

MODERNE VREEMDE TALEN

2DE GRAAD BSO

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

VVKSO – BRUSSEL D/2010/7841/099
September 2010



Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs
Guimardstraat 1, 1040 Brussel

| | |
|---------------|--|
| Deel 1 | Basisvorming (zelfredzaamheidspakket) |
| Deel 2 | Basisvorming en specifiek gedeelte |

Inhoud

| | |
|--|----|
| DEEL 1 Basisvorming (zelfredzaamheidspakket)..... | 7 |
| INLEIDING..... | 7 |
| 1 Taalkeuze | 7 |
| 2 Mogelijke organisatievormen..... | 7 |
| 3 Relatie met het specifiek gedeelte van een studierichting..... | 8 |
| 4 Heterogeniteit en beginsituatie..... | 8 |
| 5 Taalbeleid: aandacht voor instructietaal en lesstructuur | 8 |
| 6 Moderne vreemde talen in bso..... | 9 |
| 6.1 Componenten bij vreemdetalenonderwijs..... | 9 |
| 6.2 Plaats van de eindtermen in het leerplan..... | 9 |
| 6.3 Het leerplan en het Europees referentiekader voor moderne vreemde talen..... | 9 |
| 6.4 Teksten, taken en verwerkingsniveaus..... | 10 |
| 7 Algemene doelstellingen | 13 |
| 8 Doelstellingen basisvorming..... | 14 |
| 8.1 Luisteren..... | 14 |
| 8.2 Lezen..... | 15 |
| 8.3 Mondelinge interactie (gespreksvaardigheid)..... | 16 |
| 8.4 Schrijven..... | 17 |
| 8.5 Ondersteunende kennis..... | 18 |
| 8.6 Ondersteunende attitudes..... | 19 |
| 9 Pedagogisch-didactische wenken..... | 20 |
| 9.1 Algemene aandachtspunten | 20 |
| 9.2 Focus op de vaardigheidsvelden | 21 |
| 10 Evalueren en rapporteren | 32 |
| 10.1 Hoe evalueren? | 32 |
| 10.2 Rapportering..... | 33 |

| | | |
|---|--|----|
| 11 | Uitrusting en didactisch materiaal | 34 |
| 12 | Eindtermen..... | 35 |
| 12.1 | Luisteren..... | 35 |
| 12.2 | Lezen..... | 36 |
| 12.3 | Mondelinge interactie | 36 |
| 12.4 | Schrijven..... | 37 |
| 12.5 | Kennis | 38 |
| 12.6 | Attitudes | 38 |
| DEEL 2 Basisvorming en specifiek gedeelte | | 39 |
| INLEIDING | | 39 |
| 1 | Heterogeniteit en beginsituatie | 39 |
| 2 | Taalbeleid: aandacht voor instructietaal en lesstructuur | 39 |
| 3 | Moderne vreemde talen in bso..... | 40 |
| 3.1 | Componenten bij vreemdetalenonderwijs | 40 |
| 3.2 | Plaats van de eindtermen in het leerplan..... | 40 |
| 3.3 | Het leerplan en het Europees referentiekader voor moderne vreemde talen..... | 40 |
| 3.4 | Teksten, taken en verwerkingsniveaus | 41 |
| 4 | Algemene doelstellingen | 43 |
| 5 | Doelstellingen basisvorming en specifiek gedeelte | 44 |
| 5.1 | Luisteren..... | 44 |
| 5.2 | Lezen..... | 45 |
| 5.3 | Mondelinge interactie of gesprekken voeren | 46 |
| 5.4 | Spreken | 47 |
| 5.5 | Schrijven..... | 48 |
| 5.6 | Ondersteunende kennis | 49 |
| 5.7 | Ondersteunende attitudes | 50 |
| 6 | Pedagogisch-didactische wenken | 51 |
| 6.1 | Algemene aandachtspunten | 51 |
| 6.2 | Focus op de vaardigheidsvelden | 52 |
| 7 | Evalueren en rapporteren | 64 |
| 7.1 | Hoe evalueren? | 64 |
| 7.2 | Rapportering..... | 65 |
| 8 | Uitrusting en didactisch materiaal | 66 |
| 9 | Eindtermen..... | 67 |
| 9.1 | Luisteren..... | 67 |
| 9.2 | Lezen..... | 68 |
| 9.3 | Mondelinge interactie | 68 |
| 9.4 | Schrijven..... | 69 |

| | | |
|-----|-----------------|----|
| 9.5 | Kennis | 70 |
| 9.6 | Attitudes | 70 |

DEEL 1 Basisvorming (zelfredzaamheidspakket)

INLEIDING

In het licht van de Europese aanbevelingen behoren Frans of Engels in de tweede graad bso tot de basisvorming voor alle leerlingen.

Om sociale en economische redenen is het belangrijk dat leerlingen bij de uitstroom uit het secundair onderwijs zich op een persoonlijk en sociaal redzaamheidsniveau kunnen uitdrukken in één vreemde taal. Zij moeten in staat zijn zich te behelpen in functioneel alledaags Engels of Frans door middel van een strikt taalvaardigheidsminimum: zelfredzaamheid. Hoofddoel is niet wat leerlingen over taal weten, maar wel wat ze ermee kunnen doen.

Het zelfredzaamheidspakket Frans of Engels maakt wezenlijk deel uit van de vorming van jonge mensen om volwaardig aan het maatschappelijk leven deel te nemen. Het is een uitdaging om de kloof te dichten tussen mensen die wel en anderen die niet meekunnen met de maatschappelijke meertaligheid. Van de leraren wordt verwacht dat ze zich hiervan bewust zijn en dat ze dit inzicht ook doorgeven aan de leerlingen.

1 Taalkeuze

Een school is vrij wat de keuze voor Frans of Engels betreft. Een school kan vanaf de tweede graad kiezen voor

- 4 jaar Engels,

of

- 4 jaar Frans,

of

- 2 jaar Engels en 2 jaar Frans.

2 Mogelijke organisatievormen

De scholen zijn vrij in de wijze waarop zij aan de realisatie van de leerplandoelen werken.

Zeker ook in het bso is het repetitieve aspect bij taalleren belangrijk om de verworven taalvaardigheden in te slijpen en te onderhouden. Het is noodzakelijk dat scholen hiermee rekening houden bij de keuze van de organisatievorm voor het aanbieden van de vreemde taal.

Frans en/of Engels behoren tot de basisvorming en zijn dus B-vakken

De school heeft verschillende mogelijkheden om de doelen moderne vreemde talen te realiseren.

Mogelijke organisatievormen zijn:

– aparte lestijden

Een school kan de moderne vreemde taal ook in 1 à 2 wekelijkse lestijden aanbieden.

- geïntegreerd in project algemene vakken

Een school kan ervoor kiezen de moderne vreemde taal te integreren in pav. Dit kan mits toestemming van de betrokken leraar. Voor scholen die deze keuze overwegen, werd een geïntegreerd leerplan pav met moderne vreemde talen ontwikkeld.

- projectmatig

De doelstellingen moderne vreemde taal kunnen eveneens gerealiseerd worden via verschillende thema- of projectweken tijdens het schooljaar. De school kan deze organisatievorm aanvullen met taalstages en stages over de taalgrens, in een ander taalgebied, in het buitenland (link met Europese projecten, uitwisseling tussen scholen, . . .)

3 Relatie met het specifiek gedeelte van een studierichting

Studierichtingen waarbij een vreemde taal inherent is aan de opleiding, volgen deel twee van dit leerplan. Dit tweede deel voorziet ook doelstellingen die aansluiten bij het specifieke van de studierichting.

4 Heterogeniteit en beginsituatie

De beginsituatie van de leerlingen is heel verschillend. Per definitie zal de klasgroep dus heel heterogeen zijn. Leerlingen stromen in vanuit de B-stroom, de A-stroom, het buitengewoon onderwijs of op basis van leeftijd. Niet alle leerlingen behaalden de leerplandoelen Frans of Engels in de eerste graad.

5 Taalbeleid: aandacht voor instructietaal en lesstructuur

Taalgericht vakonderwijs staat voor een didactiek die gebruik maakt van het feit dat taal een belangrijke rol speelt bij het leren. Uitgangspunt is dat taal, leren en denken onlosmakelijk met elkaar zijn verbonden.

Als je 'goed' onderwijs wilt voor allen, dan is er aandacht voor (school)taal. In de lessen, bij taken en opdrachten komt daarbij ook de aandacht voor een heldere instructietaal. In concreto gaat het over de volgende vakoverstijgende thema's uit de instructietaalproblematiek:

- een duidelijke en transparante lesstructuur,
- een duidelijke en heldere instructietaal in lessen, opdrachten en toetsen,
- taalvaardigheidsondersteunend onderwijzen via actieve werkvormen en aandacht voor het gebruik van teksten in de les,
- duidelijke begripsverklaring en expliciteren van schooltaalwoorden,
- aanschouwelijk werken met authentiek of levensecht materiaal,
- activering van de voorkennis van de leerling,
- instrumenten om de beginsituatie voor taalvaardigheid te kunnen vaststellen,
- maatregelen voor leerlingen met leerstoornissen als dyslexie ...

6 Moderne vreemde talen in bso

6.1 Componenten bij vreemdetalenonderwijs

- De communicatieve component

In dit leerplan staan de communicatieve vaardigheden centraal. De leerlingen verwerven een aantal kenniselementen, inzichten, strategieën en attitudes die hen toelaten te functioneren in 'voor hen relevante en haalbare situaties'.

- De interculturele component

De interculturele component beoogt vooral de leerlingen te sensibiliseren voor de plaats en het belang van Frans of Engels in hun omgeving. Ze worden ook gevoelig gemaakt voor cultuurverschillen in de dagelijkse omgang.

- De taalkundige component

Taalkundige elementen worden aangebracht op functionele basis. Dit betekent dat de leerlingen enkel woordenschat en grammaticale elementen integreren die noodzakelijk zijn om de communicatieve doelstellingen te bereiken. Enkele consequenties bij wijze van voorbeeld:

- wat woordenschat betreft, worden enkel die woorden en woordcombinaties ingeoeffend die de leerlingen nodig hebben in alledaagse, veel voorkomende situaties;
- grammaticale elementen worden aangebracht in de mate dat ze noodzakelijk zijn om de taaltaken te kunnen verrichten of om ze te vereenvoudigen;
- een aantal taalstructuren krijgen bijzondere aandacht met het oog op vlottere spreektaal.

6.2 Plaats van de eindtermen in het leerplan

Alle eindtermen zijn expliciet aanwezig in dit leerplan. Het leerplan vult ze echter aan en kadert ze in een eigen perspectief. Als je het leerplan volgt, realiseer je meteen ook de eindtermen.

Daarnaast omschrijven de eindtermen en dus ook de leerplandoelstellingen de tekstkenmerken waarmee de leerlingen in aanraking komen en het niveau waarop taaltaken dienen uitgevoerd.

Wat volgt is een algemeen begrippenkader, dat de leraar in staat moet stellen de leerplandoelstellingen correct te begrijpen en te realiseren.

6.3 Het leerplan en het Europees referentiekader voor moderne vreemde talen

Het leerplan situeert zich op **niveau A1** van het Europees Referentiekader voor moderne vreemde talen. Dit betekent dat de leerlingen zich als **basisgebruiker** in een moderne vreemde taal uit de slag kunnen trekken. Zij kunnen vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen begrijpen en gebruiken. Zij kunnen zichzelf aan anderen voorstellen, over persoonlijke gegevens vragen stellen en vragen op een eenvoudige manier beantwoorden. De leerlingen kunnen op een eenvoudige manier reageren indien de gesprekspartner langzaam en duidelijk praat en bereid is om hen te helpen.

6.4 Teksten, taken en verwerkingsniveaus

6.4.1 Tekstsoorten

In de tweede graad bso leren de leerlingen omgaan met informatieve en prescriptieve teksten. Het woord 'tekst' verwijst naar elke vorm van boodschap zowel schriftelijk als mondeling.

| Soorten teksten | Definitie | Voorbeelden van teksttypes |
|-----------------------|---|--|
| Informatieve teksten | Overbrengen van informatie | nieuwsitem, kranten- en tijdschriftenartikel, mededeling, folder, formulier, brief, e-mail, interview, conversatie, schema, tabel, verslag, uiteenzetting (door de leraar) ... |
| Prescriptieve teksten | Het rechtstreeks sturen van het handelen van de ontvanger | Instructie (m.b.t. het klasgebeuren), opschrift, waarschuwing, gebruiksaanwijzing, handleiding, publieke aankondiging, reclameboodschap... |

Deze teksten vertonen volgende kenmerken:

| vaardigheden | teksten | tekstkenmerken | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|---|--|
| | | <i>tekstsoort</i> | <i>onderwerp</i> | <i>situatie</i> | <i>structuur</i> | <i>woordenschat</i> | <i>tempo/uitspraak</i> |
| Luisteren | informatieve teksten, bijvoorbeeld weerbericht | concreet, eigen leefwereld, zeer vertrouwd | met veel visuele ondersteuning | korte, enkelvoudige zinnen zeer elementaire tekststructuur korte teksten | hoogfrequente woorden standaarduitdrukkingen standaardtaal informeel en formeel | heldere uitspraak zeer zorgvuldige articulatie duidelijke, natuurlijke intonatie standaardtaal | |
| Lezen | prescriptieve teksten, bijvoorbeeld instructie | | | | | | langzaam tempo met pauzes |
| Mondelinge interactie (gespreksvaardigheid) | | | met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen | | | | met eventuele herhalingen en onderbrekingen uitspraak die het begrip niet in de weg staat |
| Schrijven | — | — | — | — | — | — | |

6.4.2 Taaltaken en verwerkingsniveaus

Het begrip taaltaken wijst op wat leerlingen moeten kunnen met taal in een gegeven situatie. Taaltaken met betrekking tot **luisteren, lezen, spreken en mondelinge interactie (gespreksvaardigheid)** situeren zich op **beschrijvend niveau**. Dit betekent dat de leerlingen de informatie begrijpen zoals die in de tekst gegeven is of dat ze aangeboden informatie kunnen weergeven zonder daarbij noemenswaardige veranderingen qua inhoud, formulering of structuur aan te brengen.

Taaltaken met betrekking tot **schrijven** situeren zich op **kopiërend niveau**. Dit betekent dat de leerlingen de informatie letterlijk overschrijven.

7 Algemene doelstellingen

De leerlingen worden bevestigd in of ontwikkelen een positieve attitude ten aanzien van het Frans / Engels als taal en als vak.

Ze verwerven de receptieve en productieve vaardigheden die hen toelaten op eenvoudige wijze, maar toch adequaat te functioneren in een beperkt aantal zeer courante taalgebruikssituaties die relevant zijn voor hun omgeving, leefwereld en ontwikkelingsniveau.

Dit betekent:

- deelnemen aan eenvoudige rechtstreekse gesprekken (**mondelijke interactie/gespreksvaardigheid**);
- vragen beantwoorden en/of iets vertellen (**spreekvaardigheid**);
- gesproken informatie begrijpen (**luistervaardigheid**);
- de informatie uit geschreven teksten begrijpen (**leesvaardigheid**), waarbij ze hun leesgedrag afstemmen op specifieke doeleinden of leesintenties.

In dit leerplan wordt de **schrijfvaardigheid** in hoofdzaak gezien als een didactische werkvorm, en niet als doel. Schrijven beperkt zich bij deze leerlingen tot het kopiërend niveau.

Het gebruik van **ICT** is geen doel op zich in dit leerplan. Wel wordt het geïntegreerd als een krachtig technisch hulpmiddel om het talenonderwijs doeltreffender te maken en om de autonomie van de leerlingen te stimuleren. Multimediale toepassingen spelen daarbij een belangrijke rol.

8 Doelstellingen basisvorming

8.1 Luisteren

| vaardigheden | teksten | tekstkenmerken | | | | |
|------------------------|--|--|--------------------------------|--|--|---|
| | | onderwerp | situatie | structuur | woordenschat | tempo/uitspraak |
| beschrijvend niveau | tekstsoort | | | | | |
| Luisteren | informatieve teksten, bijvoorbeeld weerbericht prescriptieve teksten, bijvoorbeeld instructie | concreet, eigen leefwereld, zeer vertrouwd | met veel visuele ondersteuning | korte, eenvoudige zinnen zeer elementaire tekststructuur korte teksten | hoogfrequente woorden standaarduitdrukkingen standaardtaal informeel en formeel | heldere uitspraak zeer zorgvuldige articulatie duidelijke, natuurlijke intonatie standaardtaal |

De leerlingen kunnen

- 1 in een eenvoudige tekst het onderwerp bepalen (ET 1)
- 2 in een eenvoudige tekst eenvoudige informatie achterhalen (ET 2)
- 3 als dat nodig is, volgende strategieën gebruiken: (ET 3)
 - zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent
 - gebruik maken van aangeboden beeldmateriaal en context
 - vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen
 - de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden
 - algemene voorkennis van de wereld inzetten

8.2 Lezen

| vaardigheden | teksten | tekstkenmerken | | | | |
|--------------|--|--|--------------------------------|--|--|---------------------------|
| | | beschrijvend niveau | tekstsoort | onderwerp | situatie | structuur |
| Lezen | informatieve teksten, bijvoorbeeld weerbericht prescriptieve teksten, bijvoorbeeld instructie | concreet, eigen leefwereld, zeer vertrouwd | met veel visuele ondersteuning | korte, eenvoudige zinnen zeer elementaire tekststructuur korte teksten | hoogfrequente woorden standaarduitdrukkingen en standaardtaal informeel en formeel | langzaam tempo met pauzes |

De leerlingen kunnen

- 4 in een eenvoudige tekst het onderwerp bepalen (ET 4)
- 5 in een eenvoudige tekst informatie achterhalen (ET 5)
- 6 van een eenvoudige tekst het leesdoel bepalen (ET 6)
- 7 om het lezen te ondersteunen, op analoge of digitale wijze een eenvoudig woordenboek of een woordenlijst raadplegen (ET 6)
- 8 als dat nodig is, volgende strategieën gebruiken: (ET 6)
 - onduidelijke passages opnieuw lezen
 - gebruik maken van aangeboden ondersteunend visueel materiaal en van lay-out
 - de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden
 - de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden uit de context afleiden
 - algemene voorkennis van de wereld inzetten

8.3 Mondelinge interactie (gespreksvaardigheid)

| Vaardigheden | teksten | tekstkenmerken | | | | |
|----------------------------------|---|--|--|--|--|--|
| | | onderwerp | situatie | structuur | woordenschat | tempo/uitspraak |
| kopiërend en beschrijvend niveau | <i>tekstsoort</i> | | | | | |
| Mondelinge interactie | informatieve teksten, bijvoorbeeld uitwisselen van informatie over zichzelf, vragen naar gegevens over anderen, prescriptieve teksten, bijvoorbeeld instructie | concreet, eigen leefwereld, zeer vertrouwd | met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen | korte, eenvoudige zinnen zeer elementaire tekststructuur korte teksten | hoogfrequente woorden standaarduitdrukkingen standaardtaal informeel en formeel | met eventuele herhalingen en onderbrekingen uitspraak die het begrip niet in de weg staat |

De leerlingen kunnen

- 9 veelgebruikte standaarduitdrukkingen en beleefdheidsconventies gebruiken (ET 7)
- 10 in een eenvoudig gesprek vragen stellen en beantwoorden of een directe behoefte signaleren (ET 8)
- 11 zeer eenvoudige instructies geven in alledaagse situaties (ET 8)
- 12 als dat nodig is, volgende strategieën gebruiken: (ET 9)
 - gebruik maken van non-verbaal gedrag (gebaren, iets aanwijzen, iets tonen)
 - zeggen dat ze iets niet begrijpen
 - vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen
 - iets aanwijzen om na te gaan of ze de gesprekspartner begrepen hebben
 - eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden of te beëindigen
 - algemene voorkennis van de wereld inzetten

8.4 Schrijven

In dit leerplan wordt de schrijfvaardigheid in hoofdzaak als didactische werkvorm gezien, niet als doel. Schrijven beperkt zich tot het kopiërend niveau.

