Leerplan

OPLEIDING

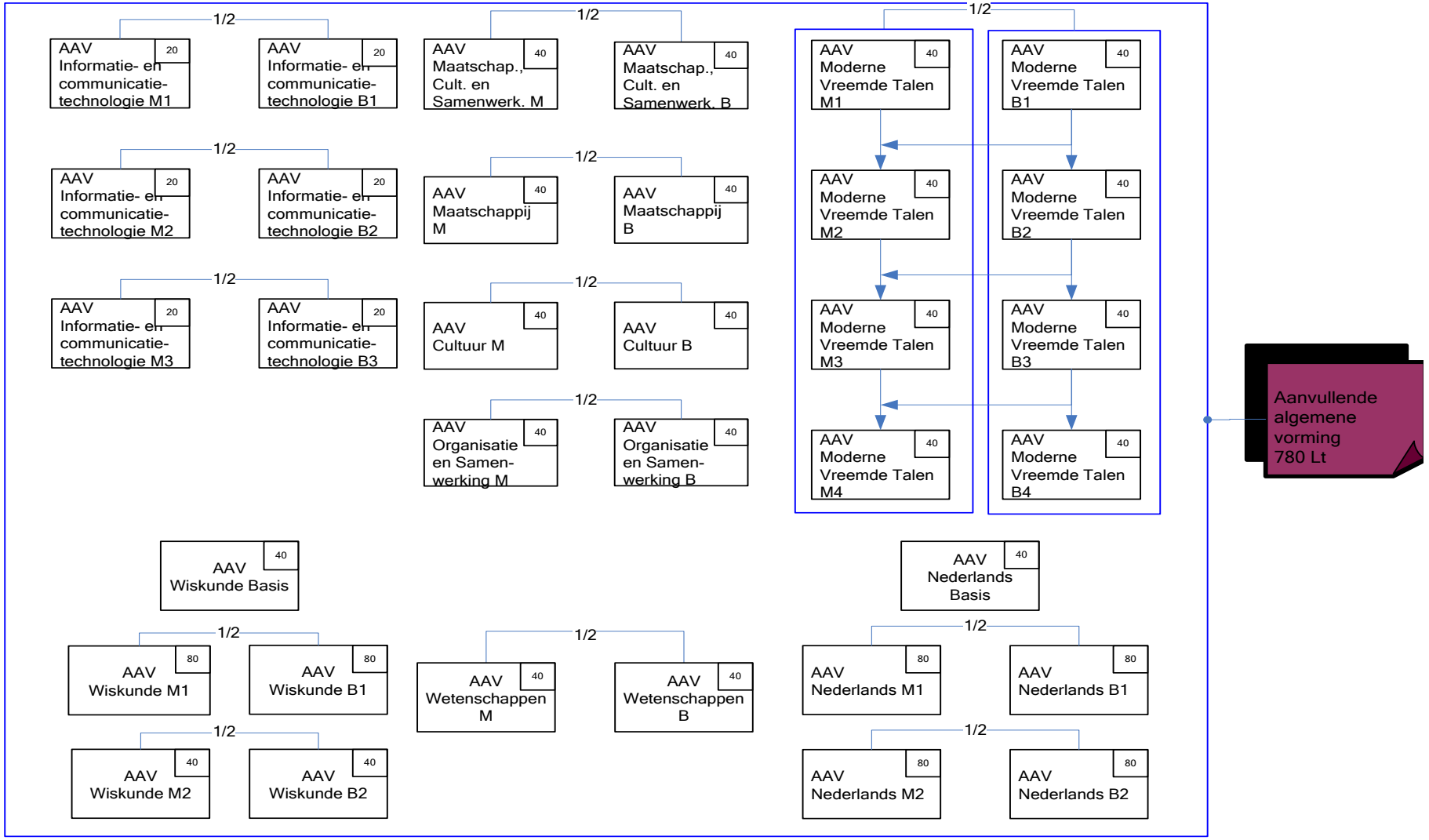
Aanvullende algemene vorming

Modulair

Studiegebied
Algemene vorming

Goedkeuringscode: 2013/796/6/D 31 januari 2013

STRUCTUURSCHEMA



MODULES

Naam	Code	Lestijden
AAV Moderne Vreemde Talen M1	M AAV MVT M1	40
AAV Moderne Vreemde Talen M2	M AAV MVT M2	40
AAV Moderne Vreemde Talen M3	M AAV MVT M3	40
AAV Moderne Vreemde Talen M4	M AAV MVT M4	40
AAV Moderne Vreemde Talen B1	M AAV MVT B1	40
AAV Moderne Vreemde Talen B2	M AAV MVT B2	40
AAV Moderne Vreemde Talen B3	M AAV MVT B3	40
AAV Moderne Vreemde Talen B4	M AAV MVT B4	40
AAV Wiskunde Basis	M AAV WI BA	40
AAV Wiskunde M1	M AAV WI M1	80
AAV Wiskunde M2	M AAV WI M2	40
AAV Wiskunde B1	M AAV WI B1	80
AAV Wiskunde B2	M AAV WI B2	40
AAV Informatie- en communicatietechnologie M1	M AAV ICT M1	20
AAV Informatie- en communicatietechnologie M2	M AAV ICT M2	20
AAV Informatie- en communicatietechnologie M3	M AAV ICT M3	20
AAV Informatie- en communicatietechnologie B1	M AAV ICT B1	20
AAV Informatie- en communicatietechnologie B2	M AAV ICT B2	20
AAV Informatie- en communicatietechnologie B3	M AAV ICT B3	20
AAV Wetenschappen M	M AAV WE M	40
AAV Wetenschappen B	M AAV WE B	40
AAV Maatschappij, Cultuur en Samenwerking M	M AAV MACUSA M	40
AAV Maatschappij, Cultuur en Samenwerking B	M AAV MACUSA B	40
AAV Maatschappij M	M AAV MA M	40
AAV Maatschappij B	M AAV MA B	40
AAV Cultuur M	M AAV CU M	40
AAV Cultuur B	M AAV CU B	40
AAV Organisatie en samenwerking M	M AAV MA M	40
AAV Organisatie en samenwerking B	M AAV CU B	40
AAV Nederlands Basis	M AAV NL BA	40
AAV Nederlands M1	M AAV NL M1	80
AAV Nederlands M2	M AAV NL M2	80
AAV Nederlands B1	M AAV NL B1	80
AAV Nederlands B2	M AAV NL B2	80

