Informatie zoals: <ul style="list-style-type: none"> • wegwijs maken in diverse diensten • afspraken maken en vastleggen i.v.m. consultatie • doorschakelen van telefoongesprek
4	de functionele kennis gebruiken die nodig is voor het uitvoeren van de luistertaak.	Functionele kennis m.b.t.: <ul style="list-style-type: none"> • vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies • uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen • de socioculturele diversiteit binnen de Engelstalige wereld
5	bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun luistertaak leerstrategieën toepassen die het bereiken van het luisterdoel bevorderen.	Leerstrategieën zoals: <ul style="list-style-type: none"> • relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden • hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
		<ul style="list-style-type: none"> • het luisterdoel bepalen • zich niet laten afleiden als ze in een klankstroom niet alles begrijpen
6	reflecteren over de eigenheid van de spreektaal.	Dit betekent: <ul style="list-style-type: none"> • vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen • vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag • conclusies kunnen trekken i.v.m. de bedoelingen en emoties van de spreker
7	communicatiestrategieën aanwenden.	Dit betekent: <ul style="list-style-type: none"> • zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent • gebruikmaken van beeldmateriaal, context, redundantie • vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen, iets in andere woorden te zeggen
8	De leerlingen zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • belangstelling op te brengen voor wat de spreker zegt; • grondig en onbevooroordeeld te luisteren; • luisterconventies te respecteren; • zich in te leven in de socioculturele wereld van de spreker. 	Aandachtspunten: <ul style="list-style-type: none"> • interesse • openheid • luisterconventies • empathie

LEZEN

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	9 het globale onderwerp bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, relevante informatie selecteren bij niet al te complexe informatieve, prescriptieve teksten.	Teksten zoals: <ul style="list-style-type: none"> voorschriften en mededelingen reserveringsformulieren instructies (bijv. bijsluiter, bij toestellen voor thuishulp) facturen advertenties (bijv. i.v.m.. werkgelegenheid) brieven, faxen, e-mails (bijv. vraag om info CLB, ...) nota memo folders verslag (bijv. van eenvoudige teamvergadering, van arts) statistiek artikels
	10 gericht bepaalde informatie opzoeken in meer specialistische documenten.	Documenten zoals: <ul style="list-style-type: none"> patiëntendossier leerlingendossier (bijv. in CLB) klassementen i.v.m. zorgvragers informatiebrochures huren en verhuren van medische apparatuur
	11 de functionele kennis gebruiken die nodig is voor het uitvoeren van de leestaak.	Functionele kennis m.b.t.: <ul style="list-style-type: none"> vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies spelling en interpunctie de socioculturele diversiteit binnen de Engelstalige wereld

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	12 bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun leestaken leerstrategieën toepassen die het bereiken van het leesdoel bevorderen.	Leerstrategieën zoals: <ul style="list-style-type: none"> • relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden • hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden • het leesdoel bepalen • de tekstsoort herkennen • de lay-out interpreteren (bijv. subtitels) • zich niet laten afleiden als ze in een tekst niet alles begrijpen • belangrijke informatie aanduiden • hypothesen opbouwen over de inhoud of bedoeling van de tekst
	13 reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal.	Dit betekent: <ul style="list-style-type: none"> • weet hebben van verschillende taalregisters (formeel, informeel, vertrouwelijk taalgebruik) • elementen van tekstopbouw kunnen aanduiden
	14 communicatiestrategieën aanwenden.	Dit betekent: <ul style="list-style-type: none"> • de betekenis van ongekende woorden afleiden uit de context • zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen • gebruikmaken van ondersteunend visueel materiaal (foto's, cartoons, tabellen, schema's)

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEEN
	15 De leerlingen zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • onbevooroordeeld te lezen en zich te concentreren op wat ze willen vernemen; • zich in te leven in de socioculturele en emotionele wereld van de schrijver; • te reflecteren op hun eigen leesgedrag. 	Aandachtspunten: <ul style="list-style-type: none"> • openheid • empathie • kritische ingesteldheid

SPREKEN – GESPREKKEN VOEREN

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	16 informatie geven en vragen en een spontane mening geven over onderwerpen die tot hun beroepssfeer behoren.	Informatie over: <ul style="list-style-type: none"> organisatiestructuur van ziekenhuis organisatiestructuur van R.V.T. specifieke noden om correct te kunnen opvolgen of door te kunnen verwijzen
	17 informatie geven en vragen bij documenten.	Documenten zoals: <ul style="list-style-type: none"> een afbeelding een formulier een pictogram een bijsluiter een invulformulier bij opname een dossier een prijsofferte
	18 een niet al te complexe rechtstreekse conversatie voeren.	Inlichtingen over: <ul style="list-style-type: none"> rondleiding huishoudelijke reglementen in R.V.T., ... klachtenbehandeling conflictbeheersing afspraken reservaties
	19 informatie geven en vragen in een telefoongesprek.	Informatie over: <ul style="list-style-type: none"> documenten afspraken achterlaten van bericht op antwoordapparaat van de zorgvrager en/of zorgverstreker

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	20 de functionele kennis gebruiken die nodig is voor het uitvoeren van de spreektaak/gesprekstaak.	Functionele kennis m.b.t.: <ul style="list-style-type: none"> • vorm, betekenis, reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies • uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen • de socioculturele diversiteit binnen de Engelstalige wereld
	21 bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun spreektaak/gesprekstaak leerstrategieën toepassen die het bereiken van het spreekdoel bevorderen.	Leerstrategieën zoals: <ul style="list-style-type: none"> • relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten • hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden • informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken • bij een gemeenschappelijke spreektaak de taken verdelen, met elkaar overleggen, elkaar helpen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren
	22 reflecteren over taal en taalgebruik.	Dit betekent: <ul style="list-style-type: none"> • vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen • vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag
	23 communicatiestrategieën aanwenden.	Dit betekent: <ul style="list-style-type: none"> • gebruikmaken van non-verbaal gedrag • zeggen dat ze iets niet begrijpen, vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen • zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de andere begrepen hebben • navragen bij de gesprekspartner of hun formulering correct is

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	24 De leerlingen zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • actief te luisteren om tot goed spreken te komen; • het woord te nemen en actief deel te nemen aan een gesprek. 	Aandachtspunten: <ul style="list-style-type: none"> • empathie • zelfvertrouwen

SCHRIJVEN

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	25 administratieve documenten en formulieren invullen of helpen invullen.	Documenten zoals: <ul style="list-style-type: none"> • reservering (bijv. voor ziekenhuis) • aanvraag • afspraak • dossier
	26 een mededeling schrijven.	Mededelingen via: <ul style="list-style-type: none"> • memo • faxbericht
	27 een brief en een e-mail schrijven.	Brieven en e-mails: <ul style="list-style-type: none"> • klachtenbehandeling • in opdracht van de werkgever, bijv. de arts, de directie, chef, ...
	28 de functionele kennis gebruiken die nodig is voor het uitvoeren van de schrijftaak.	Functionele kennis m.b.t.: <ul style="list-style-type: none"> • vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies • spelling en interpunctie • de socioculturele diversiteit binnen de Engelstalige wereld
	29 bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun schrijftaken leerstrategieën toepassen die het bereiken van het schrijfdoel bevorderen.	Leerstrategieën zoals: <ul style="list-style-type: none"> • relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten • hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden • informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken • rekening houden met het doelpubliek • passende lay-out gebruiken

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	30 reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal.	Dit betekent: <ul style="list-style-type: none"> • weten dat schrijftaal formeler en meer geordend is dan spreektaal • de betekenis van spelling, interpunctie en lay-out begrijpen • vertrouwd zijn met de opbouw van een geschreven tekst
	31 communicatiestrategieën aanwenden.	Dit betekent: <ul style="list-style-type: none"> • zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen raadplegen • bij het schrijfproces gebruik maken van de mogelijkheden van ICT • gebruikmaken van een model (bouwsteencorrespondentie)
	32 De leerlingen zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • hun geschreven teksten kritisch na te lezen op vorm en inhoud en van fouten te leren; • zorg te besteden aan de presentatie van hun geschreven teksten; • desgevallend de schrijfwijze van een woord op te zoeken; • hun belangrijke teksten te laten nakijken door iemand die de Engelse taal beheerst. 	Aandachtspunten: <ul style="list-style-type: none"> • kritische ingesteldheid • orde en netheid • doorzettingsvermogen • kwaliteitszorg

FUNCTIONELE KENNIS

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
	33 bij het uitvoeren van hun taaltaken hun functionele kennis inzetten.	<p>33.1 De vorm, de betekenis en de reële gebruikscontext van woorden m.b.t. 'notions' zoals</p> <p>33.1.1. General notion: spatial</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ location ▪ shape ▪ relative position ▪ motion ▪ direction <p>33.1.2. General notion: temporal</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ point of time ▪ period ▪ frequency ▪ other time references <p>33.1.3. General notion: quantitative</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ quantity ▪ degree ▪ measure ▪ weight ▪ size ▪ volume <p>33.1.4. General notion: qualitative</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ quality ▪ colours ▪ materials