De leerlingen kunnen

- 13 woorden, woordcombinaties, standaarduitdrukkingen en standaardzinnen overnemen van een model of een in de klas behandelde tekst (ET 10, 12)
- 14 op eenvoudige formulieren inlichtingen geven, zoals persoonlijke gegevens: naam, nationaliteit en adres invullen (ET 11)
- 15 om het schrijven te ondersteunen, op analoge of digitale wijze een eenvoudig woordenboek of een woordenlijst raadplegen (ET 12)

8.5 Ondersteunende kennis

De leerlingen kunnen

- 16 vorm, betekenis en reëel gebruik van frequente woorden en woordcombinaties uit volgende domeinen inzetten (ET 13)
 - persoonlijke gegevens zoals naam, leeftijd, adres, telefoon, dichte familie, kleding
 - dagelijks leven zoals huis, vrijetijdsbesteding, boodschappen doen, verplaatsingen, eten en drinken, tijdsduidingen
 - relatie tot anderen zoals zich voorstellen, iemand voorstellen, begroeten, bedanken, zich excuseren
- 17 belangrijke grammaticale constructies, eventueel met behulp van schema's en overzichten, inzetten (ET 14)
- 18 in de klas geoefende vormen en structuren in nieuwe contexten herkennen en inzetten (ET 15)

Bij doel 17 en 18 kunnen onder meer deze items aan bod komen

Frans

Bepaald, onbepaald, deelaangevend, samengetrokken lidwoord

De bijvoeglijk gebruikte aanwijzende woorden (ce, cet, cette, ces)

Bezittelijke woorden (mon, ton, son, votre)

De indicatif présent van regelmatige werkwoorden en enkele onregelmatige werkwoorden (avoir, être, aller, pouvoir, devoir, vouloir) in de mate dat deze werkwoorden gebruikt worden bij communicatie

De ontkenning (ne ... pas)

De zinsbouw van de bevestigende zin

De zinsbouw van de vragende zin (de intonatievraag met en zonder vraagwoord)

Het persoonlijk voornaamwoord onderwerp

Engels

Lidwoord

Aanwijzend voornaamwoord (this/ that – these /those)

Possessive adjectives

Zinsconstructies met there is/ there are en have got

Imperatief

to be

simple present

De bevestigende, de ontkenkende en de vragende zin (met inversie en met vraagwoord)

Toekomende tijd: going to

19 de spreektaal: functionele kennis van taalregisters (formeel en informeel) inzetten (ET 16)

20 de typische kenmerken van bepaalde tekstsoorten inzetten bij lezen, luisteren, gesprekken voeren en schrijven (ET 17)

8.6 Ondersteunende attitudes

De leerlingen

- 21 tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven (ET 18*)
- 22 tonen bereidheid tot taalverzorging (ET 19*)
- 23 tonen bereidheid om eigen teksten na te kijken (ET 12)
- 24 tonen belangstelling voor de aanwezigheid van vreemde talen in hun leefwereld (ET 20*)
- 25 staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze, waarden en normen tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal wordt gesproken (ET 21*)
- 26 blijven zich bij het lezen en het luisteren concentreren, ook als ze niet alles begrijpen (ET 3, 6)

9 Pedagogisch-didactische wenken

9.1 Algemene aandachtspunten

Het belang van receptieve vaardigheden

Het leerplan onderscheidt vijf vaardigheidsvelden: luisteren, lezen, mondelinge interactie of gespreksvaardigheid, (spreken) en schrijven. Bij mondelinge interactie treden twee of meer sprekers in dialoog.

In het onderwijsleerproces gaan de receptieve vaardigheden (luisteren en lezen) altijd vooraf aan de productieve vaardigheden (gesprekken voeren en schrijven). Leerlingen leren maar spreken (en schrijven) als ze vooraf overvloedig en nadrukkelijk met gesproken en geschreven taal geconfronteerd worden.

Een voorbeeld om dit te illustreren. Als leraar laat je de leerling gericht luisteren naar een korte dialoog. De leerlingen halen daar bepaalde informatie uit. Vervolgens bespreek je die dialoog en lezen de leerlingen die zelf. Ten slotte gebruiken de leerlingen dit dialoogje als model om zich uit te drukken in een gelijkaardige situatie.

De opbouw van een les

Voor alle communicatiesituaties, zowel bij lezen, luisteren als gesprekken voeren volg je de OVUR-strategie:

- oriënteren;
- voorbereiden;
- uitvoeren;
- reflecteren.

In de eerste fase oriënteer je als leraar de leerlingen op de taak door bijvoorbeeld een situatieschets, een tekst, een gesprek, audiovisueel materiaal. Op die manier wek je de belangstelling van de leerlingen.

Tijdens de voorbereiding maken ze kennis met de taalkaak die ze moeten uitvoeren en bereiden ze zich zo goed mogelijk voor. Bij luisteren en lezen nemen de leerlingen de opdracht vooraf door.

De aard van de taak en de situatie bepalen de uitvoering.

Bij bepaalde taken gespreksvaardigheid kunnen de leerlingen de anderen die de opdracht uitvoeren, ook observeren. Die observaties vormen de basis voor reflectie: de leerlingen denken na over wat ze hebben gezien/gehoord bij de anderen. Observatie- en beoordelingsschema's helpen leerlingen om te verwoorden wat ze hebben gezien. Dit is een vorm van peerevaluatie. Zo komen ze ook tot zelfevaluatie.

De beste resultaten bereik je door herhaling en systematische feedback, gespreid over een langere periode. Leerlingen zullen de vreemde taal slechts leren door veel te herhalen, maar telkens in lichtjes gewijzigde contexten. Ook moeten ze leren nadenken over hun resultaat en hun aanpak en dat van anderen. Ze kunnen dit doen aan de hand van concrete vragen of lijstjes die ze krijgen van de leraar. Zo doen ze aan zelfevaluatie en peerevaluatie. Op die manier leren ze bij.

De instructietaal

Leerlingen leren een vreemde taal door er vaak mee in contact te komen. Daarom is het goed dat de leraar waar mogelijk de vreemde taal als voertaal gebruikt in de klas. In de context van het beperkt aantal uren en rekening houdend met de eigenheid van deze doelgroep, is het echter aanvaardbaar dat de leraar Nederlands spreekt om de leerlingen niet te demotiveren en te garanderen dat ze alles goed begrijpen.

Om dezelfde reden kunnen de opdrachten bij een tekst in het Nederlands gesteld zijn. Het belangrijkste is dat leerlingen begrijpen wat er van hen verwacht wordt.

Aard van de teksten bij lees- en luistervaardigheid

De teksten moeten kort zijn. Ze gaan over concrete onderwerpen en komen voor in het gewone leven. Ze zijn ook heel gevarieerd. Allerlei teksttypes komen aan bod.

In dit leerplan wordt verschillende keren gesproken over **authentieke en semi-authentieke** Frans- of Engelstalige teksten. Authentieke teksten zijn teksten die in Franstalige of Engelstalige gebieden effectief bestaan. Semi-authentieke teksten zijn teksten die gebaseerd zijn op realistische voorbeelden. Ze lijken echt, maar zijn het niet.

Voor de leerlingen is het boeiender als ze geconfronteerd worden met teksten die echt lijken of zijn. Op die manier is er ook meer garantie dat ze in de realiteit ook met die teksten kunnen omgaan.

Soorten opdrachten bij lees- en luistervaardigheid

Deze type opdrachten komen in aanmerking.

- Gesloten opdrachten waarbij er weinig of geen taalproductie is, bijvoorbeeld ze combineren een tekening met bepaalde woorden, ze onderstrepen wat juist is, duiden aan ...
- Gesloten opdrachten waarbij de leerlingen een bondig antwoord zelf formuleren, eventueel in het Nederlands.

9.2 Focus op de vaardigheidsvelden

9.2.1 Luisteren

Aanpak

De leerlingen kunnen gericht luisteren naar functionele boodschappen om het algemeen onderwerp te bepalen of om bepaalde eenvoudige informatie uit de tekst te halen. Ze richten zich op wat ze willen of moeten vernemen. Dit betekent dat ze bekende elementen identificeren als getallen, bedragen, tijdstippen, locaties, richtingen Om dit te kunnen, moeten de leerlingen ook de opdracht op voorhand kennen.

Als leraar houd je er rekening mee dat een luisteraar altijd even tijd nodig heeft om te wennen aan de stem, het spreektempo ... van iemand. De leerlingen zullen dus de tekst vaker moeten beluisteren.

De teksten

In het prille begin kun je overwegen zelf de tekst in de klas voor te lezen. Zodra mogelijk ga je over naar gebruik van echt (semi-authentiek) audiomateriaal: multimedia, beeld- en audiomateriaal. De teksten die ze zo horen, zijn kort tot eerder kort, duidelijk en helder. Ze kunnen variëren van een drietal zinnen tot een dialoog van een tiental zinnen. Er kan wat achtergrondgeluid zijn, maar dat mag de verstaanbaarheid niet in het gedrang brengen.

Om luistervaardigheid te oefenen kun je uiteenlopende teksttypes gebruiken. Je kunt een keuze maken uit:

- Informatieve teksten
- gesprekken,
nieuwsitems,
interviews,
toeristische info,
weerberichten,
presentaties (van films, cd's, mode ...),
...

- Prescriptieve teksten
instructies (bijvoorbeeld met betrekking tot het klassengebeuren),
publieke aankondigingen, mededelingen, waarschuwingen,
reclameboodschappen,
recepten,
...

Telkens als mogelijk, worden de lessen ondersteund met audiovisuele en/of multimediale documenten (beeldfragmenten, cd's, cd-roms, het internet ...).

Opbouw van opdrachten

De opdrachten gaan van het algemene naar het specifieke.

Eerst vraag je naar algemene informatie zoals "Waar speelt dit gesprek zich af?" (in een winkel, in een station, op de markt).

Daarna volgen specifiekere vragen zoals "Duid aan wat Jennifer koopt" (een hemd, een trui, sokken, een pak).

Vaak zal het nodig zijn om voor de luisteroefening enkele belangrijke woorden aan te brengen. De leerlingen hoeven echter niet alle woorden te begrijpen om de boodschap te vatten. Bovendien leren ze ook omgaan met onbekende woorden. Dit houdt in dat ze niet moeten panikeren of moedeloos worden als ze iets niet begrijpen. Ze moeten leren inzien dat ondanks het feit dat sommige woorden en stukken zin voor hen 'ruis' zijn, ze toch heel gerichte informatie uit de tekst kunnen halen.

Soms is het goed om leerlingen ook de geschreven versie van de luistertekst te laten lezen nadat ze de tekst beluisterd hebben. Op die manier wordt wat eerst 'ruis', dus onbegrijpbaar was voor hen, herkenbaar. Een volgende keer kunnen ze die woorden dan gemakkelijker identificeren.

Verwerkingstaken na het luisteren - integratie van de luistervaardigheid in het taalleerproces

Luisteroefeningen monden het best uit in lees- en eventueel eenvoudige schrijfopdrachten of in eenvoudige mondelinge interactie. Na de luisteroefening gaat de aandacht naar bepaalde uitdrukkingen en woorden. De leerlingen oefenen op de uitspraak door ze te herhalen. Ten slotte reageren ze zelf op bepaalde vragen door de geleerde uitdrukkingen te gebruiken.

9.2.2 Lezen

Aanpak

De leerlingen lezen informatieve en prescriptieve teksten waarvan ze het onderwerp moeten bepalen of waaruit ze gericht informatie halen. Gerichte leestaken impliceren dat de leerlingen niet alles lezen. Ze nemen dan ook weinig lestijd in beslag.

De leerlingen richten zich op wat ze willen of moeten vernemen om de opdracht uit te voeren. Dit betekent dat ze bekende elementen identificeren zoals getallen, bedragen, tijdstippen, locaties, richtingen ... Om dit te kunnen, moeten de leerlingen ook de opdracht op voorhand kennen.

Belangrijk is dat je leerlingen niet onvoorbereid aan het lezen zet. Om het lezen te vergemakkelijken, om leerlingen gericht te laten lezen en vooral om leerlingen te motiveren tot lezen, organiseer je activiteiten voorafgaand aan het eigenlijke lezen. Afhankelijk van het leesdoel en de inhoud van de tekst kun je bv. de voorkennis van de leerlingen activeren door hen te laten raden naar de betekenis of context van de titel. Je kunt ook de eventueel bijbehorende illustraties, grafieken, tekeningen of foto's laten interpreteren, polsen wat ze al van het onderwerp afweten en meteen een aantal sleutelwoorden uit de tekst aanbrengen. Activiteiten voor het eigenlijke lezen geven leerlingen zin om te lezen. Soms is het goed om een aantal woorden vooraf uit te leggen zonder hierin te overdrijven. Leerlingen moeten ook leren dat ze niet elk woord uit een tekst moeten begrijpen om toch de informatie die ze nodig hebben, uit de tekst te kunnen halen. Leerlingen moeten bovendien ook leren om betekenis af te leiden uit de context.

Het lezen gebeurt in principe in stilte. Je kunt de tekst zelf als leraar voorlezen als je vaststelt dat sommige leerlingen nood hebben aan een meer gestuurde vorm van lezen, of gewoon ter variatie. Uiteindelijk is het wel de bedoeling dat leerlingen zelfstandig en dus in stilte leesteksten leren verwerken.

Als je leerlingen hardop laat lezen, dan ben je bezig met het trainen van spreekvaardigheid als opstap naar gespreksvaardigheid. Hardop lezen heeft echter enkel zin als het om korte dialoges gaat.

Opbouw van opdrachten

De opdrachten gaan van het algemene naar het specifieke. Eerst wordt gevraagd naar algemene informatie zoals "Is dit een ticket voor de bus of voor de trein of voor een voetbalmatch?" Daarna komen vragen naar precieze gegevens zoals de prijs, de datum, de plaats ... Vragen zoals "Hoe zegt men in de tekst?" zijn niet authentiek, en evenmin relevant voor deze doelgroep.

De teksten

De doelstellingen kunnen worden gerealiseerd aan de hand van uiteenlopende teksttypes.

Uiteraard kunnen ze niet allemaal aan bod komen. Hier volgen een aantal voorbeelden.

- Informatieve teksten (digitaal en analoog):

affiches,

labels, etiketten en verpakkingen,

foto's met onderschrift,

formulieren,

prijslijsten,

mededelingen (bezoekuren, uurregelingstabellen van het openbaar vervoer en dergelijke),

brieven en e-mail,

folders,

toeristische informatie,

korte artikels over bekende personen, hobby's, interesses, muziek, vakantie ...,

rubrieken in jongerentijdschriften: radio-/tv-programma, sport, muziek

...

- Prescriptieve teksten:

wegwijzers, waarschuwingen, opschriften in de woonomgeving, in warenhuizen enz.,

aankondigingen aan het publiek,

instructies (bv. bij geld- en parkeerautomaten enz.),

eenvoudige regels bij spel en sport,

recepten,

eenvoudige gebruiksaanwijzingen, handleidingen, onderhoudsvoorschriften,

eenvoudige beschrijvingen van werkmethodes, patronen en dergelijke,

publiciteit,

advertenties,

...

Je kiest voor realistische leesopdrachten en authentiek lijkende teksten die de leerlingen ook daadwerkelijk kunnen /zullen gebruiken. Een deeltje uit een eenvoudige handleiding van een nieuwe gsm, een etiket met onderhoudsvoorschriften bij een nieuwe jeans ... Hoe dichter de opdracht en de tekst bij de realiteit aansluiten, hoe meer kans op gemotiveerde, enthousiaste leerlingen voor de les Frans of Engels.

Verwerkingstaken na het lezen - integratie van de leesvaardigheid in het taalleerproces

Net zoals luisterteksten dienen leesteksten niet alleen om de leesvaardigheid te oefenen. Ze hebben bijkomend een belangrijke modelfunctie voor het oefenen van de productieve vaardigheden. Na de leesoefening kunnen bepaalde taalelementen uit de tekst besproken en verder ingeoeft worden. Of bepaalde teksten zoals instructies, adressen op een enveloppe enz. kunnen de aanleiding vormen voor bv. schrijfvaardigheid. Door de teksten herhaaldelijk en systematisch naar hun inhoud te bestuderen, doen de leerlingen impliciet ook ervaringen op met vormelijke elementen (woordbetekenissen, tekstopbouw van bijvoorbeeld een briefje of een postkaart, grammaticale structuren ...).