INHOUDSTAFEL

1 Inleiding 5
2 Beginsituatie 10
3 Algemene doelstellingen van de opleiding 11
4 Minimale materiële vereisten 12
5 Algemene pedagogisch-didactische wenken 13
6 Evaluatie van de cursisten 16
7 Module AAV Moderne Vreemde Talen M1 (M AAV MVT M1 – 40 LT) 17
8 Module AAV Moderne Vreemde Talen M2 (M AAV MVT M2– 40 LT) 32
9 Module AAV Moderne Vreemde Talen M3 (M AAV MVT M3 – 40 LT) 48
10 Module AAV Moderne Vreemde Talen M4 (M AAV MVT M4 – 40 LT) 64
11 Module AAV Moderne Vreemde Talen B1 (M AAV MVT B1 – 40 lT) 80
12 Module AAV Moderne Vreemde Talen B2 (M AAV MVT B2 – 40 LT) 99
13 Module AAV Moderne Vreemde Talen B3 (M AAV MVT B3– 40 LT) 118
14 Module AAV Moderne Vreemde Talen B4 (M AAV MVT B4 – 40 LT) 137
15 Module AAV Wiskunde basis (M AAV WI BA – 40 LT) 156
16 Module AAV Wiskunde M1 (M AAV WI M1 – 80 LT) 160
17 Module AAV Wiskunde M2 (M AAV WI M2 – 40 LT) 164
18 Module AAV Wiskunde B1 (M AAV WI B1 – 80 LT) 166
19 Module AAV Wiskunde B2 (M AAV WI B2 – 40 LT) 172
20 Module: AAV Informatie- en communicatietechnologie M1 (M AAV ICT M1 – 20 LT) 175
21 Module: AAV Informatie- en communicatietechnologie M2 (M AAV ICT M2 – 20 LT) 179
22 Module: AAV Informatie- en communicatietechnologie M3 (M AAV ICT M3 – 20 LT) 182
23 Module: AAV Informatie- en communicatietechnologie B1 (M AAV ICT B1 – 20 LT) 185
24 AAV Informatie- en communicatietechnologie B2 (M AAV ICT B2 – 20 LT) ... 190
25 Module: AAV Informatie- en communicatietechnologie B3 (M AAV ICT B3 – 20 LT) 195
26 Module: AAV Wetenschappen M (M AAV WE M – 40 LT) 199
27 Module: AAV Wetenschappen B (M AAV WE B – 40 LT) 208
28 Module: AAV Maatschappij, Cultuur en samenwerking M (M AAV MACUSA M – 40 LT) 221
29 Module: AAV Maatschappij, cultuur en samenwerking B (M AAV MACUSA B – 40 LT) 226
30 Module: AAV Maatschappij M (M AAV MA M – 40 LT) 231
31 Module: AAV Maatschappij B (M AAV MA B – 40LT) 235

32 Module: AAV Cultuur M (M AAV CU M – 40 LT) 239
33 Module: AAV Cultuur B (M AAV CU B – 40 LT) 242
34 Module: AAV Organisatie en samenwerking M (M AAV SA M – 40 LT) 245
35 Module: AAV Organisatie en samenwerking B (M AAV SA B – 40 LT) 247
36 Module AAV Nederlands basis (M AAV NL BA – 40 LT) 250
37 Module: AAV Nederlands M1 (M AAV NL M1 – 80 LT) 254
38 Module: AAV Nederlands B1 (M AAV NL B1 – 80 LT) 281
39 Module: AAV Nederlands M2 (M AAV NL M2 – 80 LT) 307
40 Module: AAV Nederlands B2 (M AAV NL B2 – 80 LT) 333
41 Bibliografie 358
42 Bijlage 361

1 INLEIDING

1.1 SITUERING AANVULLENDE ALGEMENE VORMING

De opleiding Aanvullende algemene vorming (AAV) maakt deel uit van het studiegebied algemene vorming van het secundair volwassenenonderwijs. Het studiegebied algemene vorming overkoepelt de opleiding AAV en de opleidingen ASO. De opleidingen van dit studiegebied worden ook opleidingen van het tweedekansonderwijs genoemd. De opleiding AAV wordt aangeboden in Centra voor Volwassenenonderwijs en leidt in combinatie met een beroepsgerichte opleiding tot een volwaardig diploma secundair onderwijs.

Gelet op de eigenheid van het volwassenenonderwijs werden de eindtermen van de tweede en de derde graad TSO en BSO vervangen door de eindtermen van de opleiding AAV.

De opleiding AAV is gebaseerd op een aantal referentiekaders. Enerzijds is rekening gehouden met de eigenheid van het volwassenenonderwijs en anderzijds met nieuwe inzichten en ontwikkelingen in onderwijs en samenleving.

Het leerplichtonderwijs

Omwille van de beoogde gelijkwaardigheid van het diploma secundair onderwijs in het volwassenenonderwijs en in het leerplichtonderwijs vormt het curriculum van het secundair leerplichtonderwijs een belangrijk referentiekader. De eindtermen van AAV zijn niet dezelfde als die van het leerplichtonderwijs, maar de eindtermen van BSO en TSO vormden hiervoor wel een belangrijk referentiekader.