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<p>33.1.5. Specific notion: personal identification</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ name ▪ address ▪ telephone number ▪ date and place of birth ▪ age ▪ sex ▪ marital status ▪ nationality ▪ origin ▪ occupation ▪ family & relatives ▪ religion ▪ likes and dislikes ▪ character, disposition, temperament ▪ physical appearance <p>33.1.6. Specific notion: house and home, environment</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ types of accommodation ▪ rooms ▪ parts of a house ▪ furniture, decoration ▪ cost (<i>e.g. rent, mortgage ...</i>) ▪ services (<i>e.g. electricity, heating ...</i>) ▪ amenities ▪ region and geographical features (<i>e.g. countryside, forest ...</i>) ▪ flora & fauna

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<p>33.1.7 Specific notion: daily life</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ at home (daily routines) ▪ at work ▪ income ▪ schooling ▪ prospects <p>33.1.8. Specific notion: free time & entertainment and pursuits</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ leisure ▪ hobbies and interests ▪ radio, TV, etc. ▪ cinema, theatre, concert, etc. ▪ exhibitions, museums, etc ▪ photography ▪ intellectual and artistic pursuits (<i>e.g. reading, painting ...</i>) ▪ sports ▪ press <p>33.1.9 Specific notion: relations with other people</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ relationship ▪ invitations ▪ correspondence ▪ club membership ▪ government and politics ▪ crime and justice ▪ war and peace ▪ social affairs

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<p>33.1.10. Specific notion: health and body care</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ parts of the body ▪ personal comfort ▪ hygiene ▪ ailments, accidents ▪ medical services ▪ insurance <p>33.1.11. Specific notion: education</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ schooling ▪ subjects ▪ qualifications and examinations <p>33.1.12. Specific notion: food & drink</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ types of food & drink ▪ eating & drinking out <p>33.1.13. Specific notion: services</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ post ▪ telephone ▪ bank <p>33.1.14. Specific notion: weather</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ climate and weather <p>33.2 De vorm, betekenis en de reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies</p>

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<p>33.2.1. Adjectives</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ adjectives in comparison ▪ constructions with comparisons ▪ compound adjectives with nouns (<i>e.g. a ten-pound note</i>) <p>33.2.2. Adverbs</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ formation of adverbs ▪ adjective or adverb? ▪ position of adverbs <p>33.2.3. Determiners</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ indefinite article ▪ definite article ▪ some / any / no ▪ much / many / a lot of ▪ (a) little / (a) few <p>33.2.4. Nouns</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ irregular plurals ▪ genitives ▪ nouns occurring in the plural only (<i>e.g. scissors</i>) ▪ adjectives used as nouns (<i>e.g. the rich</i>) ▪ concord of number (when different from Dutch) <p>33.2.5. Numbers</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ cardinal numbers ▪ ordinal numbers ▪ the number '0' ▪ fractions (<i>e.g. five eighths</i>)

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ decimals (<i>e.g. nought point four</i>) <p>33.2.6. Pronouns</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ personal pronouns ▪ possessive pronouns the double genitive ▪ reflexive / emphatic pronouns ▪ demonstrative pronouns ▪ interrogative pronouns ▪ relative pronouns (their use, possible omission and use of punctuation) ▪ indefinite pronouns ▪ the prop-word “one” <p>33.2.7. Prepositions</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ their use ▪ special word order in sentences with prepositions <p>33.2.8. Verbs</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ present simple / continuous ▪ past simple ▪ past continuous ▪ present perfect simple ▪ present perfect continuous ▪ past perfect ▪ future simple ▪ ‘going to’ for intention ▪ conditional 1 & 2 ▪ conditional 3 ▪ use of modal verbs: may, can, must, should

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<p>shall, will, would, might, used to</p> <p>33.2.9. Sentence patterns</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ declarative sentences ▪ negative sentences ▪ interrogative sentences ▪ imperative sentences ▪ question tags ▪ short answers ▪ additions to remarks (<i>so, neither, nor</i>) ▪ passive voice ▪ reported speech ▪ special finites and their use (<i>may / must / should have ...</i>) ▪ causative use of have and make ▪ use of the gerund ▪ gerund or infinitive? <p>33.3. Uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen</p> <p>33.4. Spelling en interpunctie</p>
	<p>34 hun functionele kennis omzetten in taalhandelingen.</p>	<p>34 Taalhandelingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ raad geven ▪ zeggen dat ze iets niet weten ▪ iemands mening vragen ▪ zijn mening uitdrukken ▪ iemand geruststellen ▪ iemand de groeten doen ▪ zeggen dat ze het eens of oneens zijn over iets ▪ vergelijken

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
	35 hun functionele kennis inzetten om inzicht te krijgen in de socioculturele realiteit van de Engelstalige wereld.	35 Socioculturele aspecten zoals: <ul style="list-style-type: none"> ▪ elementaire geografische gegevens ▪ het dagelijks leven ▪ de vrijetijdsbesteding ▪ de levensomstandigheden ▪ sociale conventies
	36 bovenvermelde functionele kennis onder begeleiding uitbreiden via reflectie op de ontvangen of geproduceerde tekst.	

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN EN TIMING

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
1	<p>DE VIER VAARDIGHEDEN</p> <p>De vier basisvaardigheden (luisteren, lezen, spreken/gesprekken voeren en schrijven) worden in dit leerplan afzonderlijk behandeld. Uiteraard kunnen veel communicatiesituaties alleen op een vrij kunstmatige wijze aan één van deze vaardigheidsdomeinen worden toegewezen. Zo zijn in een gesprek “luisteren” en “spreken” niet van elkaar te scheiden; een mondelinge synthese van een gelezen tekst is zowel een lees- als een spreekactiviteit. De leerlingen moeten dus voldoende het geïntegreerd karakter van de vier vaardigheden ervaren. In de klassenpraktijk zal de leerkracht derhalve de verschillende aspecten van de taal harmonisch in elkaar laten vloeien. Een beluisterd fragment kan leiden tot spreken en schrijven. Een gelezen tekst kan leiden tot spreken of schrijven.</p> <p>ICT is bijzonder geschikt voor een efficiënte training van de communicatieve vaardigheden. Deze technologie biedt de leraar een vlotte toegang tot taalmateriaal in verschillende presentatievormen (tekst, beeld, geluid) en maakt het voor de leraar gemakkelijker om verschillende deelvaardigheden te combineren.</p>
	<p>1.1. Luisteren</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Het is belangrijk dat de leraar tijdens de les consequent de doeltaal spreekt en daarbij bestendig zorg besteedt aan zijn eigen taalgebruik. Telkens hij het woord voert in het Engels wordt de luistervaardigheid van de leerlingen geoefend. ▪ De leerlingen moeten echter geregeld ook met andere stemmen dan die van de leraar geconfronteerd worden. Zorgvuldig gekozen audio- of videofragmenten met native speakers kunnen bijzonder interessant materiaal opleveren om de luister- en/of kijkvaardigheid te oefenen. Aan de hand van authentieke mondelinge boodschappen worden de leerlingen vertrouwd gemaakt met het natuurlijk spreekritme van native speakers. ▪ Bij de luistervaardigheidstraining streeft de leraar ernaar de verschillende luisterstrategieën aan bod te laten komen: <ul style="list-style-type: none"> o voorspellend luisteren (voorkennis activeren om allerlei voorspellingen te doen over de beluisterde tekst) o oriënterend luisteren (snel en selectief beluisteren van een tekst om een eerste globale indruk te verwerven) o zoekend luisteren (specifieke informatie uit de tekst halen) o globaal luisteren (hoofdzaken uit de beluisterde tekst halen) o intensief luisteren (aandachtig luisteren om de tekst helemaal te begrijpen). ▪ Het internet biedt heel wat interessant luistermateriaal in de vorm van geluids- en/of beeldfragmenten (bijv. real-time of downloadbare uitzendingen van radio- en tv-stations, soms met transcripties, en muziek- en filmsites met fragmenten of trailers). ▪ Training van luistervaardigheid kan ook op een efficiënte manier door de auditieve component van educatieve software.
	<p>1.2. Lezen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bij de opbouw van het leesvaardigheidsprogramma van zijn leerlingen zorgt de leraar ervoor dat de complexiteit van de teksten en de moeilijkheidsgraad van de oefeningen geleidelijk groter wordt. Eerst moeten de leerlingen zicht krijgen op de grote lijnen en opbouw van een tekst vooraleer er sprake kan zijn van detailbegrip. Hij maakt zijn leerlingen progressief vertrouwd met de verschillende leesstrategieën: <ul style="list-style-type: none"> o voorspellend lezen (voorkennis activeren om allerlei voorspellingen te doen over de tekst)