9.2.3 *Mondelinge interactie of gesprekken voeren*

Aard van de gesprekken

Concreet betekent mondelinge interactie dat de leerlingen aan eenvoudige gesprekken kunnen deelnemen door op vragen te reageren en/of zelf vragen te stellen.

Het gaat bij gespreksvaardigheid over veel voorkomende alledaagse formele en informele situaties. De leerlingen kunnen hierbij hoogfrequente woorden, standaarduitdrukkingen en beleefdheidsconventies gebruiken. Ze drukken zich uit in korte, eenvoudige zinnestelsels, eventueel ondersteund met gebaren en non-verbale communicatie. Regelmatige onderbrekingen, aarzelingen en herhalingen zijn normaal. De uitspraak staat een goed begrip niet in de weg.

De situaties kunnen betrekking hebben op:

- zichzelf, de andere(n), familie en vrienden, en leefgewoonten
- de woonomgeving
- vrije tijd, hobby's
- hulp vragen en bieden
- ongemakken signaleren zoals hoofdpijn, ziekte ...
- inlichtingen vragen en verstrekken, zoals de weg, het uur ...
- boodschappen doen: iets bestellen en betalen in een winkel, in een restaurant of bar ...
- ontmoetingen: begroeten, afscheid nemen, iemand bedanken ...

Aanpak

Zoals de wenken bij luister- en leesvaardigheid aangeven, is mondelinge interactie vaak een logisch uitvloeisel van een luister- of leesoefening. Nadat ze receptief vertrouwd gemaakt zijn met bepaalde woorden, uitlatingen, dialogen, enz. leren de leerlingen geleidelijk ook hoe ze die zelf productief kunnen inzetten. In eerste instantie leren leerlingen zaken hardop benoemen of kort reageren op bepaalde tekens, signalen, uitspraken, vragen ... Daarna lezen ze een korte dialoog hardop. Het gaat hier om dialogen waarmee ze vertrouwd zijn, die ze dus beluisterd hebben en waarvan ze de tekst helemaal begrijpen. Vervolgens leren ze in voorbeelddialogen verschillende rollen spelen (bv. een vriend, de leraar, een ouder ...). Het taalregister passen ze aan de gesprekspartner aan; ze drukken zich op formele wijze uit in gesprekken met volwassenen en onbekenden. In de dialogen kunnen ook rollen gewijzigd worden als een of meer van de componenten van de communicatieve situatie anders is.

Modellen / voorbeelddialogen bieden door hun stereotiepe opbouw houvast voor transfer naar gelijkaardige situaties en vormen de aanzet tot zelfstandig functioneren in herkenbare contexten.

Uiteraard zullen de leerlingen in situaties komen te staan waar ze iets niet begrijpen. Daarom leren ze ook aangeven dat ze iets niet begrijpen, en op een eenvoudige manier vragen om iets te herhalen, bijvoorbeeld "Pardon?" Het kan ook door op vragende toon te herhalen wat de spreker heeft gezegd. bv. "What's your home town?" "My home town?"

De leerlingen leren zo enkele belangrijke verschillen inzake sociale en culturele conventies (bv. manieren om instemming te betuigen, beleefdheidsvormen enz.), zodat ze de andere correct begrijpen en zelf geen aanleiding geven tot ongewenste interpretaties.

Voorbeelddialogen spelen ook een belangrijke rol bij het zich inleven in cultuurverschillen. Terwijl de leerlingen de dialogen oefenen, (ook lezen en beluisteren) ontdekken ze hoe de Frans-/ Engelstaligen elkaar begroeten, afscheid nemen, hoe ze een telefoongesprek beginnen ...

Verwachtingen

De communicatie primeert op de grammaticale correctheid. Dit betekent dat de communicatie doeltreffend verloopt: de leerlingen begrijpen hun gesprekspartner en worden zelf begrepen. Daarbij tonen ze een zo groot mogelijke correctheid in woordgebruik en uitspraak, minder wat het grammaticale betreft. Het is belangrijker dat ze zich uit de slag trekken, dan dat alles correct is.

Geef de leerlingen voldoende oefentijd in de les. Laat de hele klas in duo's oefenen. Dit stelt de leerlingen op hun gemak en verhoogt hun zelfvertrouwen bij het gebruik van de vreemde taal.

9.2.4 Schrijven

Bij schrijven komen opdrachten voor in functie van foutloos kopiëren. Schrijven moet hier gezien worden als een ondersteuning van het leerproces: leerlingen schrijven iets over van het bord, uit hun cursus of ze maken zogenaamde receptieve oefeningen.

- De leerlingen vullen in een oefening (of dialoog) woorden of standaarduitdrukkingen aan en daarbij krijgen ze een reeks woorden of uitdrukkingen waaruit ze kunnen kiezen.
- De leerlingen ordenen willekeurig aangeboden zinnen in een logische opbouw en maken zo een kleine tekst.
- De leerlingen reconstrueren gekende zinnen aan de hand van een reeks willekeurig aangeboden woorden.
- De leerlingen vullen aan de hand van een reeks aangeboden werkwoordsvormen (al of niet van hetzelfde werkwoord) zinnen aan.

Leerlingen leren ook eenvoudige formulieren (waarbij ze informatie geven over zichzelf, zich inschrijven voor een wedstrijd of een sportmanifestatie ...) invullen.

Het samenstellen van korte boodschappen met een authentiek karakter is voor deze leerlingen ook een interessante, meestal haalbare opdracht. De leerlingen krijgen een model (een uitnodiging, een postkaartje ...) dat ze aanpassen aan een nieuwe situatie door hierin een aantal elementen (datum, plaats ...) te vervangen. Of je biedt de leerlingen standaarduitdrukkingen, zinnen ... aan waaruit ze kunnen kiezen om de tekst (boodschap) samen te stellen. Je kunt daarbij denken aan

- invulformulieren om inlichtingen te vragen
- deelnameformulieren voor een wedstrijd, een sportmanifestatie ...
- een kattebelletje om een afwezigheid te verwittigen, om aan te duiden waar iets/iemand zich bevindt
- iets te koop aanbieden, iets zoeken (zoekertje op het net plaatsen), wie wil babysitten ...
- kaartje om iemand te danken, uit te nodigen, te vertellen hoe het gaat
- een afspraak bevestigen
- ...

Om de invulformulieren of de modellen te begrijpen en aan te vullen of te wijzigen gebruiken de leerlingen een eenvoudig woordenboek of een woordenlijst.

9.2.5 De ondersteunende kennis

Receptieve en productieve woordenschat

Woordenschat wordt bij voorkeur aangeboden en ingeoeft in contexten (bij lees- en luisteropdrachten). Bij lezen en luisteren werk je in eerste instantie aan **receptieve woordenschatverwerving**:

- de leraar legt sleutelwoorden uit;
- de leerlingen leren de globale betekenis van de tekst, de situatie, hun kennis van de wereld ... inzetten om de betekenis van woorden en uitdrukkingen af te leiden.

Door veel te lezen en te luisteren in de vreemde taal, doordat woorden blijven terugkomen in wisselende contexten en structuren breidt de verankering in het 'netwerk' zich uit en zullen woorden steeds beter beklijven. Veel lezen en luisteren stimuleert dus de taalverwerving, maar geeft niet altijd aanleiding tot het activeren van woordenschat.

Selectie van woordenschat

Wanneer iemand een vreemde taal leest of beluistert, ontmoet hij nieuwe woorden en uitdrukkingen die hij weliswaar begrijpt, maar daarom nog niet zelf gebruikt. De receptieve woordenschat is duidelijk uitgebreider dan de productieve. De productief of **actief te kennen woorden** selecteer je in functie van de situaties waarin de leerlingen zich moeten kunnen uitdrukken (gespreksvaardigheid). De actieve woordenschat bestaat dus uit hoogfrequente en relevante woorden die veel voorkomen in vertrouwde alledaagse situaties en die de leerlingen nodig hebben om zich op een eenvoudige manier uit te drukken in die situaties.

Bij het inoefenen van woordenschat ligt de nadruk niet op het oefenen van geïsoleerde woorden (bijvoorbeeld *faire, prendre ...*) maar zul je vooral aandacht hebben voor **collocaties** (vaste combinaties van het woord met andere woorden (bijvoorbeeld *faire des achats, faire mal, faire un tour ... , prendre le bus, prendre contact ... OF to have a great time, to watch television, to order a meal, to take a shower*) en voor **chunks** (veel voorkomende standaardconstructies die in hun geheel aangebracht en geleerd worden zonder in te gaan op of na te denken over de grammaticale constructies) zoals bijvoorbeeld *Comment vas-tu?, Ce n'est pas grave, Je me sens déjà mieux, How are you, Go to school by bus, My name is ..., I love cycling ...*)

Het inoefenen van woordenschat

De productief te beheersen woordenschat wordt het best geactiveerd via **gerichte oefeningen die aanvankelijk receptief van aard zijn** en waarbij de aandacht vooral uitgaat naar de uitspraak (mondelijke oefeningen), de betekenis en het gebruik.

Mogelijke oefenvormen:

- combinatie-oefeningen:
 - taaluiting en gebruikssituatie zijn gegeven; opdracht: welke taaluiting gebruik je in welke situatie?
 - vragen en antwoorden zijn gegeven: de leerlingen combineren het antwoord met de juiste vraag.
 - zinnen / woorden associëren met de bijbehorende illustratie;
 - tekening(en) met beperkt aantal beschrijvende zinnen; de leerlingen kiezen die zinnen die bij de tekening(en) horen (en zetten ze eventueel in de juiste volgorde).
- gatentekst met enkele ontbrekende woorden en constructies; de ontbrekende woorden en constructies worden boven de oefening gegeven. Dit is een combinatie van leesvaardigheid en woordenschatkennis.
- vragen en antwoorden van een kort dialogje in de juiste volgorde zetten.
- kleine woordvelden laten samenstellen: welk woord hoort niet thuis in de reeks (*chassez l'intrus/ the odd one out*); in een reeks van woorden duiden de leerlingen bijvoorbeeld die woorden aan die verband houden met het weer

- multiplechoicevragen: de leerlingen kiezen die zin / die uitdrukking die je in een bepaalde situatie kunt gebruiken.
- eenvoudige zinnen maken met (een beperkt aantal) gegeven woorden

In een tweede fase kan de actief te beheersen woordenschat geconsolideerd worden via **productieve oefeningen**.

Mogelijke oefenvormen:

- voorwerpen / handelingen op een tekening benoemen;
- in de vorm van een opsomming van enkele eenvoudige zinnen commentaar geven bij een illustratie (een weerkaartje, een foto van een etalage, een eenvoudig plannetje ...) met of zonder gegeven sleutelwoorden;;
- antwoorden laten formuleren op eenvoudige, veelvoorkomende vragen (Quelle heure est-il?, Qu'est-ce que tu manges le matin?, Quelle est ta couleur préférée? ...OF What time is it? What's your name? Where are you from?);
- ...

Gerichte woordenschatoefeningen waarbij de woordenschat geactiveerd wordt, mondt altijd uit in **communicatieve opdrachten** (gespreksvaardigheid) waarbij de leerlingen die woorden / woordcombinaties leren gebruiken om zich verstaanbaar te maken in een concrete situatie (zie gespreksvaardigheid).

Voor deze leerlingen zal het laten instuderen van (lange) woordenlijsten weinig efficiënt zijn. De woordenschat wordt best aangeboden in kleine, haalbare eenheden. Daarbij moet je er rekening mee houden dat de leerlingen niet alle ingeoeffende woorden meteen opslaan, voor altijd onthouden en spontaan kunnen gebruiken. Voor bepaalde woordvelden (vrijtijdsbesteding, eten en drinken ...) zullen de leerlingen voornamelijk die woorden en uitdrukkingen assimileren die voor hen van toepassing zijn. Daarom is het belangrijk de basiswoordenschat vaak te herhalen in steeds andere contexten.

Grammaticale regels

Grammaticaonderwijs is voor deze leerlingen echt geen doel op zich. De vreemde taal is geen studieobject en moet hier dus niet (uitvoerig) beschreven of geanalyseerd worden. Grammatica moet vooral functioneel zijn en de leerlingen toelaten om zich beter te behelpen in gespreksituaties. Hierbij kunnen een aantal **grammaticale regels of wetmatigheden** nuttig zijn. Je geeft het best de voorkeur aan een werkwijze waarbij de leerlingen vormen en structuren in zinvolle communicatieve contexten (tekstjes, voorbeeldzinnen) observeren en vergelijken. Zo kunnen de leerlingen zelf een aantal wetmatigheden ontdekken. Kennis van bepaalde taalgebruiksregels kan leerlingen helpen bij taalproductie.

Bij het formuleren van wetmatigheden, is de eenvoud van de regel en de directe inzetbaarheid ervan belangrijker dan het streven naar volledigheid. Voor het beoogde zelfredzaamheidsniveau, beperk je expliciet grammaticaonderricht tot de essentie. Besteed hierbij veel aandacht aan voorbeelden, visuele presentatie en een eenvoudige formulering van de (vuist)regels. (Lange) lijsten met uitzonderingen zijn zeker niet aangewezen. Gerichte grammaticale oefeningen (invuloefeningen, substitutie-oefeningen ...) kunnen zinvol zijn in de mate dat ze nodig zijn om na te gaan of de leerlingen de regel kunnen toepassen. Aangezien het hier telkens gaat om eenvoudige regels zullen deze oefeningen kort zijn en niet te veel tijd in beslag nemen.

Overzichten en tabellen met verschillende, eenvoudige grammaticale structuren zijn nuttig om nieuwe gegevens te situeren, verbanden en wetmatigheden te visualiseren en te verduidelijken. Leerlingen kunnen die tabellen of overzichten altijd raadplegen. Reflecteren, oefenen en feedback geven en krijgen bevorderen het taalleerproces.

Chunks

Voor heel wat grammaticale items laat je een analytische benadering beter achterwege. Ze kunnen in de vorm van **vaste frasen, chunks of kant-en-klaar stukken taal** aangebracht en inge oefend worden. Zo kunnen bijvoorbeeld *Bon appétit!, Bonne nuit!* ... als uitdrukkingen worden inge oefend zonder daarbij de vorming van het vrouwelijk te behandelen; of *Il va partir* moet niet benoemd worden als een *futur proche*; *j'aimerais, je voudrais* ... zonder dat daarbij sprake is van de conditionnel; *il y a beaucoup de* ... zonder het gebruik van *de* toe te lichten; *je m'appelle* ... zonder uitleg over spelling of wederkerende werkwoorden enz. Voor andere voorbeelden: zie woordenschat. Deze constructies kunnen in meer open oefenvormen en in communicatieve opdrachten worden inge oefend en vastgezet.

Variatie in oefeningen, werkvormen, gebruik van media

Bij het inoefenen van woorden en structuren is het belangrijk de **motivatie** gaande te houden en (binnen dezelfde les) te zorgen voor de nodige **afwisseling**

- in oefenmateriaal: receptieve en productieve oefeningen; oefeningen waarbij alle elementen gegeven zijn en oefeningen waarbij de leerlingen informatie moeten opzoeken in hun cursus of handboek;
- in werkvormen: leerlingen oefenen individueel, per twee waarbij ze kunnen wisselen van partner, klassikaal, met oplossingsleutels; (zie ook 9.2.7 Kiezen voor afwisseling in werkvormen). De instructies, in het bijzonder de instructies voor begeleid zelfstandig werken, moeten zeer eenvoudig zijn (liefst geïllustreerd met een voorbeeld) en de leerlingen toelaten zelfstandig aan de slag te gaan;
- in gebruik van media: oefeningen op papier; interactieve oefeningen op computer (met programma's zoals Hot Potatoes kunnen gemakkelijk interactieve oefenvormen op het niveau van de leerlingen worden aange maakt); audiovisueel materiaal om woorden en structuren op te roepen (leerlingen bekijken kort videofragment en benoemen 3 handelingen van de personages, de decors die in beeld komen ...);
- in betrokkenheid: de leerlingen kiezen zelf welke oefeningen ze maken uit een reeks.

9.2.6 Attitudes

Aanpak

Attitudes hebben betrekking op een ingesteldheid, op een bereidheid, op een 'zijn'. Om taaltaken uit te voeren zijn attitudes zoals spreek-, schrijf-, lees- en luisterbereidheid en ook spreekdurf noodzakelijk. Je stimuleert die bereidheid om te communiceren, om informatie uit te wisselen. Daartoe bied je voldoende oefenkansen en creëer je een veilig klasklimaat waar leerlingen fouten mogen maken. Je stimuleert hen om zo veel mogelijk de vreemde taal te gebruiken en je drukt dan ook appreciatie uit voor inspanningen en voor hun vorderingen (hoe minimaal ze soms ook zullen zijn).

Leerlingen kunnen belangstelling tonen voor de vreemde taal door mee te werken, vragen te stellen, voorbeelden te geven ... Helemaal mooi wordt het als ze bijvoorbeeld liedjes, videoclips, brochures, games ... meebrengen.

Evaluatie

Attitudes hoeven niet geëvalueerd, maar het kan wel. Bovendien zijn niet al deze attitudes eenvoudig te evalueren. Het volgende overzicht met daarin concreet aanwijsbare gedragingen zou wel in aanmerking kunnen komen voor de evaluatie. Wel zal de vakgroep een keuze moeten maken. Immers als leraar kun je niet alles observeren.

Bereidheid om de doeltaal te gebruiken

In dagdagelijkse situaties die in de klas worden inge oefend:

- openstaan voor anderstalige communicatie: bereid zijn om/ zich inzetten om
 - te luisteren
 - zinnen te herhalen

- hardop te lezen
- aan gesprekken deel te nemen zij het met één woord of een beperkte formulering
- de omgangsvormen te respecteren;
- compensatiestrategieën gebruiken:
 - o zeggen dat ze het niet verstaan hebben, en/of dat ze het Engels/Frans niet goed beheersen;
 - o vragen om langzamer te spreken en/of te herhalen
 - o vragen om iets te spellen, om iets met andere woorden te zeggen, om iets op te schrijven;
 - o vragen hoe je iets zegt in het Engels/Frans en wat iets betekent;
 - o zelf iets herhalen of verifiëren of ze de andere begrepen hebben;
 - o adequaat gebruik maken van beeldtaal.