De Europese kerncompetenties

In de 21ste eeuw is een leven lang en breed leren van groot belang. In 2005 namen het Europees Parlement en de Raad van de Europese Unie een aanbeveling inzake kerncompetenties voor levenslang leren aan. Volgens de tekst bij de aanbeveling zijn kerncompetenties de competenties die elk individu nodig heeft voor zijn zelfontplooiing en ontwikkeling, actief burgerschap, sociale integratie en zijn werk. Aan het eind van de initiële onderwijs- en opleidingstrajecten zouden jongeren hun kerncompetenties op een zodanig peil moeten hebben gebracht dat zij toegerust zijn voor het leven als volwassenen. Deze kerncompetenties moet elke burger in het kader van een leven lang en breed leren verder ontwikkelen, op peil en actueel houden.

Deze kerncompetenties zijn:

- communicatie in de moedertaal;
- communicatie in vreemde talen;
- wiskundige competentie en basiscompetenties op het gebied van exacte wetenschappen en technologie;
- digitale competenties;
- leercompetenties;
- interpersoonlijke, interculturele, sociale en burgerschapscompetenties;
- ontwikkeling van initiatief en ondernemerschap;
- cultureel bewustzijn en culturele expressie.

De Vlaamse Kwalificatiestructuur

De eindtermen/basiscompetenties van de opleiding AAV houden rekening met descriptorelementen van de Vlaamse kwalificatiestructuur, zoals geformuleerd in art. 11, §6 van het decreet betreffende het volwassenenonderwijs[1].

[1] Decreet betreffende het volwassenenonderwijs, 15 juni 2007 (http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13914)

De combinatie van de eindtermen voor de aanvullende algemene vorming voor het volwassenenonderwijs en één of meer erkende beroepskwalificaties is gekwalificeerd op niveau 4.

1.2 VISIE: COMPETENTIEONTWIKKELEND ONDERWIJZEN EN LEREN

Centraal in de opleiding staan de competentieontwikkeling en de persoonlijke groei van de cursist. Een competentie wordt omschreven als de bekwaamheid om kennis, vaardigheden en attitudes in het handelen geïntegreerd aan te wenden voor maatschappelijke activiteiten (Decreet betreffende de kwalificatiestructuur, 30 april 2009). In het hoger onderwijs worden competenties domeinspecifieke leerresultaten genoemd. Dit houdt in dat het accent niet ligt op het onderwijzen door de leerkracht, maar wel op het leren door de cursist. Louter kennisoverdracht is te vermijden, aangezien in de 21ste eeuw kennis per definitie dynamisch en oneindig is. Er is te veel kennis om ze paraat te kunnen houden. **Leren omgaan met kennis** is daarom belangrijker dan de kennis op zich.

Concreet betekent dit een combinatie van volgende elementen:

- **het ontwikkelen van competenties is een groeiproces**. Door te leren reflecteren op zijn handelen komt de cursist geleidelijk tot een verbreding, verdieping en verrijking van zijn competenties. Verbreden houdt in dat de cursist de competenties kan toepassen in verschillende en in toenemend complexe situaties. Verdieping betekent dat de cursist de competenties door toenemende bewustheid en reflectie steeds beter integreert. Verrijking tenslotte wil zeggen dat de competenties steeds meer iets van de persoon zelf worden, dat de cursist ze bewuster inzet.
- **de cursist leert in een betekenisvolle context**. Kennis, vaardigheden en houdingen dienen zoveel mogelijk geïntegreerd te worden aangeboden. De kennis moet functioneel zijn. Dit verhoogt bovendien de intrinsieke motivatie van de cursist.
- **de nadruk ligt op kennisconstructie i.p.v. op kennisreproductie** door de cursist. Niet de vraag wat iemand leert, maar wel hoe hij leert komt centraal te staan. De activiteit van de leerkracht moet vooral gericht zijn op de kwaliteit van die kennisconstructie. Zijn rol verschuift van lesgever naar begeleider van leerprocessen.
- **de cursist leert in toenemende mate de verantwoordelijkheid op te nemen voor zijn eigen ontwikkeling.** Het is belangrijk dat de cursist zoveel mogelijk sturing kan geven aan het eigen leerproces omdat hierdoor de kwaliteit verhoogt van de kennis die hij verwerf t. Dit houdt in dat ook voldoende aandacht gaat naar het ontwikkelen van metacognitieve vaardigheden zoals leren leren, leren reflecteren over het eigen leerproces en ontwikkelen van het zelfstandig leervermogen.
- **het onderwijs houdt rekening met individuele verschillen tussen cursisten**. Er moeten mogelijkheden worden ingebouwd tot differentiatie op vlak van studietempo, inhoud en leerweg. Uitwerken van individueel aangepaste leertrajecten en erkennen van eerder verworven competenties krijgen hierin hun plaats.