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<ul style="list-style-type: none"> o oriënterend lezen (snel en selectief doorlezen van een tekst om een eerste globale indruk te verwerven) o zoekend lezen (gericht lezen om specifieke informatie uit de tekst halen: scannen) o globaal lezen (diagonaal lezen om er de hoofdzaken uit te halen: skimmen) o intensief lezen (aandachtig lezen om de tekst helemaal te begrijpen). <ul style="list-style-type: none"> ▪ Niet alle ongekende woorden in een tekst moeten uitgelegd worden. De leerlingen moeten vertrouwd gemaakt worden met woordraadstrategieën. Zij moeten leren op welke manieren de vermoedelijke betekenis van een onbekend woord kan worden achterhaald. Dit kan o.m. door gebruik te maken van het globale begrip van de tekst en van de context waarin het onbekende woord staat of door uit de vorm van het woord zelf de betekenis af te leiden. ▪ De keuze van het aangeboden tekstmateriaal moet zeer doordacht gebeuren: het mag niet te schools zijn. Lezen moet overkomen als een aangenaam tijdverdrijf. De leraar zal de leeshonger van de leerlingen aanscherpen door teksten aan te bieden die aansluiten bij de belangstellingssfeer van de jongeren of die inspelen op de actualiteit. ▪ Schooltijdschriften kunnen een interessant middel zijn om leerlingen aan het lezen te krijgen. Zij bieden het voordeel dat ze de actualiteit volgen en nadrukkelijk inspelen op de belangstelling en de leefwereld van de jongeren. ▪ Het is belangrijk dat leerlingen vaak toegang hebben tot authentiek leesmateriaal. Authentieke teksten zijn levensecht en motiverend voor de leerlingen en brengen hen in contact met de realiteit van de Engelstalige gebieden. ▪ Het internet is een onuitputtelijke bron van authentiek leesmateriaal. Zo hebben de meeste kranten en tijdschriften een goed uitgebouwde website, vaak met een archief, en bieden virtuele bibliotheken of gespecialiseerde websites een uitgebreide keuze aan literaire teksten. ▪ Het zgn. 'elektronisch lezen' kan voor de leerlingen een prettige en boeiende ervaring zijn die hen in staat stelt zelfstandig leestaken uit te voeren, waarbij zij getraind worden in het lezen van niet-lineaire elektronische teksten, zgn. hyperteksten. Bij het lezen van elektronische documenten beweegt de lezer aan de hand van hyperlinks direct van een punt in de tekst naar een ander, ofwel horizontaal ofwel verticaal, of naar een ander document of toepassing. Het is een meer verkennende manier van lezen waarbij de lezer beweegt naar eender welke plaats waar zijn interesse of nood aan informatie hem brengt. Deze manier van lezen vergt specifieke lees- en zoekstrategieën die bij leerlingen moeten ontwikkeld worden. ▪ Essentieel is wel dat de leraar de leerlingen stuurt bij het surfen op het net. Het mag geen vrijblijvende activiteit worden maar een taakgerichte werkvorm met precieze opdrachten. ▪ Huislectuur: De leerlingen aanmoedigen tot lectuur blijft een belangrijke opdracht van de leerkracht. Door hen een aantal boeken te doen lezen wordt hun leesvaardigheid geoefend en komen ze in contact met de literatuur van de doeltaal en de socioculturele aspecten die daarmee samenhangen. Het is wenselijk dat de school-en/of klasbibliotheek beschikt over een voldoende aantal aangepaste en gevarieerde readers (fiction en non-fiction). Essentieel is wel dat de leerlingen huislectuur niet ervaren als een schoolse verplichting. Dit kan door hen boeken te laten lezen waarvan de inhoud aansluit bij hun beleavingswereld. Het doel is de leerlingen veel te doen lezen zonder dat de traditionele schoolopdrachten het leesplezier bederven. De huislectuur moet gekoppeld worden aan zinvolle opdrachten, waarbij de hulpmiddelen van ICT kunnen worden ingeschakeld (bijv. bij het zoeken van informatie over de auteur of de socioculturele achtergrond) en de verschillende vaardigheden worden geïntegreerd. Een leesproject gestoffeerd met creatieve opdrachten kan leiden tot schrijfvaardigheid (hierbij kan gelegenheid geboden worden om tekstverwerking te gebruiken) maar ook tot spreekvaardigheid (bijv. tijdens een mondelinge proef).

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>1.3. Spreken</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bij 'spreken' onderscheiden we enerzijds gespreksvaardigheid en anderzijds spreekvaardigheid waarbij duidelijk één spreker op de voorgrond treedt. De gespreksvaardigheid is de communicatieve vaardigheid bij uitstek omdat zij leidt tot directe mondelinge interactie. De inoefening ervan gebeurt het best door gebruik te maken van interactieve werkvormen, zoals pair work, group work, role-play. Door te werken in kleine groepen krijgen de leerlingen meer spreekkansen. Bovendien bevorderen interactieve werkvormen hun spreekbereidheid en spreekdurf. ▪ Interactieve werkvormen hebben baat bij een eigen klasorganisatie of –opstelling. De traditionele frontale klasopstelling werkt de reële communicatie tussen leerlingen niet in de hand en wordt waar mogelijk doorbroken om de mondelinge interactie te vergemakkelijken. ▪ Werken met ICT staat de communicatieve interactie niet in de weg. Integendeel, bij het inwinnen, verstrekken en uitwisselen van informatie kan deze nieuwe technologie aanleiding geven tot het oefenen van de spreek- en/of gespreksvaardigheid. <p>Meestal zitten twee of meer leerlingen aan dezelfde computer en moet er bij de zoekopdrachten overleg gepleegd worden. Deze vorm van communicatie verloopt vanzelfsprekend in het Engels. Bij het naar voor brengen van de informatie treedt één spreker op de voorgrond (bijv. een presentatie) en komt naast de interactieve gespreksvaardigheid ook de spreekvaardigheid aan bod. Het is nuttig dat leerlingen leren werken met presentatiesoftware die de spreekvaardigheid ondersteunt.</p> <p>Moderne multimedia-apparatuur maakt het ook mogelijk interactieve communicatie te organiseren over de klasmuren heen in de vorm van videoconferenties en voice chatting.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ De bezorgdheid van de leerkracht voor de correcte uitspraak, spreekritme en intonatie moet permanent zijn. Er moet naar gestreefd worden dat de leerlingen op het einde van de derde graad de meest opvallende afwijkingen in de uitspraak ten opzichte van het Nederlands beheersen (bijv. 'th', aspiration, voiceless/voiced endings). ▪ Fonetische en grammaticale correctheid mogen de spontaneïteit niet afremmen. Er moet een compromis gevonden worden tussen vlotheid en nauwkeurigheid in de expressie. 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 de spreek- en gespreksvaardigheid gebeurt op basis van de bestendige observatie van het taalgedrag van de leerlingen. Hij 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 leerkracht heel wat organisatie met zich omdat hij de permanente evaluatie 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. ▪ Naar aanleiding van de permanente evaluatie van de spreek- of gespreksvaardigheid kan de leraar ruimte maken voor zelfevaluatie van de leerling en peer evaluation. Door leerlingen hun eigen taalgedrag en dat van hun medeleerlingen te leren evalueren worden ze zich bewust van spreekstrategieën en groeien naar leerautonomie. ▪ Het gebruik van een cassetterecorder of videocamera om het taalproduct van de leerling(en) te registreren kan een handig middel zijn om de mondelinge taalvaardigheid te oefenen en te beoordelen. Het confronteert de leerling met zijn

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>eigen taalproduct, waardoor hij zijn eigen fouten kan detecteren en zijn eigen prestatie kan beoordelen. Bovendien geeft het de leraar meer tijd om achteraf feedback te geven en een evaluatiecijfer toe te kennen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Het is essentieel dat bij de evaluatie van de spreek- of gespreksvaardigheid – zowel permanent als tijdens een mondelinge proef - vooraf bepaalde en aan de leerlingen meegedeelde criteria worden gehanteerd. Deze worden best uitgewerkt door de vakgroep zodat de evaluatiecriteria dezelfde blijven gedurende de hele schoolloopbaan van de leerlingen. Het gewicht dat aan elk criterium wordt toegekend kan natuurlijk variëren naargelang van de graad, de onderwijsvorm en de studierichting. Het gebruik van een doordachte checklist of evaluatieschaal, waarin vlotheid en nauwkeurigheid tegen elkaar worden afgewogen, draagt bij tot de objectiviteit van de beoordeling. <p>Volgende parameters kunnen gehanteerd worden:</p> <p>Uitvoering van de opdracht (task achievement)</p> <ul style="list-style-type: none"> o Werd de opgave volledig en efficiënt uitgevoerd? Heeft de leerling de gepaste inhoud voorzien om het onderwerp uit te werken? Heeft hij de juiste aspecten gekozen, heeft hij ze op een bevattelijke en voldoende gedetailleerde wijze uitgewerkt? o Is de gedachtegang logisch opgebouwd en samenhangend? <p>Vlotheid en interactie (fluency)</p> <ul style="list-style-type: none"> o Gebruikt de leerling de taal op een vlotte en natuurlijke wijze? (vloeiend?/aarzelend?/geremd?/veel onderbrekingen?/spreekangst?) o Beheert de leerling de interactie op gepaste wijze? (neemt het initiatief? reageert spontaan? wacht af?) <p>Nauwkeurigheid (accuracy)</p> <ul style="list-style-type: none"> o Is de inhoud weergegeven in een taal die duidelijk en correct is? In welke mate kan de leerling de reeds verworven kenniselementen correct gebruiken? <ul style="list-style-type: none"> □ woordenschat (nauwkeurigheid, beperkte/brede waaier) □ grammatica (morfologische/syntactische nauwkeurigheid, beperkte/brede waaier van structuren) □ uitspraak (klanken, intonatie, zinsmelodie) o Is de keuze van zinsbouw, woordenschat, uitdrukkingen aangepast aan de communicatiesituatie? (stijl, register ...) <p>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.</p>
	<p>1.4. Schrijven</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Om tot autonome schrijfvaardigheid te komen moeten de leerlingen stapsgewijs, via tussendoelstellingen, naar het eigenlijke stellen geleid worden. Een planmatige progressie is dus noodzakelijk om ze tot autonoom, meer creatief schrijven te brengen. ▪ Vooraleer de leerlingen over een bepaalde schrijfvorm getoetst worden, moeten ze vertrouwd worden gemaakt met de specificiteit ervan aan de hand van een duidelijk model. De leerlingen moeten de kans krijgen de getoetste schrijfvorm vooraf in te oefenen. Voorbeelden van mogelijke schrijfvaardigheidsoefeningen zijn: <ul style="list-style-type: none"> o een formele/informele brief schrijven; o een tekening of foto beschrijven; o een verslag schrijven;