Bereidheid om nauwkeurigheid (taalzorg) na te streven

Bij gespreksvaardigheid en schrijfvaardigheid op kopiërend niveau (d.w.z. bij het herhalen, imiteren en gebruiken van modellen).

- bij schrijftaken:
 - de juiste formulering, schrijfwijze vragen, of opzoeken in een woordenlijst, woordenboek;
 - de tekst nalezen.
- bij voorbereiding van gespreksoefeningen:
 - juiste formulering vragen, opzoeken in een model, een woordenboek of een lijst;
 - zich inzetten om de uitspraak zo goed mogelijk te imiteren;
 - zich inzetten om samen gedisciplineerd gesprekjes voor te bereiden.

Bereidheid (zich inzetten) om de taal te leren

- het materiaal meebrengen;
- de instructies van de leraar volgen;
- noteren;
- verbeteringen maken / leren uit fouten.

| Evaluatie van vakattitudes | | | | |
|---|--------------|-------------|-------------------|---------------|
| | Nooit | Soms | Regelmatig | Altijd |
| Bereidheid om de doeltaal te gebruiken | | | | |
| Nauwkeurigheid nastreven | | | | |
| Bereidheid om de taal te leren | | | | |

Interculturaliteit

Conform de uitgangspunten van intercultureel onderwijs houd je rekening met het feit dat de huidige samenleving een multiculturele maatschappij is.

‘Intercultureel onderwijs heeft als doel bij de leerlingen de nodige inzichten, vaardigheden en attitudes te ontwikkelen die nodig zijn om, op basis van gelijkwaardigheid, harmonieus te kunnen omgaan met mensen die een andere cultuur hebben, andere talen spreken en andere waarden hanteren.’

Intercultureel taalonderwijs streeft ernaar leerlingen op te voeden tot intercultureel vaardige mensen, die ook in de vreemde taal kunnen communiceren met mensen met een andere culturele achtergrond.

Als leerlingen een vreemde taal leren, komen ze vanzelfsprekend ook in contact met een andere cultuur. Dit uit zich in talrijke kleine feitjes. Denk maar aan: een andere manier van groeten, ander eten, typische kleding, typische reacties ... Niet alleen in de taal, maar ook in allerlei beeldmateriaal, illustraties, teksten ... zal dit bijna automatisch tot uiting komen. Als leraar kun je dit soms duiden.

Daarbij moedig je leerlingen aan om open te staan voor wat anders is en respect op te brengen voor wat eigen is aan een andere cultuur.

9.2.7 Kiezen voor afwisseling in werkvormen

Een werkvorm starten

Geef heldere informatie als je met een nieuwe werkvorm start:

- wat wordt er van je verwacht?
- met wie voer je de opdracht uit?
- wanneer moet je de opdracht uitvoeren?
- hoe moet je de opdracht uitvoeren?
- hoeveel tijd krijg je ervoor?

Geef leerlingen de gelegenheid om vragen te stellen. Bevraag of iedereen nu precies weet wat hij moet doen.

Waarom kiezen voor afwisseling in werkvormen?

- puur voor het plezier, een leuk tussendoortje, een energizer of starter;
- om voorkennis te activeren;
- om op een prettige en actieve manier te leren;
- om op een actieve wijze het geleerde te verwerken en/of toe te passen;
- om aan het eind van een les na te gaan wat er geleerd is;
- ...

Begeleid zelfstandig leren

Begeleid zelfstandig of actief leren is leren waarbij de leerling onder begeleiding van de leraar verantwoordelijkheid krijgt en neemt over het eigen leerproces. De mate waarin de leerling zelf de leeractiviteiten bepaalt, bepaalt ook de graad van zelfstandigheid. BZL is een groeiproces waarin vaak vier fasen worden onderscheiden: zelf werken, zelfstandig werken, zelfstandig leren en zelfverantwoordelijk leren. Voor deze doelgroep zul je je beperken tot zelfstandig werken. Het is boeiend voor zowel leerlingen en leraren als je af en toe ruimte maakt voor activerende werkvormen. Hier volgen enkele voorbeelden.

Vanuit de basisschool zijn nogal wat leerlingen vanuit de basisschool vertrouwd met hoeken- en contractwerk.

Hoekenwerk is een vorm van interne differentiatie, waarbij de leerlingen aan de hand van opdrachtbladen, fiches en instructieve spelen individueel of in kleine groepjes in ‘hoeken’ (computerhoek, luisterhoek, docuhoek, ontdekhoek, werk- en overleghoek ...) werken om zo op eigen ritme en op eigen niveau verschillende stappen

van het leerproces te verwerken. Bij die activiteiten ligt de klemtoon op het doen, het handelen, het actief bezig zijn.

Numbered heads is een manier om ervoor te zorgen dat alle leerlingen deelnemen aan de groepsactiviteit en dat moeilijke dingen aan zwakkere leerlingen worden uitgelegd tot ze het snappen. Dat effect wordt bereikt door leerlingen in de groep te nummeren. Na overleg wordt aan een willekeurig nummer het antwoord gevraagd. De hele groep wordt beoordeeld op het antwoord van deze leerling.

Als **oefenpartners** stellen leerlingen elkaar vragen over het geleerde. Leerlingen krijgen vijf minuten om dit te doen. De oefenpartners stoppen wanneer ze elkaars vragen foutloos kunnen beantwoorden. Toetsresultaten worden achteraf onderling besproken. Heeft het samen oefenen geholpen? Wat kan er een volgende keer verbeterd worden?

Bij **samenwerkend of coöperatief** leren en werken gaat het om groepswerkopdrachten die de leerlingen krijgen. Deze kunnen variëren van praatoepdrachten, waar de leerlingen praten met en luisteren naar elkaar, naar doe- en oefenopdrachten. Bij deze laatste oefenen de leerlingen samen, terwijl de leerlingen bij de doeopdrachten al doende met elkaar informatie verwerken. Het resultaat kan een gemeenschappelijk product zijn. Het kan evengoed leiden tot individuele prestaties waarbij de leerlingen ieder voor zich aan een taak werken, maar elkaar helpen als dit nodig is.

Werkvormen voor het inoefenen van een vreemde taal (woordenschat)

Via een **gatentekst** oefenen leerlingen woordenschat in. De leerlingen krijgen een tekst met daarin weggelaten woorden. De leerlingen moeten de ontbrekende woorden op de lege plekken invullen. De woorden zijn zorgvuldig gekozen, je haalt nooit meer dan 1 op de 10 woorden weg.

Varianten:

- de weggelaten woorden staan in willekeurige volgorde onder de tekst;
- op iedere lege plek staan twee woorden, de leerling moet kiezen welk woord het beste past.

Uitwisselen van **woordkaartjes** is een werkvorm om nieuwe woorden in een vreemde taal in te oefenen. De leerlingen krijgen in tweetallen kaartjes. Op een kaartje staat een woord of uitdrukking in de vreemde taal en op een bijbehorend kaartje staat het Nederlandse equivalent.

De ene leerling moet het woord/de uitdrukking in de vreemde taal vertalen in het Nederlands en de tweede leerling doet het omgekeerde. Naderhand vergelijken ze de antwoorden met elkaar.

Zorg ervoor dat overeenkomende kaarten hetzelfde nummer dragen.

Ook een **memoryspel** biedt mogelijkheden tot inoefenen van woordenschat of begrippen in een vreemde taal.

Maak kaartjes. Zet op de kaartjes bijvoorbeeld

- op de ene kaart een woord en op de bijbehorende kaart de uitleg;
- op de ene kaart een apparaat en op de andere kaart de naam of de werking ervan;
- op de ene kaart een Engels/Frans woord en op de andere de vertaling of een afbeelding.

De leerlingen kunnen eventueel de kaartjes zelf maken.

Met het **cirkelspel** worden woorden in een vreemde taal ingeoeffend of herhaald. Stel groepen van ongeveer 10 leerlingen samen en neem een zachte bal mee. De leerlingen stellen zich in een cirkel op. Eén leerling uit deze groep wordt benoemd als teller. Een andere leerling heeft een zachte bal.

Deel aan de groep mee waarover het gaat: het weer, sport ... De leerling met de bal roept een woord / begrip i.v.m. dat onderwerp en gooit de bal naar een ander in de groep. Die doet hetzelfde en werpt de bal naar een

volgende leerling. De teller houdt bij hoeveel woorden of begrippen zijn genoemd en of die begrippen juist zijn of al eerder zijn geroepen.

Maak er een wedstrijd van door dit spel met verschillende groepen te spelen. De groep met de meeste juiste woorden/ begrippen wint.

10 Evalueren en rapporteren

10.1 Hoe evalueren?

Als de onderwijsdoelen en de manier van lesgeven veranderen, wijzigt ook de manier van evalueren. Het kan immers niet zijn dat je wel het leerproces anders aanpakt, maar niet de **evaluatie** bijstuurt. Dat laatste zou immers betekenen dat evaluatie een doel op zich wordt, los van het lesgeven en leren.

Evaluatie als deel van het leerproces

In een assessmentcultuur wordt evaluatie als een deel van het leerproces gezien, en is ze meer dan alleen een beoordeling tijdens een momentopname. De pedagogisch-didactische meerwaarde schuilt in de mogelijke bijsturing van het leerproces, de inzichten in het leerproces en de verhoogde leerlingbetrokkenheid. Aangezien de lessen bij voorkeur bestaan uit korte en gevarieerde activiteiten en de leerinhouden in kleine, overzichtelijke eenheden aangeboden en verwerkt worden, is het goed het geleerde geregeld te evalueren. De leraar kan daarbij zowel gebruik maken van traditionele als van nieuwe evaluatievormen zoals coöperatieve evaluatie, peerevaluatie en zelfevaluatie.

Bij de **meer traditionele evaluatievormen** (toetsen aan het einde van een les of een beperkte lessenreeks) is het belangrijk een goed evenwicht te zoeken tussen het evalueren van receptieve taalkennis / vaardigheden en productieve taalkennis / vaardigheden en de ondersteunende kennis en dat alles op een geïntegreerde manier te toetsen. In het receptieve luik ga je na of de leerlingen nieuwe documenten begrijpen die qua thema en structuur erg gelijk op in de klas behandeld materiaal. Het tekstbegrip kun je evalueren via eenvoudige opdrachten waarbij de leerlingen het juiste antwoord kiezen of meer open opdrachten waarbij de leerlingen antwoorden in het Nederlands. Woordenschat en grammatica toets je zoveel mogelijk geïntegreerd: je gaat na of de leerlingen nieuwe teksten die behandelde taalkennis bevatten in grote lijnen begrijpen. Woorden, chunks en constructies die de leerlingen productief moeten kunnen gebruiken in gesprekssituaties, kunnen in eerste instantie ook receptief getoetst worden: het taalmateriaal krijgen ze in de vreemde taal en de leerlingen tonen aan dat ze dit taalmateriaal begrijpen door er iets mee te doen. (voor voorbeelden: zie 9.2.5 Ondersteunende kennis) De receptieve opdrachten hebben het voordeel dat ze geen beroep doen op schriftelijke productie die de doelstellingen van dit leerplan overstijgt.

De evaluatie van productieve taalkennis gebeurt bij voorkeur geïntegreerd als deel van mondelinge interactie. Bij de beoordeling van de gespreksvaardigheid kun je naast criteria als het uitvoeren van de opdracht, spreekdurf en vlotheid, verstaanbaarheid van de boodschap ook rekening houden met de beheersing van woordcombinaties en grammaticale structuren. De leerling die geleerde structuren en woordcombinaties inzet kan zich beter uit de slag trekken dan de leerling die zich met enkele geïsoleerde woorden en veel gebaren probeert verstaanbaar te maken.

Schrijfvaardigheid kun je evalueren door bij de receptieve oefeningen (zie boven) de leerlingen bepaalde taaluitingen te laten overschrijven. Je kunt de leerlingen ook vragen om eenvoudige, geschreven documenten (een uitnodiging voor een verjaardag, een postkaartje ...) aan te passen aan een andere situatie door in die documenten enkele elementen te vervangen.

Evaluatie van gespreksvaardigheid moet niet noodzakelijk tijdens een toetsbeurt plaatsvinden. Je kunt de evaluatie ook baseren op gerichte observatie in de eindfase van een gespreksoefening. Bij evaluatie is vooral de feedback (woordcommentaar, correctieve feedback, beperkt aantal aandachtspunten) van de leraar belangrijk zodat de leerling kan zien welke vorderingen hij maakt of hoe hij zijn leerproces kan bijsturen en verbeteren.

In een assessmentcultuur is het ook belangrijk leerlingen te betrekken bij evaluatie: bij **peerevaluatie** observeren de leerlingen elkaar en geven ze elkaar feedback op basis van welbepaalde criteria; **zelfevaluatie** stimuleert de leerlingen om na te denken, ook over hun studiegedrag en hun leervorderingen. Beide vormen van evaluatie stimuleren zelfverantwoordelijkheid en geven je een vollediger beeld van de mogelijkheden van de leerlingen.

10.2 Rapportering

Rapporteren is verbonden met evalueren: het communiceren en het aanwenden van de resultaten. Om de rapportering bij de nieuwe evaluatievormen te laten aansluiten zijn de onderstaande aandachtspunten van belang:

- de leerling moet goed weten waarover gerapporteerd wordt;
- de leerling dient te weten op welke manier, met welke evaluatievormen er gewerkt werd/wordt;
- het rapport moet begrijpbaar en duidelijk zijn (schooltaalproblematiek);
- de leerling moet zijn persoonlijke sterktes en zwaktes, verbetering of achteruitgang kunnen zien en de resultaten moet hij/zij kunnen vergelijken met die van zichzelf, niet met die van zijn referentiegroep;
- een verbale (geschreven) commentaar verdient aanbeveling zowel bij het werken met een puntenschaal als met een letterschaal;
- rapportering van sociale vaardigheden, attitudes en verwerkingsstrategieën mag niet ontbreken en wordt bij voorkeur verbaal gecommuniceerd.

11 Uitrusting en didactisch materiaal

Onder 'minimale' uitrusting verstaat men wat er normaal voor een moderne vreemde taallessen moet zijn opdat er een rijke, krachtige leeromgeving zou ontstaan:

- een cd-speler;
- een video/dvd-recorder;
- de cd's, videobanden of dvd's die horen bij de gebruikte leermiddelen;
- een overheadprojector met projectievlak;
- een wandbord of andere mogelijkheid tot affichering;
- analoog of digitaal verklarende en/of vertaalwoordenboeken;
- verplaatsbare meubilair voor flexibele opstelling.

Bovendien

- moeten de leerlingen geregeld toegang hebben tot de pc - lokalen met een Internetaansluiting om ook ICT-vaardigheden in al zijn aspecten, ook voor Engels/Frans en via activiteiten in het Engels/Frans, volwaardig te ontwikkelen.

In zoveel mogelijke klassen zou minstens één pc met Internetaansluiting voor consultatie en/of dataprojectie voorhanden moeten zijn.

12 Eindtermen

Eindtermen moderne vreemde talen Frans of Engels tweede graad

Taaltaken, verwerkingsniveaus, tekstsoorten, tekstkenmerken en strategieën

12.1 Luisteren

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

Onderwerp

- concreet
- eigen leefwereld
- zeer vertrouwd

Taalgebruikssituatie

- met veel visuele ondersteuning

Structuur/ Samenhang/ Lengte

- korte enkelvoudige zinnen
- zeer elementaire tekststructuur
- korte teksten

Uitspraak, articulatie, intonatie

- heldere uitspraak
- zeer zorgvuldige articulatie
- duidelijke, natuurlijke intonatie
- standaardtaal

Tempo en vlotheid

- langzaam tempo met pauzes

Woordenschat en taalvariëteit

- hoogfrequente woorden
- standaarduitdrukkingen
- standaardtaal
- informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende **taken beschrijvend uitvoeren**:

- 1 Het onderwerp bepalen in informatieve en prescriptieve teksten;
- 2 Informatie achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten;

3 Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:

- zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;
- zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent;
- gebruik maken van aangeboden beeldmateriaal en context;
- vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen;
- de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden.

12.2 Lezen

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

Onderwerp

- concreet
- eigen leefwereld
- zeer vertrouwd

Taalgebruikssituatie

- met veel visuele ondersteuning

Structuur/ Samenhang/ Lengte

- korte enkelvoudige zinnen
- zeer elementaire tekststructuur
- korte teksten

Woordenschat en taalvariëteit

- hoogfrequente woorden
- standaarduitdrukkingen
- standaardtaal
- informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende **taken beschrijvend uitvoeren**:

4 Het onderwerp bepalen in informatieve en prescriptieve teksten;

5 Informatie achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten.

6 Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:

- zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;
- onduidelijke passages herlezen;
- het leesdoel bepalen;
- een eenvoudig woordenboek of woordenlijst raadplegen;
- de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden;
- de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context;
- gebruik maken van aangeboden ondersteunend visueel materiaal en van layout.

12.3 Mondelinge interactie

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

Onderwerp

- concreet
- eigen leefwereld
- zeer vertrouwd

Taalgebruikssituatie

- met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen

Structuur/ Samenhang/ Lengte

- korte enkelvoudige zinnen

- zeer elementaire tekststructuur
- korte teksten

Uitspraak, articulatie, intonatie

- uitspraak die het begrip niet in de weg staat

Tempo en vlotheid

- met eventuele herhalingen en onderbrekingen

Woordenschat en taalvariëteit

- hoogfrequente woorden
- standaarduitdrukkingen
- standaardtaal
- informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende **taken kopiërend uitvoeren**:

7 Standaarduitdrukkingen en beleefdheidsconventies gebruiken.

kunnen de leerlingen volgende **taken beschrijvend uitvoeren**:

8 Informatie vragen of geven in informatieve en prescriptieve teksten.

9 Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:

- gebruik maken van non-verbaal gedrag;
- zeggen dat ze iets niet begrijpen;
- vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen;
- iets aanwijzen om na te gaan of ze de gesprekspartner begrepen hebben;
- eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden of te beëindigen.