Daaraan gekoppeld moet een **adequate leeromgeving** gecreëerd worden. Dat is een leeromgeving die:

- levensecht is en uitnodigt tot activiteit, d.w.z. zoveel mogelijk aansluit bij de realiteit om de betrokkenheid van de cursist te verhogen;
- naast cognitieve inhouden ook vaardigheden en attitudes betrekt in het leerproces;
- rekening houdt met de leerstijl van de cursist. De manier van leren is bepalend voor de kwaliteit van de opgedane kennis, inzichten en vaardigheden. Uit de confrontatie met andere leerstijlen ontwikkelt de cursist een eigen leerstijl;
- het zelfgestuurd leren stimuleert door de cursist aan te moedigen en te ondersteunen om op een actieve wijze tot kennisconstructie te komen en te reflecteren over zijn leerproces;
- zorgt dat de cursist systematisch het besef van eigen bekwaamheid ontwikkelt door het regelmatig geven van feedback en het leren reflecteren.

Elk centrum bepaalt zelf op welke manier het competentie-ontwikkelend onderwijs vorm en inhoud wil geven.

1.3 CONCRETISERING VAN DE VISIE

Competentieontwikkeling en persoonlijke groei van de cursist vormen dus de rode draad doorheen de opleiding AAV. Concreet vertaalt zich dit in een aantal initiatieven om die visie vorm te geven.

Trajectbegeleiding

Trajectbegeleiding is een begeleidingssysteem dat erop gericht is de cursisten de mogelijkheid te bieden om in optimale omstandigheden via een aangepast individueel leertraject de opleiding te doorlopen. Trajectbegeleiding is niet hetzelfde als zorgbegeleiding. Zorgbegeleiding die tegemoet komt aan specifieke noden van cursisten kan een deel zijn van de trajectbegeleiding.

Als gevolg van de decretale verplichtingen moet trajectbegeleiding in de opleiding AAV geïntegreerd worden als een wezenlijk onderdeel van de werking van het centrum. Ze sluit aan bij de missie en de visie en is gedragen door het hele team. Trajectbegeleiding is geen doel op zich. Het is één van de middelen om bij te dragen aan een stimulerende en motiverende leeromgeving.

Het aanbieden van een kwaliteitsvolle trajectbegeleiding is inherent aan competentiegericht onderwijs. Het ontwikkelen van een aangepast individueel traject en het aanbieden van de nodige ondersteuning aan de cursist, komen tegemoet aan de eisen om de cursist centraal te stellen en rekening te houden met verschillen tussen cursisten.

Trajectbegeleiding maakt het enerzijds mogelijk verkorte trajecten aan te bieden op basis van een transparant EVC/EVK beleid en anderzijds de vroegtijdige uitval te verminderen en de slaagkansen van de cursist te verhogen door een gerichte begeleiding gedurende zijn leertraject.

Het is daarom belangrijk trajectbegeleiding op een systematische manier te ontwikkelen en te implementeren. Trajectbegeleiding verloopt bij voorkeur gefaseerd.