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<ul style="list-style-type: none"> o een einde aan een verhaal schrijven; o een 'picture story' uitschrijven; o een persoonlijke mening formuleren. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bij de correctie van een geschreven product besteedt de leraar niet enkel aandacht aan formele aspecten zoals grammatica en spelling, maar ook aan stilistische en inhoudelijke kenmerken van de geproduceerde tekst. Het is belangrijk de leerlingen te wijzen op hardnekkige spelfouten (bijv. to/too, there/their, it's/its) en steeds terugkerende grammaticale problemen, maar zij mogen bij de evaluatie niet overheersen. Ook hier geldt het principe dat een goed evenwicht moet gezocht worden tussen de vlotheid van de expressie en correctheid. Wel vormen de teksten van de leerlingen interessante documenten om te komen tot een diagnose van het beheersingsniveau van hun functionele kennis. Zo kunnen fouten beschouwd worden als belangrijke indicatoren voor de noodzaak van bepaalde remediërende activiteiten. ▪ Zoals bij de spreek- en gespreksvaardigheid is het raadzaam voor de evaluatie van de schrijfvaardigheid duidelijke beoordelingscriteria te hanteren. Volgende aspecten kunnen daarvoor in aanmerking komen: <ul style="list-style-type: none"> o inhoud (gedachtegang, lengte); o taalcorrectheid (woordenschat, morfologie, zinsbouw, spelling, interpunctie); o stijl (cohesie, adequate verwoording, register); o structuur (tekstopbouw, paragraafstructuur, tekstconventies, lay-out). ▪ Een belangrijk hulpmiddel bij het oefenen van de schrijfvaardigheid is de tekstverwerker. Het is noodzakelijk dat leerlingen met tekstverwerkingsprogramma's en de daarbij horende taal- en schrijfhulpmiddelen (zoals spellingcontrole, onlinewoordenboeken en grammatica's, stijlcontroleprogramma's) leren werken. Met tekstverwerking wordt een procesgerichte aanpak van het schrijfvaardigheidsonderwijs mogelijk. ▪ Elektronische communicatie via het internet biedt de mogelijkheid tot levensechte schriftelijke contacten. Projecten met leerlingen uit andere scholen en landen, ondersteund door elektronische post heffen de beperkte simulatie van de klasomgeving op. Waar leerlingen vroeger in de klas een brief leerden schrijven en er eentje als huistaak richtten aan een fictieve correspondent, schrijven ze nu geregeld echte brieven en er komen snel echte antwoorden op. ▪ Elektronische correspondentie met leerlingen in het buitenland is een ideaal middel om leerlingen aan het schrijven te zetten. Naast de gewone 'penpalling' (elektronische briefwisseling tussen twee leerlingen) kan een e-mailproject de vorm aannemen van een zgn. teletrip, waarbij leerlingen internationaal moeten samenwerken. Hiervoor moeten de leerlingen opzoeken verrichten, tekst- en ander materiaal produceren en naar elkaar doorsturen. De resultaten van hun werk kunnen blijvend op het net verschijnen en resulteren in een website. ▪ Via e-mail is het gemakkelijk om teksten naar elkaar en naar de leraar door te sturen, ze geannoteerd terug te krijgen en zo te groeien naar autonoom schrijven. Voor de leraars bestaan programma's die hen helpen bij het verbeteren en het geven van individuele feedback. Deze correctiesoftware genereert interactieve html-pagina's zodat de leerling, als hij zijn gecorrigeerde tekst via e-mail terugkrijgt, foute woorden of zinsdelen kan aanklikken en zo gepaste hulp kan oproepen als hij niet direct de fout kan verbeteren.
2	<p>FUNCTIONELE KENNIS</p> <p>Tijdens het uitvoeren van de taaltaken die voor elk van de vier vaardigheden in de leerplandoelstellingen werden beschreven bouwen de leerlingen geleidelijk hun taalkennis op. De relatie tussen deze functionele kennis en taalvaardigheid is geen eenrichtingsverkeer, waarbij kennis louter ondersteunend zou zijn voor de vaardigheid. Er is een wisselwerking tussen de kennis en de vaardigheden. Enerzijds zetten de leerlingen bij het uitvoeren van een</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>taaltaak hun kennis in, en anderzijds kunnen ze die onder begeleiding uitbreiden via reflectie op de ontvangen of geproduceerde tekst.</p> <p>De functionele kenniselementen bevinden zich vooral op het vlak van de woordenschat en de grammatica. Een aantal andere kenniselementen zijn te situeren op het fonetische en orthografische vlak. Een laatste kenniscomponent – belangrijk voor de groei naar interculturele competentie – is de socioculturele context van het Engels.</p> <p>Elektronische informatiebronnen op cd of het internet leveren een ruime keuze aan interessant taalmateriaal om de training van de functionele vaardigheden te ondersteunen, zowel wat de lexicale, grammaticale als culturele component betreft.</p>
	<p>2.1. Grammatica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ In het moderne taalonderwijs kan de studie van de grammatica nooit een doel op zichzelf zijn. De grammatica is hier een functioneel hulpmiddel dat de communicatie ondersteunt. De functionele benadering van de grammatica vertrekt van een communicatieve situatie, waarbinnen de leerling zin heeft om taal te produceren en zelf bepaalt wat hij wenst te zeggen. De leraar staat hem bij door lexicale en grammaticale hulp aan te reiken. ▪ Toch zijn er een reeks verschijnselen in de taal die steeds terugkeren. Vele leerlingen voelen de behoefte om goed te begrijpen “waarom men zo iets zegt of schrijft”. Het herkennen van regelmatig voorkomende verschijnselen leidt tot een ruime toepasbaarheid in communicatieve situaties. Hieruit volgt dat het vaststellen en toepassen van een aantal regels, structuren en taalfenomenen noodzakelijk wordt. Het komt er dan op aan deze grammaticale fenomenen zoveel mogelijk op een communicatieve manier te presenteren en in te oefenen. De leraar volgt daarbij het best de inductieve leerweg: uitgaande van authentieke voorbeelden probeert hij de leerlingen de systematiek achter bepaalde taalverschijnselen te laten ontdekken. De toepassingen die hij daaraan koppelt stellen niet de grammaticale structuur op zich centraal, maar wel de communicatieve situatie waarin de structuur wordt gebruikt. Deze communicatieve benadering leidt dan uiteindelijk naar de formulering van grammaticaregels die zo eenvoudig en eenduidig mogelijk zijn (bijv. in de vorm van formules of schema’s met goede typevoorbeelden). Het mag zeker nooit de bedoeling zijn om een volledig lesuur vol te proppen met grammaticale theorie en weinig motiverende toepassingen. ▪ Er is reeds heel wat grammaticasoftware op de markt. Het gebruik ervan heeft het voordeel dat het meer flexibiliteit biedt, individuele vooruitgang en feedback geeft en de leerlingen helpt evolueren naar autonome controle van de taal. Bij de keuze van grammaticasoftware moet echter even omzichtig omgesprongen worden als bij de gedrukte leerpakketten. De toepassingen moeten voldoende gecontextualiseerd zijn en aansluiten bij het reële taalgebruik. ▪ In de 3^e graad kan het nuttig zijn om grammaticale verschijnselen die in de 1^e en 2^e graad occasioneel aan bod kwamen aan de leerlingen op een systematische manier voor te stellen aan de hand van grammaticale syntheses (bijv. “how to express the future”, “how to express obligation”). De leraar kiest de taalfenomenen die dergelijke syntheses noodzakelijk maken op basis van de lacunes die bij het productief taalgebruik van de leerlingen aan het licht komen en bouwt ze op aan de hand van goed gekozen functionele oefeningen.
	<p>2.2. Woordenschat</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Voor woordenschat geldt hetzelfde principe als voor grammatica: zij is geen doel op zich, maar een belangrijk middel om tot communicatie te komen. Woordenschat wordt dan ook best ingeoefend in situaties waarin de leerling het nieuwe vocabularium nodig heeft om te kunnen functioneren (bijv. iets bestellen, afrekenen, ...).