12.4 Schrijven

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

Voor taken op kopiërend niveau worden geen tekstkenmerken bepaald.

kunnen de leerlingen volgende **taken kopiërend uitvoeren**:

10 Standaarduitdrukkingen en vaste frasen overnemen;

11 Inlichtingen verstrekken op eenvoudige formuleren.

12 Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:

- gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst;
- de eigen tekst nakijken;
- een eenvoudig woordenboek of woordenlijst gebruiken.

12.5 Kennis

Om de bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de leerlingen op hun niveau functionele beheersing van volgende taalelementen inzetten:

13 Vorm, betekenis en reëel gebruik in context van frequente woorden en woordcombinaties uit volgende domeinen:

- persoonlijke gegevens,
- dagelijks leven,
- relatie tot anderen.

14 Belangrijke grammaticale constructies, eventueel met behulp van schema's en overzichten,

15 Reeds in de klas gebruikte vormen en structuren herkennen en inzetten in nieuwe contexten,

16 De spreektaal: kennis van verschillende taalregisters (informeel, formeel),

17 Het eigen van de tekstsoorten die aan bod komen.

12.6 Attitudes

De leerlingen werken aan volgende attitudes:

18* tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in de doeltaal;

19* tonen bereidheid tot taalverzorging,

20* tonen belangstelling voor de aanwezigheid van vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school,

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

DEEL 2 Basisvorming en specifiek gedeelte

INLEIDING

In het licht van de Europese aanbevelingen behoren Frans of Engels in de tweede graad bso tot de basisvorming voor alle leerlingen. Het is een uitdaging om de kloof te dichten tussen mensen die wel en anderen die niet meekunnen met de maatschappelijke meertaligheid.

Om sociale en economische redenen is het belangrijk dat leerlingen bij de uitstroom uit het secundair onderwijs zich op een persoonlijk en sociaal redzaamheidsniveau kunnen uitdrukken in één vreemde taal. Zij moeten in staat zijn hun eigen wensen uit te drukken in functioneel alledaags Engels of Frans

Voor studierichtingen waar een vreemde taal inherent is aan de opleiding voorziet dit leerplan meer dan de basis. Dit tweede deel is voor de studierichtingen met:

Frans en Engels in het specifiek gedeelte

Het betreft Kantoor en Verkoop. Frans en Engels behoren tot de B(asis) + S(pecifiek) -vakken. De doelen zijn voor beide talen.

Frans in het specifiek gedeelte

Het betreft Haarzorg, Moderealiserende en presentatie, Restaurant en keuken, Verzorging-voeding. Frans is een B+S –vak. Dit betekent dat deze doelen voor Frans gerealiseerd moeten worden. Als de school kiest om ook nog Engels aan te bieden, dan behoort die tweede vreemde taal tot het complementair gedeelte. De doelen uit deel 1 kunnen daarvoor wel gebruikt worden.

1 Heterogeniteit en beginsituatie

De beginsituatie van de leerlingen is heel verschillend. Per definitie zal de klassengroep dus heel heterogeen zijn. Leerlingen stromen in vanuit de B-stroom, de A-stroom, het buitengewoon onderwijs of op basis van leeftijd. Niet alle leerlingen behaalden de leerplandoelen Frans of Engels in de eerste graad.

2 Taalbeleid: aandacht voor instructietaal en lesstructuur

Taalgericht vakonderwijs staat voor een didactiek die gebruik maakt van het feit dat taal een belangrijke rol speelt bij het leren. Uitgangspunt is dat taal, leren en denken onlosmakelijk met elkaar zijn verbonden.

Als je 'goed' onderwijs wilt voor allen, dan is er aandacht voor (school)taal. In de lessen, bij taken en opdrachten komt daarbij ook de aandacht voor een heldere instructietaal. In concreto gaat het over deze vakoverstijgende thema's uit de instructietaalproblematiek:

- een duidelijke en transparante lesstructuur,
- een duidelijke en heldere instructietaal in lessen, opdrachten en toetsen,
- taalvaardigheidsondersteunend onderwijzen via actieve werkvormen en aandacht voor het gebruik van teksten in de les,
- duidelijke begripsverklaring en expliciteren van schooltaalwoorden,
- aanschouwelijk werken met authentiek of levensecht materiaal,
- activering van de voorkennis van de leerling,
- instrumenten om de beginsituatie voor taalvaardigheid te kunnen vaststellen,
- maatregelen voor leerlingen met leerstoornissen als dyslexie ...

3 Moderne vreemde talen in bso

3.1 Componenten bij vreemdetalenonderwijs

- De communicatieve component

In dit leerplan staan de communicatieve vaardigheden centraal. **De leerlingen verwerven een aantal kennis-elementen, inzichten, strategieën en attitudes die hen toelaten te functioneren in 'voor hen relevante en haalbare situaties'.**

- De interculturele component

De interculturele component beoogt vooral de leerlingen te sensibiliseren voor de plaats en het belang van Frans of Engels in hun omgeving. Ze worden ook gevoelig gemaakt voor cultuurverschillen in de dagelijkse omgang.

- De taalkundige component

Taalkundige elementen worden aangebracht op functionele basis. Dit betekent dat de leerlingen enkel woordenschat en grammaticale elementen integreren die noodzakelijk zijn om de communicatieve doelstellingen te bereiken. Enkele consequenties bij wijze van voorbeeld:

- wat woordenschat betreft, worden enkel die woorden en woordcombinaties ingeoefend die de leerlingen nodig hebben in alledaagse, veel voorkomende situaties;
- grammaticale elementen worden aangebracht in de mate dat ze noodzakelijk zijn om de taaltaken te kunnen verrichten of om ze te vergemakkelijken;
- een aantal taalstructuren krijgen bijzondere aandacht met het oog op vlottere spreektaal.

3.2 Plaats van de eindtermen in het leerplan

Alle eindtermen zijn expliciet aanwezig in dit leerplan. Het leerplan vult ze echter aan en kadert ze in een eigen perspectief. Als je het leerplan volgt, realiseer je meteen ook de eindtermen.

Daarnaast omschrijven de eindtermen en dus ook de leerplandoelstellingen de tekstkenmerken waarmee de leerlingen in aanraking komen en het niveau waarop taaltaken dienen uitgevoerd.

Wat volgt is een algemeen begrippenkader, dat de leraar in staat moet stellen de leerplandoelstellingen correct te begrijpen en te realiseren.

3.3 Het leerplan en het Europees referentiekader voor moderne vreemde talen

Het leerplan situeert zich op **niveau A1** van het Europees Referentiekader voor moderne vreemde talen. Dit betekent dat de leerlingen zich als **basisgebruiker** in een moderne vreemde taal uit de slag kunnen trekken. Zij kunnen vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen begrijpen en gebruiken. Zij kunnen zichzelf aan anderen voorstellen, over persoonlijke gegevens vragen stellen en vragen op een eenvoudige manier beantwoorden. De leerlingen kunnen op een eenvoudige manier reageren indien de gesprekspartner langzaam en duidelijk praat en bereid is om hen te helpen.

3.4 Teksten, taken en verwerkingsniveaus

3.4.1 Tekstsoorten

In de tweede graad bso leren de leerlingen omgaan met informatieve en prescriptieve teksten. Voor deze leerlingen werk je ook met verhalende teksten. Het woord 'tekst' verwijst naar elke vorm van boodschap zowel schriftelijk als mondeling.

| Soorten teksten | Definitie | Teksttypes: enkele voorbeelden |
|-----------------------|---|--|
| Informatieve teksten | Overbrengen van informatie | nieuwsitem, kranten- en tijdschriftenartikel, mededeling, folder, formulier, brief, e-mail, interview, conversatie, schema, tabel, verslag, uiteenzetting (door de leraar) ... |
| Prescriptieve teksten | Het rechtstreeks sturen van het handelen van de ontvanger | Instructie (m.b.t. het klassengebeuren), opschrift, waarschuwing, gebruiksaanwijzing, handleiding, publieke aankondiging, reclameboodschap ... |
| Verhalende teksten | Fictieve teksten, ze brengen een 'verhaal' | Strips, korte verhaaltjes, dialogen ... |

Deze teksten vertonen volgende kenmerken:

| vaardigheden | teksten | tekstkenmerken | | | | |
|------------------------------|---|---------------------------------------|--|---|--|--|
| | | tekstsoort | onderwerp | situatie | structuur | woordenschat |
| Luisteren | informatieve teksten, prescriptieve teksten, verhalende teksten | concreet, eigen leefwereld, vertrouwd | met visuele ondersteuning | korte, enkelvoudige zinnen elementaire tekststructuur korte teksten | hoogfrequente woorden standaarduitdrukkingen standaardtaal informeel en formeel | heldere uitspraak zorgvuldige articulatie duidelijke, natuurlijke intonatie standaardtaal |
| Lezen | | | met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen | | | langzaam tempo met pauzes |
| Mondelinge interactie | | | | | | met eventuele herhalingen en onderbrekingen |
| Spreken | | | | | | uitspraak die het begrip niet in de weg staat |
| Schrijven | | | — | | | — |

3.4.2 Taaltaken en verwerkingsniveaus

Taaltaken met betrekking tot **luisteren, lezen, spreken en mondelinge interactie en schrijven** situeren zich op **beschrijvend niveau**. Dit betekent dat de leerlingen de informatie begrijpen zoals die in de tekst gegeven is of dat ze aangeboden informatie kunnen weergeven zonder daarbij noemenswaardige veranderingen qua inhoud, formulering of structuur aan te brengen.

4 Algemene doelstellingen

De leerlingen worden bevestigd in of ontwikkelen een positieve attitude ten aanzien van het Frans / Engels als taal en als vak.

Ze verwerven de receptieve en productieve vaardigheden die hen toelaten op eenvoudige wijze, maar toch adequaat te functioneren in een beperkt aantal courante taalgebruikssituaties die relevant zijn voor hun omgeving, leefwereld en ontwikkelingsniveau.

Dit betekent:

- deelnemen aan eenvoudige rechtstreekse gesprekken (**gespreksvaardigheid**);
- vragen beantwoorden en/of iets vertellen (**spreekvaardigheid**);
- gesproken informatie begrijpen (**luistervaardigheid**);
- de informatie uit geschreven teksten begrijpen (**leesvaardigheid**), waarbij ze hun leesgedrag afstemmen op specifieke doeleinden of leesintenties;
- formulieren invullen, een eenvoudig briefje of email schrijven, een tekstje schrijven op basis van een model. (**schrijfvaardigheid**).

Het gebruik van **ICT** is geen doel op zich in dit leerplan. Wel wordt het geïntegreerd als een krachtig technisch hulpmiddel om het talenonderwijs doeltreffender te maken en om de autonomie van de leerlingen te stimuleren. Multimediale toepassingen spelen daarbij een belangrijke rol.

5 Doelstellingen basisvorming en specifiek gedeelte

5.1 Luisteren

| vaardigheden | teksten | tekstkenmerken | | | | |
|---------------------|--|---------------------------------------|---------------------------|--|--|---|
| | | onderwerp | situatie | structuur | woordenschat | tempo/uitspraak |
| beschrijvend niveau | tekstsoort | | | | | |
| Luisteren | informatieve teksten, bijvoorbeeld weerbericht prescriptieve teksten, bijvoorbeeld instructie verhalende teksten | concreet, eigen leefwereld, vertrouwd | met visuele ondersteuning | korte, eenvoudige zinnen <i>elementaire</i> tekststructuur korte teksten | hoogfrequente woorden standaarduitdrukkingen standaardtaal informeel en formeel | heldere uitspraak <i>zorgvuldige</i> articulatie duidelijke, natuurlijke intonatie standaardtaal |

De leerlingen kunnen

- 1 in een eenvoudige tekst het onderwerp bepalen (ET 1)
- 2 in een eenvoudige tekst eenvoudige informatie achterhalen (ET 2)
- 3 van een eenvoudige tekst de essentie begrijpen
- 4 als dat nodig is, volgende strategieën gebruiken: (ET 3)
 - zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent
 - gebruik maken van aangeboden beeldmateriaal en context
 - vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen
 - de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden
 - de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden uit de context afleiden
 - de tekstsoort herkennen
 - voorkennis mobiliseren

5.2 Lezen

| vaardigheden | teksten | tekstkenmerken | | | | |
|--------------|--|---------------------------------------|--------------------------------|---|--|-----------|
| | | beschrijvend niveau | tekstsoort | onderwerp | situatie | structuur |
| Lezen | informatieve teksten, bijvoorbeeld weerbericht prescriptieve teksten, bijvoorbeeld instructie verhalende teksten | concreet, eigen leefwereld, vertrouwd | met veel visuele ondersteuning | korte, enkelvoudige zinnen elementaire tekststructuur korte teksten | hoogfrequente woorden standaarduitdrukkingen standaardtaal informeel en formeel | |

De leerlingen kunnen

- 5 in een eenvoudige tekst het onderwerp bepalen (ET 4)
- 6 in een eenvoudige tekst informatie achterhalen (ET 5)
- 7 van een eenvoudige tekst het leesdoel bepalen (ET 6)
- 8 om het lezen te ondersteunen, op analoge of digitale wijze een eenvoudig woordenboek of een woordenlijst raadplegen (ET 6)
- 9 zich vragen stellen over wat ze al gelezen hebben, wat nog zou kunnen komen en verbanden leggen
- 10 als dat nodig is, volgende strategieën gebruiken: (ET 6)
 - onduidelijke passages opnieuw lezen
 - gebruik maken van aangeboden ondersteunend visueel materiaal en van lay-out
 - de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden
 - de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden uit de context afleiden
 - de tekstsoort herkennen
 - voorkennis mobiliseren

5.3 Mondelinge interactie of gesprekken voeren

| vaardigheden | teksten | tekstkenmerken | | | | |
|------------------------------|---|---------------------------------------|--|---|--|--|
| | | beschrijvend niveau | tekstsoort | onderwerp | situatie | structuur |
| Mondelinge interactie | informatieve teksten, bijvoorbeeld uitwisselen van informatie over zichzelf, vragen naar gegevens over anderen, prescriptieve teksten, bijvoorbeeld instructie verhalende teksten | concreet, eigen leefwereld, vertrouwd | met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen | korte, enkelvoudige zinnen elementaire tekststructuur korte teksten | hoogfrequente woorden standaarduitdrukkingen standaardtaal informeel en formeel | met eventuele herhalingen en onderbrekingen uitspraak die het begrip niet in de weg staat |

De leerlingen kunnen

- 11 veelgebruikte standaarduitdrukkingen en beleefdheidsconventies gebruiken (ET 7)
- 12 in een eenvoudig gesprek informatie achterhalen of geven (ET 8)
- 13 doeltreffend reageren
- 14 eigen of andermans gevoelens uitspreken
- 15 als dat nodig is, volgende strategieën gebruiken: (ET 9)
 - gebruik maken van non-verbaal gedrag
 - zeggen dat ze iets niet begrijpen
 - vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen
 - zelf iets spellen, vragen om iets te spellen
 - iets aanwijzen om na te gaan of ze de gesprekspartner begrepen hebben

- eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden of te beëindigen
- voorkennis mobiliseren

5.4 Spreken

| vaardigheden | teksten | tekstkenmerken | | | | |
|----------------|--|--|--|---|--|--|
| | | beschrijvend niveau | tekstsoort | onderwerp | situatie | structuur |
| Spreken | informatieve teksten, bijvoorbeeld persoonlijke gegevens prescriptieve teksten, bijvoorbeeld instructie verhalende teksten | concreet, eigen leefwereld, dagelijks leven, vertrouwd | met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen | korte, enkelvoudige zinnen elementaire tekststructuur korte teksten | hoogfrequente woorden standaarduitdrukkingen standaardtaal informeel en formeel | met eventuele herhalingen en onderbrekingen uitspraak die het begrip niet in de weg staat |

De leerlingen kunnen

- 16 veelgebruikte standaarduitdrukkingen en beleefdheidsconventies gebruiken (ET 7)
- 17 in een eenvoudig gesprek wat meer informatie geven (ET 8)
- 18 zeer eenvoudige vragen formuleren en beantwoorden aan de hand van teksten
- 19 een behandelde tekst bondig samenvatten of navertellen
- 20 eigen gevoelens uitspreken
- 21 luidop lezen van een tekst waarmee ze vertrouwd zijn
- 22 als dat nodig is, volgende strategieën gebruiken: (ET 9)
 - gebruik maken van non-verbaal gedrag
 - zelf iets spellen, vragen om iets te spellen
 - eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden of te beëindigen
 - voorkennis mobiliseren

5.5 Schrijven

| vaardigheden | teksten | tekstkenmerken | | | | |
|----------------------------------|--|---|----------|---|--|-----------------|
| | | onderwerp | situatie | structuur | woordenschat | tempo/uitspraak |
| kopiërend en beschrijvend niveau | <i>tekstsoort</i> | | | | | |
| schrijven | informatieve teksten, bijvoorbeeld persoonlijke gegevens prescriptieve teksten, bijvoorbeeld instructie verhalende teksten | concreet eigen leefwereld, dagelijks leven zeer vertrouwd | | korte, eenvoudige zinnen zeer elementaire tekststructuur zeer korte teksten | hoogfrequente woorden standaarduitdrukkingen standaardtaal informeel en formeel | |

De leerlingen kunnen

- 23 standaarduitdrukkingen en standaardzinnen overnemen op bijvoorbeeld een eenvoudige ansichtkaart of een wenskaart (ET 10)
- 24 eenvoudige boodschappen schrijven bijvoorbeeld briefjes, e-mails of kaarten vanuit modellen (ET 10, 12)
- 25 een eenvoudig tekstje schrijven aan de hand van tekeningen, modellen (ET 10, 12)
- 26 op formulieren inlichtingen verstrekken en persoonlijke details zoals naam, nationaliteit en adres invullen (ET 11)
- 27 om het schrijven te ondersteunen, op analoge of digitale wijze een eenvoudig woordenboek of een woordenlijst raadplegen (ET 12)
- 28 als dat nodig is, (ET 12)
 - gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst
 - morfologische vormen en gebruiksregels toepassen