EVC-EVK

Een wezenlijk onderdeel van een kwaliteitsvolle trajectbegeleiding is een goed uitgebouwd en transparant toelatings- en vrijstellingenbeleid. Bij voorkeur is een dergelijk beleid gebaseerd op een centrumoverschrijdend en uniform systeem dat de verschillende centra toepassen. Om een dergelijk centrumoverschrijdend toelatings- en vrijstellingenbeleid mogelijk te maken, is een instrument ontwikkeld door een netoverschrijdende werkgroep. Het instrument is te raadplegen via de website van de stuurgroep volwassenenonderwijs (zie bijlage).

Het uitgangspunt hierbij moet zijn dat een cursist beloond wordt voor eerder verworven competenties en kwalificaties. Wanneer een potentiële cursist AAV zich aanmeldt, gaat het centrum op basis van o.a. de startcompetenties, de persoonlijke situatie en het eindperspectief na wat een mogelijk voorstel voor de cursist kan zijn. Op basis van deze eerste intake gaat het centrum vervolgens ook na of de cursist recht heeft op directe vrijstellingen (op basis van eerder verworven kwalificaties (EVK).

Voor de vrijstelling van evaluaties is het centrum autonoom bevoegd. Indien een centrumdirecteur van oordeel is dat een bepaald studiebewijs geen voldoende garantie meer biedt dat de cursist over de nodige kennis, vaardigheden of attitudes beschikt, kan hij – in overeenstemming met het vrijstellingenbeleid vastgelegd in het centrumreglement – de mogelijkheid bieden tot het afleggen van een vrijstellings- of toelatingsproef voor een specifieke module.

Indien er nood is aan extra bewijzen op basis van informeel verworven competenties kan het centrum de mogelijkheid aanbieden tot het afleggen van een vrijstellingsproef.

1.4 ORGANISATIE

Minimum en verbreding

Bij de opleiding AAV bestaat geen onderscheid tussen TSO en BSO. Bij de start van de opleiding en het samenstellen van een leertraject gaan we niet langer uit van het vooraf bepaald niveau van de opleiding zelf, maar wel van het leerniveau van de individuele cursist en zijn toekomstplannen.

Daarom biedt de opleiding AAV de cursist de mogelijkheid te kiezen tussen basismodules (M-modules) en verbredingsmodules (B- modules), in samenspraak met de trajectbegeleider.

De cursist stelt zijn individueel leertraject samen. Daarbij houdt hij rekening met

- de modules van de specifieke opleiding;
- zijn persoonlijke uitstroom- en/of doorstroomplannen;
- eigen interesses en capaciteiten;
- de algemene kennis die nodig is om de specifieke opleiding succesvol af te ronden;
- de tijd/inspanning die hij of zij wil/kan spenderen aan het hele opleidingstraject.

Het is ook belangrijk dat een cursist zijn traject tijdens de opleiding nog kan aanpassen.

Enkele voorbeelden:
Een cursist schrijft zich in voor de opleiding 'Meertalig polyvalent bediende'. Hij wil na het behalen van het diploma secundair onderwijs zo snel mogelijk aan de slag op de arbeidsmarkt en kiest daarom voor AAV, met name voor de M-modules

- omdat hij op deze manier meer ruimte heeft om zich op de specifieke vakken te concentreren;
- omdat hij op deze manier meer EVK's en EVC's vanuit zijn vorige schoolcarrière kan omzetten in vrijstellingen, waardoor het uurrooster minder zwaar wordt.

Zijn medecursist kiest om dezelfde redenen de M-modules, met uitzondering voor de modules moderne vreemde talen. Voor die modules kiest hij de B-modules

- omdat talen hem interesseren;
- omdat talen in de opleiding 'Meertalig polyvalent bediende' een belangrijke component zijn en hij daarom een meerwaarde in de B-modules ziet voor zowel de opleiding zelf als voor het latere beroep.

Een derde cursist kiest ervoor de hele opleiding AAV in de B-modules af te leggen

- omdat hij na het behalen van het diploma graag wil doorstromen naar het hoger onderwijs en daarom een bredere algemene vorming wil verwerven;
- omdat hij een brede algemene kennis sowieso een meerwaarde vindt.