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Woordenschatuitbreiding kan occasioneel gebeuren bijv. naar aanleiding van een leesactiviteit, maar het is ook zeer belangrijk om op een systematische en gestructureerde wijze aan woordenschatuitbreiding te doen door het aanbieden en exploreren van bepaalde notions. Bij zijn keuze uit de notions die in het leerplan vermeld staan (zie Functionele kennis) laat de leraar zich leiden door de reële communicatieve situaties waarin zijn leerlingen de nieuwe woordenschat kunnen gebruiken. Om bij de woordenschatuitbreiding eentonigheid te vermijden is het wenselijk te streven naar een grote afwisseling van werkvormen. ▪ Als nieuwe woordenschat wordt aangebracht in een leestekst, komt het erop aan het leesplezier van de leerlingen niet te bederven door uitvoerige woordverklaring. De leerlingen moeten ervan bewust gemaakt worden dat ze niet alle woorden moeten verstaan om een tekst te begrijpen. Zij moeten ook leren dat de betekenis van ongekende woorden kan afgeleid worden uit de context. ▪ Leerlingen leren werken met woordenboeken is een interessant hulpmiddel om hun autonome leervaardigheid te ontwikkelen. Naast de gedrukte edities bestaan van de meeste woordenboeken reeds elektronische versies en op het internet is een veelvoud van on-linewoordenboeken beschikbaar. Het voordeel van elektronische woordenboeken is niet zodanig dat ze gebruikers toelaten om de betekenis van woorden op een computer op te zoeken, maar dat ze voor nieuwe manieren zorgen om naar woorden te kijken en ermee te werken. Ze bieden de mogelijkheid om aan de leerlingen verschillende soorten gerichte zoekopdrachten te geven. Ze laten in de meeste gevallen ook de uitspraak horen en bieden, in verschillende mate, grammaticale informatie, en exploiteren links tussen foto's en woorden of hyperlinks binnen in de tekst. Bovendien kunnen via integratie met andere computertoepassingen woorden, definities en voorbeelden gekopieerd en geplakt worden in een document.
3	<p>DIFFERENTIATIE</p> <p>Klassen vormen zelden een homogene groep waardoor differentiatie en individualisering een noodzaak worden. Enerzijds mogen zwakke leerlingen niet overbelast of ontmoedigd worden en anderzijds moeten meer begaafden extra gestimuleerd worden. Differentiatie en individualisering laten toe:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ verschillen op te vangen die voortkomen uit verschillende vooropleidingen; ▪ oog te hebben voor verschillen in aanleg, werktempo, voorkennis en motivatie (interne differentiatie); ▪ achterstand en lacunes weg te werken, ontoereikende assimilatie te remediëren en, tenslotte, begaafde leerlingen de gelegenheid te bieden een taalkennis te verwerven die, in verhouding tot hun begaafdheid en hun inspanningen, verder reikt dan de in dit leerplan gestelde minimumeisen. <p>Er bestaat een groot aanbod van educatieve software met leer- en oefenprogramma's ('courseware') die aan de specifieke noden van de leerling aangepast zijn en dus bijzonder geschikt voor binnenklasdifferentiatie.</p>
	<p>3.1. Differentiatie van de didactische strategieën</p> <p>De werkvormen behoren gevarieerd uitgewerkt en aan het doelpubliek aangepast te worden. De leerlingen krijgen de kans, indien zij de basisleerstof niet volledig beheersen, te herhalen. De anderen kunnen ondertussen de leerstof verder uitdiepen en overgaan tot een hoger gebruiksniveau van reproductieve over geleide tot autonome productie. Sterke leerlingen uit het leerproces sluiten is niet verantwoord. Ze kunnen een meerwaarde betekenen voor de groep.</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>3.2. Differentiatie van de leeractiviteit</p> <p>Gezien in het licht van het opvoeden tot mondigheid moet elke leerling de kans krijgen een eigen leergedrag te ontwikkelen, en dit op basis van voorkennis en geaardheid. Variatie in de aangeboden activiteiten draagt hiertoe bij (receptief, productief, mondeling, schriftelijk, pair work en group work). Hier stimuleren we de positieve interactie tussen de leerlingen door de groepen heterogeen samen te stellen. Het gebruik van de computer biedt zeer soepele mogelijkheden tot het ontwikkelen van aangepaste individualisering, zelfevaluatie en remediëringsoefeningen. Remediërende huislectuuropdrachten zijn eveneens een middel tot differentiatie (bijv. oefeningen bij graded readers).</p>
	<p>3.3. Differentiatie in de evaluatie</p> <p>Het is evident dat differentiatie moet gekoppeld worden aan een aangepast evaluatiesysteem. Het gedifferentieerde evaluatiesysteem moet geïntegreerd worden en blijven in een ruimer, meer algemeen evaluatiesysteem zoals in dit leerplan beschreven. We beogen steeds een maximaal rendement van elke individuele leerling in de groep. Differentiatie en remediëren zijn dus essentieel integrerende en/of reïntegrerende praktijken.</p>
4	<p>GEBRUIK VAN HET NEDERLANDS</p> <p>De voertaal in de lessen is het Engels. De leraar gebruikt consequent het Engels en hij verwacht van zijn leerlingen dat ze hun vragen en reacties ook in het Engels formuleren. Teruggrijpen naar het Nederlands mag slechts gebeuren als daardoor het verwervingsproces bevorderd wordt. Dit kan bijv. het geval zijn bij het verwerven van functionele kennis m.b.t. de grammatica. Bij de woordverklaring bepaalt het gezond verstand van de leerkracht of hij al dan niet een beroep doet op het Nederlands. Als een direct begrijpelijke formulering in het Engels niet kan, neemt hij zijn toevlucht tot vertalen.</p> <p>Soms kan het interessant zijn de leerlingen te wijzen op taalverschijnselen die in het Engels verschillen van het Nederlands. Bij de behandeling van woordenschat mag niet nagelaten worden de 'false friends' onder hun aandacht te brengen. Ook het contrastief gebruik van grammaticale fenomenen (bijv. het gebruik van de tijden) moet binnen een zinvolle context aan bod komen.</p>
5	<p>TOLERANTIE TEGENOVER DE FOUT</p> <p>Er moet naar een evenwicht gezocht worden tussen vlotheid en nauwkeurigheid in de expressie. De correctie van fouten mag geen storend of demotiverend element worden voor de vlotheid van de communicatie. Vanuit een communicatief standpunt heeft de leraar een grote tolerantie tegenover de fout zodra hij de leerling begrijpt of de boodschap overkomt.</p> <p>Fouten zijn normaal en hoeven zeker niet steeds gesanctioneerd te worden. Ze dienen beschouwd te worden als noodzakelijk positieve stappen in een leerproces. Fouten verbeteren is uiteraard nodig, maar in een andere lesfase dan in het communicatieve praten, luisteren, lezen, schrijven. Door de verbetering collectief en los van het communicatief gebeuren aan te pakken, stelt men de maker van de fout gerust en verliest de fout haar verlamdend effect.</p>
6	<p>DOCUMENTEN VAN DE LERAAR</p> <p>6.1. Leerplan versus handboek</p> <p>De leerkrachten zijn vrij in de keuze van handboeken en materiaal. Het spreekt vanzelf dat ze vooraf de handboeken moeten onderwerpen aan een grondige analyse, waarbij de vraag wordt gesteld in hoeverre het handboek de doelstellingen van het leerplan realiseert. Niet het handboek, maar wel het leerplan heeft prioriteit. Een handboek is slechts een hulpmiddel om de doelstellingen te helpen realiseren.</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>6.2. Agenda</p> <p>De agenda bevat relevante informatie die voor de taakuitvoering van de leraar noodzakelijk is. Dit houdt onder meer in:</p> <ul style="list-style-type: none"> o datum, lestijd, klas, o leerinhouden, o opgaven voor de leerlingen.
	<p>6.3. Lesvoorbereidingen</p> <p>Het is zeer belangrijk dat de leraar voor elke les weet welke leerplandoelstellingen hij wil realiseren en hoe hij dat wil doen. Hij improviseert niet, maar stemt zijn didactisch handelen doelgericht af op de realisatie van het leerplan. Als hij zijn leerlingen bovendien vooraf duidelijk maakt welke lesdoelstellingen hij wil nastreven verhoogt hij de transparantie van zijn onderwijs.</p> <p>Bij het maken van lesvoorbereidingen bezint de leraar zich over volgende punten:</p> <ul style="list-style-type: none"> o wat zijn mijn lesdoelstellingen? (met verwijzing naar het leerplan) o met welke leerinhouden wil ik mijn lesdoelstellingen realiseren? o welke didactische werkvormen zal ik daarvoor hanteren? o welke didactische hulpmiddelen zal ik daarvoor inschakelen? <p>Voor de lesvoorbereiding staan – dankzij de informatie- en communicatietechnologie – allerhande informatiebronnen ter beschikking die het de leraar gemakkelijk maken geschikte thema's, taalmateriaal in allerlei presentatievormen en voorbeelden te vinden. Via het internet is authentiek taalmateriaal in geschreven vorm, in gesproken vorm en met beeld vlot bereikbaar.</p>
	<p>6.4. Jaar(vorderings)plan: een nuttig instrument voor een efficiënt tijdsgebruik</p> <p>Een jaarplan is geen louter administratief document, een in te leveren stuk dat enkel dient om voor te leggen aan inspectie of begeleiding. Het is een uitgewerkt ontwerp waarin de leerdoelen en leerinhouden die in dit graadleerplan beschreven staan, evenwichtig verdeeld worden over de twee leerjaren. Om te waken over de continuïteit van het leerplan en de horizontale en verticale samenhang te verzekeren worden jaarplannen het best opgesteld in samenspraak en overleg met de collega's van de vakgroep.</p> <p>Een goed en werkzaam jaarplan dient gezien te worden als een duidelijke synopsis van de leerstof die binnen een schooljaar zal gerealiseerd worden. Het is een middel om het time management op jaarbasis op een oordeelkundig gestructureerde manier te organiseren. Bij het begin van het schooljaar fungeert dit document als ruggengraat voor de verdere ontwikkeling van een jaarvorderingsplan. Het afgewerkte jaarvorderingsplan biedt tevens een overzicht van de behandelde leerstof.</p> <p>De structurering veronderstelt enige flexibiliteit waarbij kan worden ingespeeld op de actualiteit, onverwachte omstandigheden, enz.... Het is raadzaam dat dit werkinstrument jaarlijks geëvalueerd en bijgestuurd wordt: een jaarplan is een dynamisch, geen statisch document.</p> <p>Dit leerplan wil geen expliciet model van jaarplan voorschrijven of opleggen. Het behoort tot de pedagogische vrijheid van de vakgroepen om een model te ontwerpen dat het beste aansluit bij hun visie op het leerplan.</p>
	<p>6.5. Evaluatieschrift</p> <p>Het evaluatieschrift is een essentieel document waarin de leraar – cijfermatig en verbaal – alle evaluatiegegevens inventariseert. Hij beperkt zich daarbij niet tot gegevens i.v.m. de functionele kennis, maar hij maakt ook aantekeningen i.v.m. het beheersingsniveau van de vaardigheden (zowel de receptieve als de productieve) en de evaluatie van attitudes.</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	Aangezien het ook de rapportcijfers, de commentaar op het rapport en de eventuele remediëring bevat, is het evaluatieschrift een onmisbaar document op ouderavonden, klassenraden en bij eindbeslissingen.
7	<p>DOCUMENTEN VAN DE LEERLING</p> <p>7.1. Agenda</p> <p>Naast een bron van informatie voor de leerling, waarin hij zijn leerstof, opdrachten en resultaten noteert, is de leerlingenagenda een belangrijk communicatiekanaal met de ouders. Via de agenda kan de leraar de ouders permanent informeren over de vorderingen van hun kinderen. Hij laat de leerlingen de behaalde cijfers in hun agenda inschrijven en noteert zelf duidelijke veranderingen in het leergedrag, remediëringopdrachten en inhaallessen. Door de agenda als een adequaat communicatiemiddel te gebruiken komen de ouders niet voor verrassingen te staan en worden betwistingen vermeden.</p>
	<p>7.2. Notities</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ In de notities van de leerlingen wordt de leerstof op overzichtelijke wijze geordend. De leraar verstrekt duidelijke instructies i.v.m. een goede indeling. De wijze waarop de leerstof in de notities wordt ingedeeld kan het voorwerp zijn van overleg in de vakgroep. Eenvormigheid over de jaren en graden heen bevordert immers de transparantie voor de leerlingen. De leraar ziet toe op de kwaliteit van de notities door occasionele controle op netheid, volledigheid en correcte taal. ▪ Toetsen en opdrachten worden bij de notities gevoegd met het oog op het voorbereiden van de eindproeven. ▪ Teneinde met de leerlingen duidelijke afspraken te maken is het aanbevolen om een blad met studieafspraken aan de notities toe te voegen, dat door de ouders wordt ondertekend. Deze kunnen praktische informatie bevatten omtrent evaluatie, notities, handboeken, opdrachten, huislectuur, enz en worden – met het oog op de uniformiteit binnen het vak - het best door de vakgroep geformuleerd.
8	<p>VAKGROEPWERKING</p> <p>Om de longitudinaliteit te verzekeren is het essentieel dat binnen de school een goede vakgroepwerking wordt georganiseerd. Door horizontale en verticale coördinatie ontstaat een consistente opbouw van de leerstofpakketten doorheen de verschillende leerjaren en graden. Door overleg te plegen sluiten de leerstofpakketten beter op elkaar aan en worden leerstofhiaten vermeden.</p> <p>Opdat de vakgroepwerking efficiënt zou verlopen is het aangewezen om een vakcoördinator te kiezen, voor iedere vergadering een agenda op te stellen en de gemaakte afspraken in een formeel verslag vast te leggen. Een model voor zo'n verslag vindt u in bijlage 1.</p> <p>Enkele voorbeelden van items die tijdens een vakgroepvergadering kunnen besproken worden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ de leerlijn over de jaren en graden heen (longitudinaliteit); ▪ concrete afspraken i.v.m. de selectie van 'notions', grammatica en taalhandelingen binnen de graad; ▪ vakoverschrijdende eindtermen; ▪ keuze en gebruik van leermiddelen (handboeken, didactische uitrusting); ▪ inrichting vaklokaal; ▪ nascholingsbeleid; ▪ organisatie extra-pedagogische activiteiten (intra- en extra-muros);