5.6 Ondersteunende kennis

De leerlingen kunnen

- 29 vorm, betekenis en reëel gebruik van frequente woorden en woordcombinaties uit volgende domeinen inzetten (ET 13)
- persoonlijke gegevens zoals naam, leeftijd, geboortedatum, adres, telefoon, nationaliteit, dichte familie, kleding, gezondheid, lichaamsdelen
 - dagelijks leven: wonen, bezigheden, vrijetijdsbesteding, boodschappen doen, verplaatsingen, eten en drinken, tijdsaanduidingen, aantallen, hoeveelheden, kosten, alfabet, kleuren en bijvoeglijke naamwoorden om te beschrijven
 - relatie tot anderen: zich voorstellen, iemand voorstellen, begroeten, bedanken, zich excuseren, gevoelens uitdrukken
- 30 belangrijke grammaticale constructies, eventueel met behulp van schema's en overzichten, inzetten (ET 14)
- 31 reeds in de klas gebruikte vormen en structuren in nieuwe contexten inzetten (ET 15)

Bij doel 29 en 30 kunnen deze items aan bod komen

Frans

Bepaald, onbepaald, deelaangevend, samengetrokken lidwoord

Bezittelijke woorden (mon, ton, son, votre)

Bijvoeglijk gebruikte aanwijzende woorden (ce, cet, cette, ces)

Het zelfstandig naamwoord (genus, getal, overeenkomst)

Het bijvoeglijk naamwoord (genus, getal, plaats, overeenkomst)

De indicatif présent van regelmatige werkwoorden en enkele onregelmatige werkwoorden (avoir, être, aller, pouvoir, devoir, vouloir) in de mate dat deze werkwoorden gebruikt worden bij communicatie

De ontkenning (ne ... pas)

De zinsbouw van de bevestigende zin

De zinsbouw van de vragende zin (de intonatievraag met en zonder vraagwoord)

Het persoonlijk voornaamwoord onderwerp / voorwerp,

Engels

Lidwoord

Meervoud

Voorzetsels die plaats aanduiden

Aanwijzend voornaamwoord (this/ that – these /those)

Possessive adjectives

Zinsconstructies met there is/ there are en have got

Vraagwoorden

Imperatief

De tegenwoordige tijd: continuous en simple

Zinsbouw van de bevestigende zin

Zinsbouw van de negatieve zin

Zinsbouw van de vragende zin (met inversie en met vraagwoorden)

Bijwoorden van frequentie

Verleden tijd: past simple (regular and irregular)

Toekomstige tijd: going to

Can / must

Het persoonlijk voornaamwoord onderwerp / voorwerp

Some/ any/ much / many/ a lot of

Trappen van vergelijking

32 de spreektaal: kennis van verschillende taalregisters (formeel en informeel) inzetten (ET 16)

33 de typische kenmerken van bepaalde tekstsoorten inzetten bij lezen, luisteren, gesprekken voeren, spreken en schrijven (ET 17)

5.7 Ondersteunende attitudes

De leerlingen

34 tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven (ET 18*)

35 tonen bereidheid tot taalverzorging (ET 19*)

36 tonen bereidheid om eigen teksten na te kijken o.a. in functie van correctheid (ET 12)

37 tonen belangstelling voor de aanwezigheid van vreemde talen in hun leefwereld (ET 20*)

38 staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze, waarden en normen tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal wordt gesproken (ET 21*)

39 blijven zich bij het lezen en het luisteren concentreren, ook als ze niet alles begrijpen (ET 3, 6)

40 zijn bereid te reflecteren over de eigen aanpak

6 Pedagogisch-didactische wenken

6.1 Algemene aandachtspunten

Het belang van receptieve vaardigheden

Het leerplan onderscheidt vijf vaardigheidsvelden: luisteren, lezen, mondelinge interactie of gespreksvaardigheid, spreken en schrijven. Bij mondelinge interactie treden twee of meer sprekers in dialoog.

In het onderwijsleerproces gaan de receptieve vaardigheden (luisteren en lezen) altijd vooraf aan de productieve vaardigheden (gesprekken voeren en schrijven). Leerlingen leren maar spreken (en schrijven) als ze vooraf overvloedig en nadrukkelijk met gesproken en geschreven taal geconfronteerd worden.

Een voorbeeld om dit te illustreren. Als leraar laat je de leerling gericht luisteren naar een korte dialoog. De leerlingen halen daar bepaalde informatie uit. Vervolgens bespreek je die dialoog en lezen de leerlingen die zelf. Ten slotte gebruiken de leerlingen dit dialoogje als model om zich uit te drukken in een gelijkaardige situatie.

De opbouw van een les

Voor alle communicatiesituaties, zowel bij lezen, luisteren als gesprekken voeren volg je de OVUR-strategie:

- oriënteren;
- voorbereiden;
- uitvoeren;
- reflecteren.

In de eerste fase oriënteer je als leraar de leerlingen op de taak door bijvoorbeeld een situatieschets, een tekst, een gesprek, audiovisueel materiaal. Op die manier wek je de belangstelling van de leerlingen. Tijdens de voorbereiding maken ze kennis met de taak die ze moeten uitvoeren en bereiden ze zich zo goed mogelijk voor. Bij luisteren en lezen nemen de leerlingen de opdracht vooraf door. De aard van de taak en de situatie bepalen de uitvoering. Bij bepaalde taken gespreksvaardigheid kunnen de leerlingen de anderen die de opdracht uitvoeren, ook observeren. Die observaties vormen de basis voor reflectie: de leerlingen denken na over wat ze hebben gezien/gehoord bij de anderen. Observatie- en beoordelingsschema's helpen leerlingen om te verwoorden wat ze hebben gezien. Dit is een vorm van peerevaluatie. Zo komen ze ook tot zelfevaluatie.

De beste resultaten bereik je door herhaling en systematische feedback, gespreid over een langere periode. Leerlingen zullen de vreemde taal slechts leren door veel te herhalen, maar telkens in lichtjes gewijzigde contexten. Ook moeten ze leren nadenken over hun resultaat en hun aanpak en dat van anderen. Ze kunnen dit doen aan de hand van concrete vragen of lijstjes die ze krijgen van de leraar. Zo doen ze aan zelfevaluatie en peerevaluatie. Op die manier leren ze bij.

De instructietaal

Leerlingen leren een vreemde taal door er vaak mee in contact te komen. Daarom is het goed dat je als leraar waar mogelijk de vreemde taal als voertaal gebruikt in de klas. Soms zul je echter Nederlands moeten spreken om de leerlingen niet te demotiveren en te garanderen dat ze alles goed begrijpen.

Om dezelfde reden kunnen de opdrachten bij een tekst in het Nederlands gesteld zijn. Het belangrijkste is dat leerlingen begrijpen wat er van hen verwacht wordt.

Aard van de teksten bij lees- en luistervaardigheid

De teksten moeten kort zijn. Ze gaan over concrete onderwerpen en komen voor in het gewone leven. Ze zijn ook heel gevarieerd. Allerlei teksttypes komen aan bod.

In dit leerplan wordt verschillende keren gesproken over **authentieke en semi-authentieke** Frans- of Engelstalige teksten. Authentieke teksten zijn teksten die in Franstalige of Engelstalige gebieden effectief bestaan. Semi-authentieke teksten zijn teksten die gebaseerd zijn op realistische voorbeelden. Ze lijken echt, maar zijn het niet.

Voor de leerlingen is het boeiender als ze geconfronteerd worden met teksten die echt lijken of zijn. Op die manier is er ook meer garantie dat ze in de realiteit ook met die teksten kunnen omgaan.

Soorten opdrachten bij lees- en luistervaardigheid

Deze type opdrachten komen in aanmerking.

- Gesloten opdrachten waarbij er weinig of geen taalproductie is, bijvoorbeeld ze combineren een tekening met bepaalde woorden, ze onderstrepen wat juist is, duiden aan ...;
- Gesloten opdrachten waarbij de leerlingen een bondig antwoord zelf formuleren, eventueel in het Nederlands.

6.2 Focus op de vaardigheidsvelden

6.2.1 Luisteren

Aanpak

De leerlingen kunnen gericht luisteren naar functionele boodschappen om het algemeen onderwerp te bepalen of om bepaalde eenvoudige informatie uit de tekst te halen. Ze richten zich op wat ze willen of moeten vernemen. Dit betekent dat ze bekende elementen identificeren als getallen, bedragen, tijdstippen, locaties, richtingen Om dit te kunnen, moeten de leerlingen ook de opdracht op voorhand kennen.

Als leraar houd je er rekening mee dat een luisteraar altijd even tijd nodig heeft om te wennen aan de stem, het spreektempo ... van iemand. De leerlingen zullen dus de tekst vaker moeten beluisteren.

De teksten

In het prille begin kun je overwegen zelf de tekst in de klas voor te lezen. Zodra mogelijk ga je over naar gebruik van echt (semi-authentiek) audiomateriaal: multimedia, beeld- en audiomateriaal. De teksten die ze zo horen, zijn kort tot eerder kort, duidelijk en helder. Ze kunnen variëren van een drietal zinnen tot een dialoog van een tiental zinnen. Er kan wat achtergrondgeluid zijn, maar dat mag de verstaanbaarheid niet in het gedrang brengen.

Om luistervaardigheid te oefenen kun je uiteenlopende teksttypes gebruiken. Je kunt een keuze maken uit:

- Informatieve teksten

gesprekken,
nieuwsitems,
interviews,
toeristische info,
weerberichten,
presentaties (van films, cd's, mode ...),
...

- Prescriptieve teksten

instructies (bijvoorbeeld met betrekking tot het klassengebeuren),
publieke aankondigingen, mededelingen, waarschuwingen,
reclameboodschappen,
recepten,
...

- Verhalende teksten
- verhalen,
- feuilletons,
- moppen,
- ...

Telkens als mogelijk, worden de lessen ondersteund met audiovisuele en/of multimediale documenten (beeldfragmenten, cd's, cd-roms, het internet ...).

Opbouw van opdrachten

De opdrachten gaan van het algemene naar het specifieke.

Eerst vraag je naar algemene informatie zoals "Waar speelt dit gesprek zich af?" (in een winkel, in een station, op de markt).

Daarna volgen specifiekere vragen zoals "Duid aan wat Jennifer koopt" (een hemd, een trui, sokken, een pak).

Vaak zal het nodig zijn om voor de luisteroefening enkele belangrijke woorden aan te brengen. De leerlingen hoeven echter niet alle woorden te begrijpen om de boodschap te vatten. Bovendien leren ze ook omgaan met onbekende woorden. Dit houdt in dat ze niet moeten panikeren of moedeloos worden als ze iets niet begrijpen. Ze moeten leren inzien dat ondanks het feit dat sommige woorden en stukken zin voor hen 'ruis' zijn, ze toch heel gerichte informatie uit de tekst kunnen halen.

Soms is het goed om leerlingen ook de geschreven versie van de luistertekst te laten lezen nadat ze de tekst beluisterd hebben. Op die manier wordt wat eerst 'ruis', dus onbegrijpbaar was voor hen, herkenbaar. Een volgende keer kunnen ze die woorden dan gemakkelijker identificeren.

Verwerkingstaken na het luisteren - integratie van de luistervaardigheid in het taalleerproces

Luisteroefeningen monden het best uit in lees- en eventueel eenvoudige schrijfoopdrachten of in eenvoudige mondelinge interactie. Na de luisteroefening gaat de aandacht naar bepaalde uitdrukkingen en woorden. De leerlingen oefenen op de uitspraak door ze te herhalen. Ten slotte reageren ze zelf op bepaalde vragen door de geleerde uitdrukkingen te gebruiken.

6.2.2 Lezen

Aanpak

De leerlingen lezen informatieve en prescriptieve teksten waarvan ze het onderwerp moeten bepalen of waaruit ze gericht informatie halen. Gerichte leestaken impliceren dat de leerlingen niet alles lezen. Ze nemen dan ook weinig leestijd in beslag.

De leerlingen richten zich op wat ze willen of moeten vernemen om de opdracht uit te voeren. Dit betekent dat ze bekende elementen identificeren zoals getallen, bedragen, tijdstippen, locaties, richtingen ... Om dit te kunnen, moeten de leerlingen ook de opdracht op voorhand kennen.

Belangrijk is dat je leerlingen niet onvoorbereid aan het lezen zet. Om het lezen te vergemakkelijken, om leerlingen gericht te laten lezen en vooral om leerlingen te motiveren tot lezen, organiseer je activiteiten voorafgaand aan het eigenlijke lezen. Afhankelijk van het leesdoel en de inhoud van de tekst kun je bv. de voorkennis van de leerlingen activeren door hen te laten raden naar de betekenis of context van de titel. Je kunt ook de eventueel bijbehorende illustraties, grafieken, tekeningen of foto's laten interpreteren, polsen wat ze al van het onderwerp afweten en meteen een aantal sleutelwoorden uit de tekst aanbrengen. Activiteiten voor het eigenlijke lezen geven leerlingen zin om te lezen. Soms is het goed om een aantal woorden vooraf uit te leggen zonder hierin te overdrijven. Leerlingen moeten ook leren dat ze niet elk woord uit een tekst moeten begrijpen om toch de informatie die ze nodig hebben, uit de tekst te kunnen halen. Leerlingen moeten bovendien ook leren om betekenis af te leiden uit de context.

Het lezen gebeurt in principe in stilte. Je kunt de tekst zelf als leraar voorlezen als je vaststelt dat sommige leerlingen nood hebben aan een meer gestuurde vorm van lezen, of gewoon ter variatie. Uiteindelijk is het wel de bedoeling dat leerlingen zelfstandig en dus in stilte leesteksten leren verwerken.

Als je leerlingen hardop laat lezen, dan ben je bezig met het trainen van spreekvaardigheid als opstap naar gespreksvaardigheid. Hardop lezen heeft echter enkel zin als het om korte dialoges gaat.

Opbouw van opdrachten

De opdrachten gaan van het algemene naar het specifieke. Eerst wordt gevraagd naar algemene informatie zoals "Is dit een ticket voor de bus of voor de trein of voor een voetbalmatch?" Daarna komen vragen naar precieze gegevens zoals de prijs, de datum, de plaats ... Vragen zoals "Hoe staat het in de tekst?" zijn niet authentiek, en evenmin relevant voor deze doelgroep.

De teksten

De doelstellingen kunnen worden gerealiseerd aan de hand van uiteenlopende teksttypes.

Uiteraard kunnen ze niet allemaal aan bod komen. Hier volgen een aantal voorbeelden.

- Informatieve teksten (digitaal en analoog):

affiches,

labels, etiketten en verpakkingen,

foto's met onderschrift,

formulieren,

prijslijsten,

mededelingen (bezoekuren, uurregelingstabellen van het openbaar vervoer en dergelijke),

brieven en e-mail,

folders,

toeristische informatie,

korte artikels over bekende personen, hobby's, interesses, muziek, vakantie ...,

rubrieken in jongerentijdschriften: radio-/tv-programma, sport, muziek

...

- Prescriptieve teksten:

wegwijzers, waarschuwingen, opschriften in de woonomgeving, in warenhuizen enz.,

aankondigingen aan het publiek,

instructies (bv. bij geld- en parkeerautomaten enz.),

eenvoudige regels bij spel en sport,

recepten,

eenvoudige gebruiksaanwijzingen, handleidingen, onderhoudsvorschriften,

eenvoudige beschrijvingen van werkmethodes, patronen en dergelijke,

publiciteit,

advertenties,

...

- Verhalende teksten:

gesprekjes,

foto's met onderschrift,

moppen,

anekdotes,

korte verhalen,

...

Je kiest voor realistische leesopdrachten en authentiek lijkende teksten die de leerlingen ook daadwerkelijk kunnen /zullen gebruiken. Een deeltje uit een eenvoudige handleiding van een nieuwe gsm, een etiket met onderhoudsvoorschriften bij een nieuwe jeans ... Hoe dichterbij de opdracht en de tekst bij de realiteit aansluiten, hoe meer kans op gemotiveerde, enthousiaste leerlingen voor de les Frans of Engels.

Verwerkingstaken na het lezen - integratie van de leesvaardigheid in het taalleerproces

Net zoals luisterteksten dienen leesteksten niet alleen om de leesvaardigheid te oefenen. Ze hebben bijkomend een belangrijke modelfunctie voor het oefenen van de productieve vaardigheden. Na de leesoefening kunnen bepaalde taalelementen uit de tekst besproken en verder ingeoefend worden. Of bepaalde teksten zoals instructies, adressen op een enveloppe enz. kunnen de aanleiding vormen voor bv. schrijfvaardigheid. Door de teksten herhaaldelijk en systematisch naar hun inhoud te bestuderen, doen de leerlingen impliciet ook ervaringen op met vormelijke elementen (woordbetekenissen, tekstopbouw van bijvoorbeeld een briefje of een postkaart, grammaticale structuren ...).

6.2.3 Mondelinge interactie of gesprekken voeren

Aard van de gesprekken

Concreet betekent mondelinge interactie dat de leerlingen aan eenvoudige gesprekken kunnen deelnemen door op vragen te reageren en/of zelf vragen te stellen.

Het gaat bij gespreksvaardigheid over veel voorkomende alledaagse formele en informele situaties. De leerlingen kunnen hierbij hoogfrequente woorden, standaarduitdrukkingen en beleefdheidsconventies gebruiken. Ze drukken zich uit in korte, eenvoudige zinnestelsels, eventueel ondersteund met gebaren en non-verbale communicatie. Regelmatige onderbrekingen, aarzelingen en herhalingen zijn normaal. De uitspraak staat een goed begrip niet in de weg.

De situaties kunnen betrekking hebben op

- zichzelf, de andere(n), familie en vrienden, en leefgewoonten
- de woonomgeving
- vrije tijd, hobby's
- hulp vragen en bieden
- ongemakken signaleren zoals hoofdpijn, ziekte ...
- inlichtingen vragen en verstrekken, zoals de weg, het uur ...
- boodschappen doen: iets bestellen en betalen in een winkel, in een restaurant of bar ...
- ontmoetingen: begroeten, afscheid nemen, iemand bedanken ...