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ organisatie van de huislectuur; ▪ organisatie van de mondelinge proef; ▪ indeling notities van de leerlingen; ▪ integratie van ICT; ▪ studieafspraken met de leerlingen; ▪ didactische vernieuwingen (n.a.v. vakliteratuur of nascholing). <p>Dit leerplan wil de pedagogische vrijheid van de scholen respecteren en laat een aantal belangrijke opties (vooral i.v.m. evaluatie) over aan de vakgroepen. Het is de bedoeling dat de vakgroepen deze vrijheid aangrijpen om hun stempel te drukken op de concrete pedagogisch-didactische invulling van hun vak door – na gezamenlijk overleg – doordachte keuzes te maken m.b.t.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ het aantal en de aard van de projectopdrachten, ▪ de puntenverdeling tussen de verschillende examenonderdelen, ▪ evaluatiecriteria voor productieve vaardigheden, ▪ het aantal te lezen boeken voor huislectuur, ▪ de opmaak van het jaarvorderingsplan. <p>Het spreekt vanzelf dat deze vrijheid niet mag leiden tot een minimalistische aanpak. De gemaakte keuzes moeten pedagogisch gefundeerd zijn en gemotiveerd worden in een formeel verslag en eventueel opgenomen worden in het schoolwerkplan en/of het schoolreglement.</p> <p>Naast de goede samenwerking tussen de leerkrachten van eenzelfde taalvak is een gemeenschappelijke vakwerkgroep Moderne vreemde talen onontbeerlijk. Aangezien de communicatieve didactiek in de verschillende moderne vreemde talen dezelfde is, en heel wat leer- plandoelstellingen gelijklopend zijn, verdwijnen op school best de muren tussen de taalvakken en plegen de taalleraars vakoverschrijdend overleg in een gemeenschappelijke vakgroep voor Moderne Vreemde Talen.</p>
9	<p>DE TAALKLAS</p> <p>Willen scholen een krachtige leeromgeving voor het onderwijs van vreemde talen 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 een zelfde lestijd gevarieerde werkvormen te gebruiken. Dit veronderstelt 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. Het remt bovendien het gebruik ervan af.</p> <p>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 Engelstalige gebieden evoceren en de aanwezigheid van kranten, tijdschriften, folders en andere authentieke documenten maken van de taalklas een ruimte die het intercultureel bewustzijn van de leerlingen stimuleert.</p> <p>Aangezien de integratie van ICT in het taalonderwijs een belangrijke doelstelling van dit leerplan is, moeten de leraars Engels vlot kunnen beschikken over computers. Of die computers opgesteld staan in de taalklas zelf, of in een apart multimedialokaal, is een keuze die de school maakt. In het beste geval beschikt de school over beide mogelijkheden. Zo kunnen leerlingen profiteren van de voordelen van de twee systemen. Als de computers aanwezig zijn in de taalklas zelf, zijn ze flexibel inzetbaar (bijv. voor remediëring) zonder dat de leerlingen de klas moeten verlaten en de leraar het multimedialokaal moet reserveren. De drempel om met de computer te werken ligt dan lager omdat het gebruik ervan een geïntegreerd onderdeel wordt van de klaspraktijk. Als de computers geïnstalleerd zijn in een</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	speciaal uitgerust multimedialokaal, krijgen alle leerlingen de kans om met de computer te werken wat de mogelijkheden tot samenwerking en communicatie verhoogt.

MINIMALE MATERIEËLE VEREISTEN¹

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

Dit houdt in:

- een vaklokaal met gemakkelijk verplaatsbaar meubilair om interactieve werkvormen mogelijk te maken, met daarin:
 - o ruimte voor aankleding (posters, wandkaart, foto's, knipsels...),
 - o bord, scherm en overheadprojector,
 - o een degelijke geluidsinstallatie: cassette recorder, cd-speler,
 - o tv- en videotoestel (vast of mobiel),
 - o geluids- en beeld dragers (geluidscassettes, cd's, videocassettes, dvd's, ...),
 - o een aantal referentiewerken: woordenboeken, grammatica's, ... (inclusief cd-rom's) (zie bibliografie);
- multimediacomputers met internetaansluiting:
 - o ofwel vijf, geïntegreerd in het vaklokaal,
 - o ofwel tien, opgesteld in een speciaal uitgerust multimedialokaal.

1 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

1. ALGEMENE PRINCIPES

In de laatste decennia heeft zich een nieuwe ontwikkeling voorgedaan in het denken over evaluatie. Evaluatie mag niet meer als een afzonderlijke activiteit beschouwd worden die louter gericht is op de beoordeling van de leerling, maar moet verweven zijn met het leerproces. De didactische evaluatie is een inherent deel van leren en onderwijzen. Zij geeft informatie aan leerlingen en leerkrachten over het succes van het doorlopen leerproces en biedt zodoende de kans om het rendement van leerlingen én leraars te optimaliseren. De Pedagogische Begeleidingsdienst onderschrijft deze nieuwe evaluatiecultuur en pleit voor een doorgedreven integratie van de evaluatie in het leerproces.

2. CRITERIA

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

2.1. Validiteit

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

- de opgaven moeten representatief zijn voor de ganse leerinhoud;
- de toetsing moet aansluiten bij het onderwijs dat voorafgegaan is;
- ze moet een aanvaardbare moeilijkheidsgraad hebben;
- wat geëvalueerd wordt, moet ook voldoende ingeoefend zijn.

2.2. Betrouwbaarheid

De evaluatie is betrouwbaar in de mate dat zij niet afhankelijk is van het moment van afname of correctie. Een hoge betrouwbaarheid wordt bekomen door:

- nauwkeurige, duidelijke, ondubbelzinnige vragen te stellen;
- te verbeteren op basis van een duidelijk correctiemodel met puntenverdeling;
- relatief veel vragen te stellen;
- aan de leerling voldoende tijd te geven om de toets uit te voeren;
- veel evaluatiebeurten te voorzien (zonder te veel tijd van de onderwijstijd in beslag te nemen!).

2.3. Transparantie en voorspelbaarheid

De evaluatie moet transparant en voorspelbaar zijn: d.w.z. ze mag voor de leerlingen geen verrassingen inhouden. Daarom moet ze aan volgende voorwaarden voldoen:

- ze moet aansluiten bij de wijze van toetsen die de leerlingen gewoon zijn;
- de beoordelingscriteria moeten door de leerling vooraf gekend zijn;
- de leerlingen moeten precies op de hoogte zijn van wat ze moeten kunnen en kennen.

2.4. Didactische relevantie

De evaluatie is didactisch relevant als zij bijdraagt tot het leerproces. De leerlingen moeten uit de beoordeling iets kunnen leren. Daarom is het essentieel aan de leerling feedback te geven:

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

3. SOORTEN

De moderne didactiek maakt een onderscheid tussen proces- en productevaluatie. De procesevaluatie (bijv. dagelijks werk) heeft tot doel informatie te krijgen over de bereikte en niet bereikte leerdoelen en na te gaan of de gehanteerde werkvormen wel effectief waren in functie van de vooropgestelde

doelstellingen. Zij is geen doel op zich, maar biedt een basis om remediërende acties te ondernemen en zo nodig voor andere werkvormen te kiezen. De procesevaluatie kan een aanleiding geven tot zelfevaluatie en eventuele bijsturing van het onderwijsproces van de leraar.

De productevaluatie (bijv. de examens) is gericht op de resultaatbepaling: ze spreekt een eindoordeel uit over de leerprestaties van de leerling. De bedoeling is na te gaan in hoeverre de onderwijsdoelen door de leerling bereikt zijn.

3.1. De procesevaluatie

Het dagelijks werk van de leerlingen, een procesevaluatie, wordt permanent geëvalueerd. Het is de bestendige opvolging van het leerproces en de beheersingsgraad van de inhoud door de leerlingen. De eindevaluatie van een rapportperiode is het resultaat van een redelijk aantal toetsen, waarbij de verschillende vakcomponenten op evenwichtige wijze aan bod komen.

Een relevante procesevaluatie is een mix van gegevens over kennis, vaardigheden en attitudes. Toetsen zullen niet alleen naar de functionele kennis peilen, maar zeker ook naar de mate waarin leerlingen de receptieve (lezen en luisteren) en productieve (schrijven en spreken) vaardigheden beheersen. Daarnaast houdt de leraar bij het vastleggen van een cijfer rekening met de evaluatie van attitudes. Naast vakgebonden attitudes zoals spreekdurf en luisterbereidheid selecteert hij een beperkt aantal vakoverschrijdende attitudes die hij bij zijn evaluatie aan bod laat komen. In de verschillende periodes van het jaar kan de aandacht verlegd worden naar andere attitudes.

Taken

In plaats van de traditionele taken (die in het archief van de school werden bewaard) worden voortaan aan de leerlingen zinvolle **projectopdrachten** gegeven, die ze individueel of in groep uitvoeren. Bij groepswerken wordt wel voor specifieke opdrachten per leerling gezorgd. De projecten kunnen handelen over onderwerpen zoals huislectuur, schoolreis, uitstappen, actuele thema's ... De projectdocumenten worden bij de notities van de leerlingen gevoegd.

Er wordt zoveel mogelijk naar gestreefd om alle vaardigheden in de projecten te integreren. Zo kunnen rond een bepaald onderwerp geluidsdocumenten (bijv. interviews, songs, gedichten, toneelfragmenten ...) en teksten gezocht worden (luister- en leesvaardigheid), kan het project in de klas voorgesteld worden (spreekvaardigheid) en kan het een schriftelijke neerslag krijgen (schrijfvaardigheid).

Voor alle vaardigheden kunnen de nieuwe media ingeschakeld worden: het internet en cd-roms (bijv. encyclopedieën) voor het zoeken naar geluids- en tekstfragmenten, e-mail voor schriftelijke contacten bij het inwinnen van informatie, softwareprogramma's (bijv. powerpoint) als ondersteuning voor de mondelinge presentatie en tekstverwerking als schrijfhulpmiddel.

Het behoort tot de verantwoordelijkheid van de vakgroep om een aanvaardbaar aantal, evenredig verdeeld over het hele schooljaar, vast te leggen. De omvang van de projecten en het aantal lestijden zijn daarbij bepalende factoren.

Rapportering

Het is noodzakelijk de leerlingen en hun ouders geregeld te informeren over hun vorderingen en prestaties. Dit gebeurt occasioneel via de agenda en systematisch op het einde van elke periode via het rapport. De commentaar en de remediëring op het rapport moeten zinvol, leerlinggericht en opbouwend zijn. Bij ernstige nalatigheden en ernstig gevaar voor mislukking worden de ouders best tijdig verwittigd via een afzonderlijke brief. De eindbeslissing mag voor de leerlingen en de ouders geen verrassing zijn.

Remediëring

Remediëren is niet enkel een rubriek op het leerlingenrapport. Remediëren moet ook in werkelijkheid gebeuren. Inhaallessen, bijsturingstaken, enz. maken deel uit van het onderwijsproces. Speciaal uitgezochte oefeningen i.v.m. de individuele tekorten van de leerlingen moeten pedagogisch benaderd worden (ingeleid, voorbereid, gecorrigeerd, geëvalueerd) en dienen opgenomen te worden in de algemene evaluatie van de betrokken rapportperiode. Een schriftelijke neerslag hiervan is een aanrader

voor het contact met de ouders via de agenda, en kan als een herhaalde waarschuwing of voorbode van de nakende beslissing gelden.

Wat de remediëring betreft, biedt ICT heel wat interessante leer- en oefenprogramma's waarbij de leerling onmiddellijke en geïndividualiseerde terugkoppeling bij zijn prestaties krijgt, eventueel met de nodige hulp.

3.2. De productevaluatie

Examens houden een productevaluatie in. Ze zijn bedoeld om na te gaan in hoeverre de belangrijkste doelstellingen van het leerplan bereikt zijn op het einde van een leer- of onderwijsperiode. De leerinhouden die essentieel zijn voor de leerstofopbouw in het volgend semester of schooljaar moeten aan bod komen.

Organisatie van de examens

Voortaan komen zowel voor de eerste als de tweede proef alle vaardigheden aan bod:

- **Luisteren**

Begrijpen van gesproken taal. Beluisteren van een korte tekst die gelijkwaardig is aan in de klas behandelde en beluisterde teksten. Hierbij wordt enkel de receptieve vaardigheid getoetst. Vragen die productieve taalvaardigheid vereisen worden best vermeden. Meerkeuzevragen, waar/niet-waar vragen, ja/nee vragen en vragen die een heel kort antwoord vereisen zijn het meest aangewezen.

- **Spreeken**

Ten laatste in de loop van de maand oktober, worden de ouders, via een nota in de agenda, ervan in kennis gesteld dat de gespreksvaardigheid voor de 1^e proef permanent zal geëvalueerd worden tijdens de lessen (zie didactisch-pedagogische wenken 12. studieafspraken). Voor de 2^e proef wordt wel een mondeling examen georganiseerd, waarbij het best een gesprekssituatie gecreëerd wordt die zo natuurlijk en communicatief mogelijk is. Bij de beoordeling van de spreken- en gespreksvaardigheid (zowel permanent als tijdens de mondelinge proef) hanteert de leraar het best een aantal parameters die hij vooraf aan de leerlingen meedeelt. (zie hoofdstuk 'Pedagogisch-didactische wenken' 1.3)

- **Lezen**

Begrijpend stillezen van een tekst die gelijkwaardig is aan de in de klas behandelde teksten. Hierbij wordt enkel het begrijpen getoetst.