Aanpak

Zoals de wenken bij luister- en leesvaardigheid aangeven, is mondelinge interactie vaak een logisch uitvloeisel van een luister- of leesoefening. Nadat ze receptief vertrouwd gemaakt zijn met bepaalde woorden, uitlatingen, dialogen, enz. leren de leerlingen geleidelijk ook hoe ze die zelf productief kunnen inzetten. In eerste instantie leren leerlingen zaken hardop benoemen of kort reageren op bepaalde tekens, signalen, uitspraken, vragen ... Daarna lezen ze een korte dialoog hardop. Het gaat hier om dialogen waarmee ze vertrouwd zijn, die ze dus beluisterd hebben en waarvan ze de tekst helemaal begrijpen. Vervolgens leren ze in voorbeelddialogen verschillende rollen spelen (bv. een vriend, de leraar, een ouder ...). Het taalregister passen ze aan de gesprekspartner aan; ze drukken zich op formele wijze uit in gesprekken met volwassenen en onbekenden. In de dialogen kunnen ook rollen gewijzigd worden als een of meer van de componenten van de communicatieve situatie anders is.

Modellen / voorbeelddialogen bieden door hun stereotiepe opbouw houvast voor transfer naar gelijkaardige situaties en vormen de aanzet tot zelfstandig functioneren in herkenbare contexten.

Uiteraard zullen de leerlingen in situaties komen te staan waar ze iets niet begrijpen. Daarom leren ze ook aangeven dat ze iets niet begrijpen, en op een eenvoudige manier vragen om iets te herhalen, bijvoorbeeld "Pardon?" Het kan ook door op vragende toon te herhalen wat de spreker heeft gezegd. bv. "What's your home town?" "My home town?"

De leerlingen leren zo enkele belangrijke verschillen inzake sociale en culturele conventies (bv. manieren om instemming te betuigen, beleefdheidsvormen enz.), zodat ze de andere correct begrijpen en zelf geen aanleiding geven tot ongewenste interpretaties.

Voorbeelddialogen spelen ook een belangrijke rol bij het zich inleven in cultuurverschillen. Terwijl de leerlingen de dialogen oefenen, (ook lezen en beluisteren) ontdekken ze hoe de Frans-/ Engelstaligen elkaar begroeten, afscheid nemen, hoe ze een telefoongesprek beginnen ...

Verwachtingen

De communicatie primeert op de grammaticale correctheid. Dit betekent dat de communicatie doeltreffend verloopt: de leerlingen begrijpen hun gesprekspartner en worden zelf begrepen. Daarbij tonen ze een zo groot mogelijke correctheid in woordgebruik en uitspraak, minder wat het grammaticale betreft. Het is belangrijker dat ze zich uit de slag trekken, dan dat alles correct is.

Geef de leerlingen voldoende oefentijd in de les. Laat de hele klas in duo's oefenen. Dit stelt de leerlingen op hun gemak en verhoogt hun zelfvertrouwen bij het gebruik van de vreemde taal.

6.2.4 Schrijven

Bij schrijven komen eerst en vooral opdrachten voor in functie van foutloos kopiëren. Schrijven moet hier gezien worden als een ondersteuning van het leerproces: leerlingen schrijven iets over van het bord, uit hun cursus of ze maken zogenaamde receptieve oefeningen.

- De leerlingen vullen in een oefening (of dialoog) woorden of standaarduitdrukkingen aan en daarbij krijgen ze een reeks woorden of uitdrukkingen waaruit ze kunnen kiezen.
- De leerlingen ordenen willekeurig aangeboden zinnen in een logische opbouw en maken zo een kleine tekst.
- De leerlingen reconstrueren gekende zinnen aan de hand van een reeks willekeurig aangeboden woorden.
- De leerlingen vullen aan de hand van een reeks aangeboden werkwoordsvormen (al of niet van hetzelfde werkwoord) zinnen aan.

Leerlingen leren ook eenvoudige formulieren (waarbij ze informatie geven over zichzelf, zich inschrijven voor een wedstrijd of een sportmanifestatie ...) invullen.

Het samenstellen van korte boodschappen met een authentiek karakter is voor deze leerlingen ook een interessante, meestal haalbare opdracht. De leerlingen krijgen een model (een uitnodiging, een postkaartje ...) dat ze aanpassen aan een nieuwe situatie door hierin een aantal elementen (datum, plaats, ...) te vervangen. Of je biedt de leerlingen standaarduitdrukkingen, zinnen ... aan waaruit ze kunnen kiezen om de tekst (boodschap) samen te stellen. Je kunt daarbij denken aan

- invulformulieren of bonnetjes om inlichtingen te vragen
- deelnameformulieren voor een wedstrijd, een sportmanifestatie ...
- aanvraagformulieren voor een vakantieverblijf
- een katebelletje om een afwezigheid te verwittigen, om aan te duiden waar iets/iemand zich bevindt
- iets te koop aanbieden, iets zoeken (zoekertje op het net plaatsen), wie wil babysitten ...
- een routebeschrijving
- zeer eenvoudige regels voor sport/spel ...
- kaartje om iemand te danken, uit te nodigen, te vertellen hoe het gaat
- een afspraak bevestigen
- ...

Om de invulformulieren of de modellen te begrijpen en aan te vullen of te wijzigen gebruiken de leerlingen een eenvoudig woordenboek of een woordenlijst.

6.2.5 De ondersteunende kennis

Receptieve en productieve woordenschat

Woordenschat wordt bij voorkeur aangeboden en inge oefend in contexten (bij lees- en luisteropdrachten). Bij lezen en luisteren werk je in eerste instantie aan **receptieve woordenschatverwerving**:

- de leraar legt sleutelwoorden uit;
- de leerlingen leren de globale betekenis van de tekst, de situatie, hun kennis van de wereld ... inzetten om de betekenis van woorden en uitdrukkingen af te leiden.

Door veel te lezen en te luisteren in de vreemde taal, doordat woorden blijven terugkomen in wisselende contexten en structuren breidt de verankering in het 'netwerk' zich uit en zullen woorden steeds beter beklijven. Veel lezen en luisteren stimuleert dus de taalverwerving, maar geeft niet altijd aanleiding tot het **activeren** van woordenschat.

Selectie van woordenschat

Wanneer iemand een vreemde taal leest of beluistert, ontmoet hij nieuwe woorden en uitdrukkingen die hij weliswaar begrijpt, maar daarom nog niet zelf gebruikt. De receptieve woordenschat is duidelijk uitgebreider dan de productieve. De productief of **actief te kennen woorden** selecteer je in functie van de situaties waarin de leerlingen zich moeten kunnen uitdrukken (gespreksvaardigheid). De actieve woordenschat bestaat dus uit hoogfrequente en relevante woorden die veel voorkomen in vertrouwde alledaagse situaties en die de leerlingen nodig hebben om zich op een eenvoudige manier uit te drukken in die situaties.

Bij het inoefenen van woordenschat ligt de nadruk niet op het oefenen van geïsoleerde woorden (bijvoorbeeld *faire, prendre ...*) maar zul je vooral aandacht hebben voor **collocaties** (vaste combinaties van het woord met andere woorden (bijvoorbeeld *faire des achats, faire mal, faire un tour ..., prendre le bus, prendre contact ... OF to have a great time, to watch television, to order a meal, to take a shower*) en voor **chunks** (veel voorkomende standaardconstructies die in hun geheel aangebracht en geleerd worden zonder in te gaan op of na te denken over de grammaticale constructies) zoals bijvoorbeeld *Comment vas-tu?, Ce n'est pas grave, Je me sens déjà mieux, How are you?, Go to school by bus, My name is ..., I love cycling ...*).

Het inoefenen van woordenschat

De productief te beheersen woordenschat wordt het best geactiveerd via **gerichte oefeningen die aanvankelijk receptief van aard zijn** en waarbij de aandacht vooral uitgaat naar de uitspraak (mondlinge oefeningen), de betekenis en het gebruik.

Mogelijke oefenvormen:

- combinatie-oefeningen:
 - taaluiting en gebruikssituatie zijn gegeven; opdracht: welke taaluiting gebruik je in welke situatie?
 - vragen en antwoorden zijn gegeven: de leerlingen combineren het antwoord met de juiste vraag;
 - zinnen / woorden associëren met de bijbehorende illustratie;
 - tekening(en) met beperkt aantal beschrijvende zinnen; de leerlingen kiezen die zinnen die bij de tekening(en) horen (en zetten ze eventueel in de juiste volgorde).
- gatentekst met enkele ontbrekende woorden en constructies; de ontbrekende woorden en constructies worden boven de oefening gegeven. Dit is een combinatie van leesvaardigheid en woordenschatkennis.
- vragen en antwoorden van een kort dialoogje in de juiste volgorde zetten.
- kleine woordvelden laten samenstellen: welk woord hoort niet thuis in de reeks (chassez l'intrus/ the odd one out); in een reeks van woorden duiden de leerlingen bijvoorbeeld die woorden aan die verband houden met het weer.
- multiplechoicevragen: de leerlingen kiezen die zin / die uitdrukking die je in een bepaalde situatie kunt gebruiken.
- eenvoudige zinnen maken met (een beperkt aantal) gegeven woorden.

In een tweede fase kan de actief te beheersen woordenschat geconsolideerd worden via **productieve oefeningen**.

Mogelijke oefenvormen:

- voorwerpen / handelingen op een tekening benoemen;
- in de vorm van een opsomming van enkele eenvoudige zinnen commentaar geven bij een illustratie (een weerkaartje, een foto van een etalage, een eenvoudig plannetje ...) met of zonder gegeven sleutelwoorden;;
- antwoorden laten formuleren op eenvoudige veelvoorkomende vragen (Quelle heure est-il?, Qu'est-ce que tu manges le matin?, Quelle est ta couleur préférée? ... OF What time is it ? What's your name? Where are you from?);
- ...

Gerichte woordenschatoefeningen waarbij de woordenschat geactiveerd wordt, mondt altijd uit in **communicatieve opdrachten** (gespreksvaardigheid) waarbij de leerlingen die woorden / woordcombinaties leren gebruiken om zich verstaanbaar te maken in een concrete situatie (zie gespreksvaardigheid).

Voor deze leerlingen zal het laten instuderen van (lange) woordenlijsten weinig efficiënt zijn. De woordenschat wordt best aangeboden in kleine, haalbare eenheden. Daarbij moet je er rekening mee houden dat de leerlingen niet alle ingeoeffende woorden meteen opslaan, voor altijd onthouden en spontaan kunnen gebruiken. Voor bepaalde woordvelden (vrijtijdsbesteding, eten en drinken ...) zullen de leerlingen voornamelijk die woorden en uitdrukkingen assimileren die voor hen van toepassing zijn. Daarom is het belangrijk de basiswoordenschat vaak te herhalen in steeds andere contexten.

Grammaticale regels

Grammaticaonderwijs is voor deze leerlingen echt geen doel op zich. De vreemde taal is geen studieobject en moet hier dus niet (uitvoerig) beschreven of geanalyseerd worden. Grammatica moet vooral functioneel zijn en de leerlingen toelaten om zich beter te behelpen in gespreksituaties. Hierbij kunnen een aantal **grammaticale regels of wetmatigheden** nuttig zijn. Je geeft het best de voorkeur aan een werkwijze waarbij de leerlingen vormen en structuren in zinvolle communicatieve contexten (tekstjes, voorbeeldzinnen) observeren en vergelijken. Zo kunnen de leerlingen zelf een aantal wetmatigheden ontdekken. Kennis van bepaalde taalgebruiksregels kan leerlingen helpen bij taalproductie.

Bij het formuleren van wetmatigheden, is de eenvoud van de regel en de directe inzetbaarheid ervan belangrijker dan het streven naar volledigheid. Voor het beoogde zelfredzaamheidsniveau, beperk je expliciet grammaticaonderricht tot de essentie. Besteed hierbij veel aandacht aan voorbeelden, visuele presentatie en een eenvoudige formulering van de (vuist)regels. (Lange) lijsten met uitzonderingen zijn zeker niet aangewezen. Gerichte grammaticale oefeningen (invuloefeningen, substitutie-oefeningen ...) kunnen zinvol zijn in de mate dat ze nodig zijn om na te gaan of de leerlingen de regel kunnen toepassen. Aangezien het hier telkens gaat om eenvoudige regels zullen deze oefeningen kort zijn en niet te veel tijd in beslag nemen.

Overzichten en tabellen met verschillende, eenvoudige grammaticale structuren zijn nuttig om nieuwe gegevens te situeren, verbanden en wetmatigheden te visualiseren en te verduidelijken. Leerlingen kunnen die tabellen of overzichten altijd raadplegen. Reflecteren, oefenen en feedback geven en krijgen bevorderen het taalleerproces.

Chunks

Voor heel wat grammaticale items laat je een analytische benadering beter achterwege. Ze kunnen in de vorm van **vaste frasen, chunks of kant-en-klaar stukken taal** aangebracht en inge oefend worden. Zo kunnen bijvoorbeeld *Bon appétit!*, *Bonne nuit!* ... als uitdrukkingen worden inge oefend zonder daarbij de vorming van het vrouwelijk te behandelen; of *Il va partir* moet niet benoemd worden als een *futur proche*; *j'aimerais*, *je voudrais* ... zonder dat daarbij sprake is van de conditionnel; *il y a beaucoup de* ... zonder het gebruik van *de* toe te lichten; *je m'appelle* ... zonder uitleg over spelling of wederkerende werkwoorden enz. Voor andere voorbeelden: zie woordenschat. Deze constructies kunnen in meer open oefenvormen en in communicatieve opdrachten worden inge oefend en vastgezet.

Variatie in oefeningen, werkvormen, gebruik van media

Bij het inoefenen van woorden en structuren is het belangrijk de **motivatie** gaande te houden en (binnen dezelfde les) te zorgen voor de nodige **afwisseling**

- in oefenmateriaal: receptieve en productieve oefeningen; oefeningen waarbij alle elementen gegeven zijn en oefeningen waarbij de leerlingen informatie moeten opzoeken in hun cursus of handboek;
- in werkvormen: leerlingen oefenen individueel, per twee waarbij ze kunnen wisselen van partner, klassikaal, met oplossingsleutels; (zie ook 6.2.7 Kiezen voor afwisseling in werkvormen). De instructies, in het bijzonder de instructies voor begeleid zelfstandig werken, moeten zeer eenvoudig zijn (liefst geïllustreerd met een voorbeeld) en de leerlingen toelaten zelfstandig aan de slag te gaan;
- in gebruik van media: oefeningen op papier; interactieve oefeningen op computer (met programma's zoals Hot Potatoes kunnen gemakkelijk interactieve oefenvormen op het niveau van de leerlingen worden aange maakt); audiovisueel materiaal om woorden en structuren op te roepen (leerlingen bekijken kort videofragment en benoemen 3 handelingen van de personages, de decors die in beeld komen ...);
- in betrokkenheid: de leerlingen kiezen zelf welke oefeningen ze maken uit een reeks.

6.2.6 Attitudes

Aanpak

Attitudes hebben betrekking op een ingesteldheid, op een bereidheid, op een 'zijn'. Om taaltaken uit te voeren zijn attitudes zoals spreek-, schrijf-, lees- en luisterbereidheid en ook spreekdurf noodzakelijk. Je stimuleert die bereidheid om te communiceren, om informatie uit te wisselen. Daartoe bied je voldoende oefenkansen en creëer je een veilig klasklimaat waar leerlingen fouten mogen maken. Je stimuleert hen om zo veel mogelijk de vreemde taal te gebruiken en je drukt dan ook appreciatie uit voor inspanningen en voor hun vorderingen (hoe minimaal ze soms ook zullen zijn).

Leerlingen kunnen belangstelling tonen voor de vreemde taal door mee te werken, vragen te stellen, voorbeelden te geven ... Helemaal mooi wordt het als ze bijvoorbeeld liedjes, videoclippen, brochures, games ... meebrengen.

Evaluatie

Attitudes hoeven niet geëvalueerd, maar het kan wel. Bovendien zijn niet al deze attitudes eenvoudig te evalueren. Het volgende overzicht met daarin concreet aanwijsbare gedragingen zou wel in aanmerking kunnen komen voor de evaluatie. Wel zal de vakgroep een keuze moeten maken. Immers als leraar kun je niet alles observeren.

Bereidheid om de doeltaal te gebruiken

in dagdagelijkse situaties die in de klas worden ingeoefend

- openstaan voor anderstalige communicatie: bereid zijn om/ zich inzetten om
 - te luisteren
 - zinnen te herhalen
 - hardop te lezen
 - modellen uit het hoofd te leren (kort/lang)
 - te variëren op modellen (kort/lang)
 - aan gesprekken deel te nemen zij het met één woord of een beperkte formulering
 - de omgangsvormen te respecteren;
 - compensatiestrategieën gebruiken:
 - o zeggen dat ze het niet verstaan hebben, en/of dat ze het Engels/Frans niet goed beheersen;
 - o vragen om langzamer te spreken en/of te herhalen
 - o vragen om iets te spellen, om iets met andere woorden te zeggen, om iets op te schrijven;
 - o vragen hoe je iets zegt in het Engels/Frans en wat iets betekent;
 - o zelf iets herhalen of verifiëren of ze de andere begrepen hebben;
 - o adequaat gebruik maken van beeldtaal.

Bereidheid om nauwkeurigheid (taalzorg) na te streven

Bij gespreksvaardigheid en schrijfvaardigheid op kopiërend niveau (d.w.z. bij het herhalen, imiteren en gebruiken van modellen)

- bij schrijftaken:
 - de juiste formulering, schrijfwijze vragen, of opzoeken in een woordenlijst, woordenboek;
 - de tekst nalezen;
- bij voorbereiding van gespreksoefeningen:
 - juiste formulering vragen, opzoeken in een model, een woordenboek of een lijst;

- zich inzetten om de uitspraak zo goed mogelijk te imiteren;
- zich inzetten om samen gedisciplineerd gesprekjes voor te bereiden.

Bereidheid (zich inzetten) om de taal te leren

- het materiaal meebrengen;
- de instructies van de leraar volgen;
- noteren;
- verbeteringen maken / leren uit fouten.

| Evaluatie van vakattitudes | | | | |
|---|--------------|-------------|-------------------|---------------|
| | Nooit | Soms | Regelmatig | Altijd |
| Bereidheid om de doeltaal te gebruiken | | | | |
| Nauwkeurigheid nastreven | | | | |
| Bereidheid om de taal te leren | | | | |

Interculturaliteit

Conform de uitgangspunten van intercultureel onderwijs houd je rekening met het feit dat de huidige samenleving een multiculturele maatschappij is.

‘Intercultureel onderwijs heeft als doel bij de leerlingen de nodige inzichten, vaardigheden en attitudes te ontwikkelen die nodig zijn om, op basis van gelijkwaardigheid, harmonieus te kunnen omgaan met mensen die een andere cultuur hebben, andere talen spreken en andere waarden hanteren.’

Intercultureel taalonderwijs streeft ernaar leerlingen op te voeden tot intercultureel vaardige mensen, die ook in de vreemde taal kunnen communiceren met mensen met een andere culturele achtergrond.

Als leerlingen een vreemde taal leren, komen ze vanzelfsprekend ook in contact met een andere cultuur. Dit uit zich in talrijke kleine feitjes. Denk maar aan: een andere manier van groeten, ander eten, typische kleding, typische reacties ... Niet alleen in de taal, maar ook in allerlei beeldmateriaal, illustraties, teksten ... zal dit bijna automatisch tot uiting komen. Als leraar kun je dit soms duiden.

Daarbij moedig je leerlingen aan om open te staan voor wat anders is en respect op te brengen voor wat eigen is aan een andere cultuur.

6.2.7 Kiezen voor afwisseling in werkvormen

Een werkvorm starten

Geef heldere informatie als je met een nieuwe werkvorm start:

- wat wordt er van je verwacht?
- met wie voer je de opdracht uit?
- wanneer moet je de opdracht uitvoeren?
- hoe moet je de opdracht uitvoeren?
- hoeveel tijd krijg je ervoor?

Geef leerlingen de gelegenheid om vragen te stellen. Bevraag of iedereen nu precies weet wat hij moet doen.

Waarom kiezen voor afwisseling in werkvormen?

- puur voor het plezier, een leuk tussendoortje, een energizer of starter;
- om voorkennis te activeren;
- om op een prettige en actieve manier te leren;
- om op een actieve wijze het geleerde te verwerken en/of toe te passen;
- om aan het eind van een les na te gaan wat er geleerd is;
- ...

Begeleid zelfstandig leren

Begeleid zelfstandig of actief leren is leren waarbij de leerling onder begeleiding van de leraar verantwoordelijkheid krijgt en neemt over het eigen leerproces. De mate waarin de leerling zelf de leeractiviteiten bepaalt, bepaalt ook de graad van zelfstandigheid. BZL is een groeiproces waarin vaak vier fasen worden onderscheiden: zelf werken, zelfstandig werken, zelfstandig leren en zelfverantwoordelijk leren. Voor deze doelgroep zul je je beperken tot zelfstandig werken. Het is boeiend voor zowel leerlingen en leraren als je af en toe ruimte maakt voor activerende werkvormen. Hier volgen enkele voorbeelden.

Vanuit de basisschool zijn nogal wat leerlingen vanuit de basisschool vertrouwd met hoeken- en contractwerk. **Hoekenwerk** is een vorm van interne differentiatie, waarbij de leerlingen aan de hand van opdrachtbladen, fiches en instructieve spelen individueel of in kleine groepjes in 'hoeken' (computerhoek, luisterhoek, docuhoek, ontdekhoek, werk- en overleghoek ...) werken om zo op eigen ritme en op eigen niveau verschillende stappen van het leerproces te verwerken. Bij die activiteiten ligt de klemtoon op het doen, het handelen, het actief bezig zijn.

Numbered heads is een manier om ervoor te zorgen dat alle leerlingen deelnemen aan de groepsactiviteit en dat moeilijke dingen aan zwakkere leerlingen worden uitgelegd tot ze het snappen. Dat effect wordt bereikt door leerlingen in de groep te nummeren. Na overleg wordt aan een willekeurig nummer het antwoord gevraagd. De hele groep wordt beoordeeld op het antwoord van deze leerling.

Als **oefenpartners** stellen leerlingen elkaar vragen over het geleerde. Leerlingen krijgen vijf minuten om dit te doen. De oefenpartners stoppen wanneer ze elkaars vragen foutloos kunnen beantwoorden. Toetsresultaten worden achteraf onderling besproken. Heeft het samen oefenen geholpen? Wat kan er een volgende keer verbeterd worden?

Bij **samenwerkend of coöperatief** leren en werken gaat het om groepswerkopdrachten die de leerlingen krijgen. Deze kunnen variëren van praatopdrachten, waar de leerlingen praten met en luisteren naar elkaar, naar doe- en oefenopdrachten. Bij deze laatste oefenen de leerlingen samen, terwijl de leerlingen bij de doeopdrachten al doende met elkaar informatie verwerken. Het resultaat kan een gemeenschappelijk product zijn. Het kan evengoed leiden tot individuele prestaties waarbij de leerlingen ieder voor zich aan een taak werken, maar elkaar helpen als dit nodig is.

Werkvormen voor het inoefenen van een vreemde taal (woordenschat)

Via een **gatentekst** oefenen leerlingen woordenschat in. De leerlingen krijgen een tekst met daarin weggelaten woorden. De leerlingen moeten de ontbrekende woorden op de lege plekken invullen. De woorden zijn zorgvuldig gekozen, je haalt nooit meer dan 1 op de 10 woorden weg.

Varianten:

- de weggelaten woorden staan in willekeurige volgorde onder de tekst;
- op iedere lege plek staan twee woorden, de leerling moet kiezen welk woord het beste past.

Uitwisselen van **woordkaartjes** is een werkvorm om nieuwe woorden in een vreemde taal in te oefenen. De leerlingen krijgen in tweetallen kaartjes. Op een kaartje staat een woord of uitdrukking in de vreemde taal en op een bijbehorend kaartje staat het Nederlandse equivalent.

De ene leerling moet het woord/de uitdrukking in de vreemde taal vertalen in het Nederlands en de tweede leerling doet het omgekeerde. Naderhand vergelijken ze de antwoorden met elkaar.

Zorg ervoor dat overeenkomende kaarten hetzelfde nummer dragen.

Ook een **memoryspel** biedt mogelijkheden tot inoefenen van woordenschat of begrippen in een vreemde taal.

Maak kaartjes. Zet op de kaartjes bijvoorbeeld

- op de ene kaart een woord en op de bijbehorende kaart de uitleg;
- op de ene kaart een apparaat en op de andere kaart de naam of de werking ervan;
- op de ene kaart een Engels/Frans woord en op de andere de vertaling of een afbeelding.

De leerlingen kunnen eventueel de kaartjes zelf maken.

Met het **cirkelspel** worden woorden in een vreemde taal inge oefend of herhaald. Stel groepen van ongeveer 10 leerlingen samen en neem een zachte bal mee. De leerlingen stellen zich in een cirkel op. Eén leerling uit deze groep wordt benoemd als teller. Een andere leerling heeft een zachte bal.

Deel aan de groep mee waarover het gaat: het weer, sport ... De leerling met de bal roept een woord / begrip i.v.m. dat onderwerp en gooit de bal naar een ander in de groep. Die doet hetzelfde en werpt de bal naar een volgende leerling. De teller houdt bij hoeveel woorden of begrippen zijn genoemd en of die begrippen juist zijn of al eerder zijn geroepen.

Maak er een wedstrijd van door dit spel met verschillende groepen te spelen. De groep met de meeste juiste woorden/ begrippen wint.

7 Evalueren en rapporteren

7.1 Hoe evalueren?

Als de onderwijsdoelen en de manier van lesgeven veranderen, wijzigt ook de manier van evalueren. Het kan immers niet zijn dat je wel het leerproces anders aanpakt, maar niet de **evaluatie** bijstuurt. Dat laatste zou immers betekenen dat evaluatie een doel op zich wordt, los van het lesgeven en leren.

Evaluatie als deel van het leerproces

In een assessmentcultuur wordt evaluatie als een deel van het leerproces gezien, en is ze meer dan alleen een beoordeling tijdens een momentopname. De pedagogisch-didactische meerwaarde schuilt in de mogelijke bijsturing van het leerproces, de inzichten in het leerproces en de verhoogde leerlingbetrokkenheid. Aangezien de lessen bij voorkeur bestaan uit korte en gevarieerde activiteiten en de leerinhouden in kleine, overzichtelijke eenheden aangeboden en verwerkt worden, is het goed het geleerde geregeld te evalueren. De leraar kan daarbij zowel gebruik maken van traditionele als van nieuwe evaluatievormen zoals coöperatieve evaluatie, peerevaluatie en zelfevaluatie.

Bij de **meer traditionele evaluatievormen** (toetsen aan het einde van een les of een beperkte lessenreeks) is het belangrijk een goed evenwicht te zoeken tussen het evalueren van receptieve taalkennis / vaardigheden en productieve taalkennis / vaardigheden en de ondersteunende kennis en dat alles op een geïntegreerde manier te toetsen. In het receptieve luik ga je na of de leerlingen nieuwe documenten begrijpen die qua thema en structuur erg gelijken op in de klas behandeld materiaal. Het tekstbegrip kun je evalueren via eenvoudige opdrachten waarbij de leerlingen het juiste antwoord kiezen of meer open opdrachten waarbij de leerlingen antwoorden in het Nederlands. Woordenschat en grammatica toets je zoveel mogelijk geïntegreerd: je gaat na of de leerlingen nieuwe teksten die behandelde taalkennis bevatten in grote lijnen begrijpen. Woorden, chunks en constructies die de leerlingen productief moeten kunnen gebruiken in gesprekssituaties, kunnen in eerste instantie ook receptief getoetst worden: het taalmateriaal krijgen ze in de vreemde taal en de leerlingen tonen aan dat ze dit taalmateriaal begrijpen door er iets mee te doen. (voor voorbeelden: zie 9.2.5 Ondersteunende kennis) De receptieve opdrachten hebben het voordeel dat ze geen beroep doen op schriftelijke productie die de doelstellingen van dit leerplan overstijgt.

De evaluatie van productieve taalkennis gebeurt bij voorkeur geïntegreerd als deel van mondelinge interactie. Bij de beoordeling van de gespreksvaardigheid kun je naast criteria als het uitvoeren van de opdracht, spreekdurf en vlotheid, verstaanbaarheid van de boodschap ook rekening houden met de beheersing van woordcombinaties en grammaticale structuren. De leerling die geleerde structuren en woordcombinaties inzet kan zich beter uit de slag trekken dan de leerling die zich met enkele geïsoleerde woorden en veel gebaren probeert verstaanbaar te maken.

Schrijfvaardigheid kun je evalueren door bij de receptieve oefeningen (zie boven) de leerlingen bepaalde taaluitingen te laten overschrijven. Je kunt de leerlingen ook vragen om eenvoudige, geschreven documenten (een uitnodiging voor een verjaardag, een postkaartje ...) aan te passen aan een andere situatie door in die documenten enkele elementen te vervangen.

Evaluatie van gespreksvaardigheid moet niet noodzakelijk tijdens een toetsbeurt plaatsvinden. Je kunt de evaluatie ook baseren op gerichte observatie in de eindfase van een gespreksoefening. Bij evaluatie is vooral de feedback (woordcommentaar, correctieve feedback, beperkt aantal aandachtspunten) van de leraar belangrijk zodat de leerling kan zien welke vorderingen hij maakt of hoe hij zijn leerproces kan bijsturen en verbeteren.

In een assessmentcultuur is het ook belangrijk leerlingen te betrekken bij evaluatie: bij **peerevaluatie** observeren de leerlingen elkaar en geven ze elkaar feedback op basis van welbepaalde criteria; **zelfevaluatie** stimuleert de leerlingen om na te denken, ook over hun studiegedrag en hun leervorderingen. Beide vormen van evaluatie stimuleren zelfverantwoordelijkheid en geven je een vollediger beeld van de mogelijkheden van de leerlingen.

7.2 Rapportering

Rapporteren is verbonden met evalueren: het communiceren en het aanwenden van de resultaten. Om de rapportering bij de nieuwe evaluatievormen te laten aansluiten zijn de onderstaande aandachtspunten van belang:

- de leerling moet goed weten waarover gerapporteerd wordt;
- de leerling dient te weten op welke manier, met welke evaluatievormen er gewerkt werd/wordt;
- het rapport moet begrijpbaar en duidelijk zijn (schooltaalproblematiek);
- de leerling moet zijn persoonlijke sterktes en zwaktes, verbetering of achteruitgang kunnen zien en de resultaten moet hij/zij kunnen vergelijken met die van zichzelf, niet met die van zijn referentiegroep;
- een verbale (geschreven) commentaar verdient aanbeveling zowel bij het werken met een puntenschaal als met een letterschaal;
- rapportering van sociale vaardigheden, attitudes en verwerkingsstrategieën mag niet ontbreken en wordt bij voorkeur verbaal gecommuniceerd.

8 Uitrusting en didactisch materiaal

Onder 'minimale' uitrusting verstaat men wat er normaal voor een moderne vreemde taallessen moet zijn opdat er een rijke, krachtige leeromgeving zou ontstaan:

- een cd-speler;
- een video/dvd-recorder;
- de cd's, videobanden of dvd's die horen bij de gebruikte leermiddelen;
- een overheadprojector met projectievlak;
- een wandbord of andere mogelijkheid tot affichering;
- analoog of digitaal verklarende en/of vertaalwoordenboeken;
- verplaatsbare meubilair voor flexibele opstelling.

Bovendien

- moeten de leerlingen geregeld toegang hebben tot de pc - lokalen met een Internetaansluiting om ook ICT-vaardigheden in al zijn aspecten, ook voor Engels/Frans en via activiteiten in het Engels/Frans, volwaardig te ontwikkelen.

In zoveel mogelijke klassen zou minstens een pc met Internetaansluiting voor consultatie en/of dataprojectie voorhanden moeten zijn.

9 Eindtermen

Eindtermen moderne vreemde talen Frans of Engels tweede graad

Taaltaken, verwerkingsniveaus, tekstsoorten, tekstkenmerken en strategieën

9.1 Luisteren

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

Onderwerp

- concreet
- eigen leefwereld
- zeer vertrouwd

Taalgebruikssituatie

- met veel visuele ondersteuning

Structuur/ Samenhang/ Lengte

- korte enkelvoudige zinnen
- zeer elementaire tekststructuur
- korte teksten

Uitspraak, articulatie, intonatie

- heldere uitspraak
- zeer zorgvuldige articulatie
- duidelijke, natuurlijke intonatie
- standaardtaal

Tempo en vlotheid

- langzaam tempo met pauzes

Woordenschat en taalvariëteit

- hoogfrequente woorden
- standaarduitdrukkingen
- standaardtaal
- informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende **taken beschrijvend uitvoeren**:

- 1 Het onderwerp bepalen in informatieve en prescriptieve teksten;
- 2 Informatie achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten;

3 Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:

- zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;
- zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent;
- gebruik maken van aangeboden beeldmateriaal en context;
- vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen;
- de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden.

9.2 Lezen

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

Onderwerp

- concreet
- eigen leefwereld
- zeer vertrouwd

Taalgebruiksituatie

- met veel visuele ondersteuning

Structuur/ Samenhang/ Lengte

- korte enkelvoudige zinnen
- zeer elementaire tekststructuur
- korte teksten

Woordenschat en taalvariëteit

- hoogfrequente woorden
- standaarduitdrukkingen
- standaardtaal
- informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende **taken beschrijvend uitvoeren**:

4 Het onderwerp bepalen in informatieve en prescriptieve teksten;

5 Informatie achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten.

6 Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:

- zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;
- onduidelijke passages herlezen;
- het leesdoel bepalen;
- een eenvoudig woordenboek of woordenlijst raadplegen;
- de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden;
- de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context;
- gebruik maken van aangeboden ondersteunend visueel materiaal en van layout.

9.3 Mondelinge interactie

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

Onderwerp

- concreet
- eigen leefwereld
- zeer vertrouwd

Taalgebruiksituatie

- met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen

Structuur/ Samenhang/ Lengte

- korte enkelvoudige zinnen

- zeer elementaire tekststructuur
- korte teksten

Uitspraak, articulatie, intonatie

- uitspraak die het begrip niet in de weg staat

Tempo en vlotheid

- met eventuele herhalingen en onderbrekingen

Woordenschat en taalvariëteit

- hoogfrequente woorden
- standaarduitdrukkingen
- standaardtaal
- informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende **taken kopiërend uitvoeren**:

7 Standaarduitdrukkingen en beleefdheidsconventies gebruiken.

kunnen de leerlingen volgende **taken beschrijvend uitvoeren**:

8 Informatie vragen of geven in informatieve en prescriptieve teksten.

9 Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:

- gebruik maken van non-verbaal gedrag;
- zeggen dat ze iets niet begrijpen;
- vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen;
- iets aanwijzen om na te gaan of ze de gesprekspartner begrepen hebben;
- eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden of te beëindigen.

9.4 Schrijven

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

Voor taken op kopiërend niveau worden geen tekstkenmerken bepaald.

kunnen de leerlingen volgende **taken kopiërend uitvoeren**:

10 Standaarduitdrukkingen en vaste frasen overnemen;

11 Inlichtingen verstrekken op eenvoudige formuleren.

12 Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:

- gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst;
- de eigen tekst nakijken;
- een eenvoudig woordenboek of woordenlijst gebruiken.

9.5 Kennis

Om de bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de leerlingen op hun niveau functionele beheersing van volgende taalelementen inzetten:

13 Vorm, betekenis en reëel gebruik in context van frequente woorden en woordcombinaties uit volgende domeinen:

- persoonlijke gegevens,
- dagelijks leven,
- relatie tot anderen.

14 Belangrijke grammaticale constructies, eventueel met behulp van schema's en overzichten,

15 Reeds in de klas gebruikte vormen en structuren herkennen en inzetten in nieuwe contexten,

16 De spreektaal: kennis van verschillende taalregisters (informeel, formeel),

17 Het eigene van de tekstsoorten die aan bod komen.

9.6 Attitudes

De leerlingen werken aan volgende attitudes:

18* tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in de doeltaal;

19* tonen bereidheid tot taalverzorging,

20* tonen belangstelling voor de aanwezigheid van vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school,

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