- **Schrijven**

De leerlingen moeten, eventueel aan de hand van steunelementen (o.m. afbeeldingen, tekeningen, key words) een tekst neerschrijven die in de lijn ligt van in de klas ingeoefende schrijfvormen.

Tijdens beide proeven worden de leerlingen eveneens getoetst op de beheersing van de **functionele leerstofelementen** die tijdens het semester werden behandeld.

Bij de **puntenverdeling** is het noodzakelijk dat alle vakcomponenten op een evenwichtige wijze aan bod komen. Het is belangrijk dat er terzake overleg wordt gepleegd in de vakgroep, die een gemotiveerd voorstel moet formuleren.

Teneinde de organisatie van de examens te vergemakkelijken en de taakbelasting van de leraar evenwichtiger te spreiden (alle vaardigheden worden immers tijdens beide proeven geëvalueerd) kan overwogen worden om sommige onderdelen op voorhand aan te bieden (zonder echter te veel van de onderwijstijd in beslag te nemen).

BIBLIOGRAFIE

Catalogi van binnenlandse en buitenlandse uitgeverijen bieden een ruime keuze aan bruikbaar materiaal. Dit overzicht is slechts bedoeld als leidraad.

1. Reference works

1.1. Dictionaries

- Cambridge Learner's Dictionary*, Cambridge University Press (+ CD-Rom).
- Cambridge International Dictionary of English*, Cambridge University Press.
- Collins Gem Cobuild English Dictionary*, HarperCollins Publishers.
- Collins Cobuild English Dictionary for Advanced Learners*, HarperCollins Publishers.
- Collins Cobuild Learner's Dictionary*, HarperCollins Publishers.
- Collins Cobuild New Student's Dictionary*, HarperCollins Publishers.
- English Pronouncing Dictionary (Daniel Jones)*, Cambridge University Press.
- Longman Dictionary of Contemporary English*, Pearson Education Ltd (+ CD-Rom).
- Longman Wordwise Dictionary*, Pearson Education Ltd.
- Longman Active Study Dictionary*, Pearson Education Ltd.
- Longman Essential Activator*, Pearson Education Ltd.
- Longman Language Activator*, Pearson Education Ltd.
- Longman Dictionary of English Language and Culture*, Pearson Education Ltd.
- Longman Lexicon of Contemporary English*, Pearson Education Ltd.
- Longman Pronunciation Dictionary*, Pearson Education Ltd.
- Macmillan Student's Dictionary*, Macmillan Publishers Ltd.
- Oxford Advanced Learner's Dictionary*, Oxford University Press (+ CD-Rom).
- Oxford Wordpower Dictionary*, Oxford University Press.
- Oxford Student's Dictionary of English*, Oxford University Press.
- Oxford Learner's Wordfinder Dictionary*, Oxford University Press.
- The BBI Dictionary of English Word Combinations*, John Benjamins Publishing Company.

On CD-Rom

- Cambridge Learner's Dictionary*, Cambridge University Press.
- Cambridge International Dictionary of English*, Cambridge University Press.
- Collins Cobuild on CD-rom*, HarperCollins Publishers.
- Collins Cobuild Student's Dictionary on CD-rom*, HarperCollins Publishers.
- Longman Dictionary of Contemporary English*, Pearson Education Ltd.
- Longman Interactive English Dictionary*, Pearson Education Ltd.
- Oxford Advanced Learner's CD-Rom Dictionary*, Oxford University Press.
- Oxford Student's Dictionary of English CD-Rom*, Oxford University Press.
- Oxford Interactive Wordpower CD-Rom*, Oxford University Press.

1.2. Grammar

BEAUMONT, D. en GRANGER, C., *The Heinemann ELT English Grammar*, Macmillan Publishing Ltd.
BIBER, D., e.a., *Longman Grammar of Spoken and Written English*, Pearson Education Ltd.
EASTWOOD, J., *Oxford Practice Grammar*, Oxford University Press.
EASTWOOD, J. *Oxford Guide to English Grammar*, Oxford University Press.
MURPHY, R., *Essential Grammar in Use*, Cambridge University Press.
MURPHY, R., *English Grammar in Use*, Cambridge University Press.
HEWINGS, M., *Advanced Grammar in Use*, Cambridge University Press.
PARROTT, M., *Grammar for English Language Teachers*, Cambridge University Press.
SHAW, K., *Collins Cobuild English Grammar*, HarperCollins Publishers.
SWAN, M., *Practical English Usage*, Oxford University Press.
SWAN, M., *Basic English Usage*, Oxford University Press.
SWAN, M. en WALTER C., *How English Works*, Oxford University Press.
VINCE, M., *Elementary Language Practice*, Macmillan Publishing Ltd.
VINCE, M., *Intermediate Language Practice*, Macmillan Publishing Ltd.
VINCE, M., *First Certificate Language Practice*, Macmillan Publishing Ltd.
VINCE, M., *Advanced Language Practice*, Macmillan Publishing Ltd.
WILLIS, D. en WRIGHT J., *Collins Cobuild Basic Grammar*, HarperCollins Publishers.
WILLIS, D., *Collins Cobuild Student's Grammar*, HarperCollins Publishers.

On CD-Rom:

The Grammar ROM, Pearson Education Ltd.

1.3. Cultural background

CERIANI, R., FARRELL, M. en ROSSI, F., *The World of English*, Pearson Education Ltd.
CROWTHER, J., *Oxford Guide to British and American Culture*, Oxford University Press.
DENNIS, A., *Spotlight on Australia*, Oxford University Press.
FALK, R., *Spotlight on the USA*, Oxford University Press.
GARDANI, G., GARWOOD, C. en PERIS, E., *Aspects of Britain and the USA*, Oxford University Press.
HARVEY, P. en JONES, R., *Britain Explored*, Pearson Education Ltd.
MCDOWALL, D., *An Illustrated History of Britain*, Pearson Education Ltd.
MCDOWALL, D., *Britain in Close-up*, Pearson Education Ltd.
O'CALLAGHAN, B., *An Illustrated History of the USA*, Pearson Education Ltd.
O'DRISCOLL, J., *Britain*, Oxford University Press.
MEDGYES, P. en NOLASCO, R., *When in Britain*, Oxford University Press.
SAUVE, V. en SAUVE, M., *Gateway to Canada*, Oxford University Press.
SEATH, J., SHEERIN, S. en WHITE, G., *Spotlight on Britain*, Oxford University Press.

On CD-Rom

Oxford Guide to British and American Culture CD-ROM, Oxford University Press.

2. Books for Language Teaching

BRUMFIT, C., *Individual Freedom in Language Teaching*, Oxford University Press.

BRUMFIT, C. en JOHNSON, K., *The Communicative Approach to Language Teaching*, Oxford University Press.

COUNCIL OF EUROPE, *Common European Framework of Reference for Languages*, Cambridge University Press.

DAVIES, P. en PEARSE, E., *Success in English Teaching*, Oxford University Press.

DOBBS, J., *Using the Board in the Language Classroom*, Cambridge University Press.

GARDNER, B. en GARDNER, F., *Classroom English*, Oxford University Press.

GOWER, R., PHILLIPS, D. en WALTERS S., *Teaching Practice Handbook*, Macmillan Publishing Ltd.

HARMER, J., *The Practice of English Language Teaching*, Pearson Education Ltd.

HEDGE, T., *Teaching and Learning in the Language Classroom*, Oxford University Press.

LARSEN-FREEMAN D., *Techniques and Principles in Language Teaching – New Edition*, Oxford University Press.

RIVERS, W. en TEMPERLEY, M., *A Practical Guide to the Teaching of English as a Second of Foreign Language*, Oxford University Press.

TRIM, J.L.M. en VAN EK, J.A., *Threshold 1990*, Cambridge University Press.

TRIM, J.L.M. en VAN EK, J.A., *Vantage*, Cambridge University Press.

TRIM, J.L.M. en VAN EK, J.A., *Waystage 1990*, Cambridge University Press.

UR, P., *A Course in Language Teaching. From Practice to Theory*, Cambridge University Press.

WILLIS, J., *A Framework for Task-based Learning*, Pearson Education Ltd.

3. Internet

Zeer interessant is de website voor het vreemde talenonderwijs van het Gemeenschapsonderwijs die aan de leraar moderne talen een virtueel platform biedt met actuele informatie over bruikbare sites:

<http://schoolweb.rago.be/taalweb>

Onderstaande werken geven tips over praktische toepassingen van het internet in de lessen Engels:

DUDENEY, G., *The Internet and the Language Classroom*, Cambridge University Press.

EASTMAN, D., HARDISTY D., en WINDEATT, S. *The Internet*, Oxford University Press.

GRAY, P. en TEELER, D., *How to Use the Internet in ELT*, Pearson Education Ltd.

SPERLING, D., *Dave Sperling's Internet Guide*, Pearson Education Ltd.