Het civiel effect van de M-modules en de B-modules is gelijk. Immers, de basiscompetenties van de B-modules houden steeds ook de eindtermen in van de M-modules. Een cursist behaalt hetzelfde certificaat AAV, ongeacht of zijn leertraject zich volledig afspeelt binnen de M-modules of volledig binnen de B-modules of binnen een combinatie van beide.

Integratie AAV

Indien we rekening houden met de principes van competentiegericht onderwijs is een geïntegreerde benadering van AAV bijna een vanzelfsprekendheid.

Een geïntegreerde aanpak:

- maakt het leren betekenisvoller en aantrekkelijker en stemt overeen met de wijze waarop cursisten de wereld ervaren;
- draagt bij tot betere leeruitkomsten omdat het leren gebeurt in betekenisvolle contexten;
- levert andere leeruitkomsten die aansluiten bij wat de samenleving vraagt aan competenties. Een geïntegreerde aanpak draagt bij aan hogere ordevaardigheden zoals probleem oplossen, kritisch denken en het gebruiken van meerdere perspectieven;
- bevordert de transfer van het geleerde omdat cursisten eerder relevante opgedane kennis gaan gebruiken in nieuwe situaties.

De integratie kan op verschillende manieren gerealiseerd worden.

Enkele voorbeelden:

- projectmatig werken waarbij eindtermen/basiscompetenties uit de opleiding AAV en basiscompetenties van een beroepsgerichte opleiding aan bod komen;
- gezamenlijke opdrachten construeren.

Een bijkomend voordeel van integratie is dat de studiebelasting voor de cursisten verbetert.

2 BEGINSITUATIE

De cursist voldoet aan de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

3 ALGEMENE DOELSTELLINGEN VAN DE OPLEIDING

3.1 ALGEMENE DOELSTELLINGEN

3.1.1 MODERNE VREEMDE TALEN

- De cursisten leren hun eigen wensen uit te drukken in functioneel, alledaags Engels of Frans en tegemoet te komen aan wat de maatschappij als een strikt taalvaardigheidsminimum – redzaamheid – vereist.

3.1.2 WISKUNDE

- De cursisten leren zich belangrijke wiskundige concepten, begrippen en vaardigheden eigen te maken. Het betreft zowel praktische, bruikbare wiskunde als de mogelijkheid tot abstracter en algoritmisch denken.

3.1.3 INFORMATIE- EN COMMUNICATIETECHNOLOGIE

- De cursisten verwerven een aantal basis ICT-vaardigheden, om met de alomtegenwoordigheid van ICT in de samenleving op een efficiënte en correcte manier om te gaan.

3.1.4 WETENSCHAPPEN

- De cursisten verwerven een wetenschappelijke geletterdheid om hen enerzijds toe te laten toepassingen van natuurwetenschappen in de samenleving te herkennen en bij te dragen tot oordeelsvorming en standpuntbepaling t.a.v. maatschappelijke vraagstukken die met natuurwetenschappelijke toepassingen verband houden. Anderzijds verwerven de cursisten kennis, vaardigheden en attitudes die zinvol zijn voor de kwaliteit van het persoonlijk leven.

3.1.5 MAATSCHAPPIJ, CULTUUR EN ORGANISATIE EN SAMENWERKING

- De cursisten verwerven essentiële kennis, vaardigheden en attitudes op het vlak van autonoom denken en handelen, communicatie en samenwerking, positief zelfbeeld en veerkracht, sociaal functioneren, exploratie, initiatief en creativiteit, actief burgerschap en sociale integratie.

3.1.6 NEDERLANDS

- De cursisten leren taal (Nederlands) gebruiken met verschillende functies en in diverse communicatiesituaties; ter verbetering van hun taalvaardigheid reflecteren ze daarbij over hun eigen en andermans taalgebruik.

3.2 ATTITUDES

Volgende attitudes komen aan bod in de opleiding.

De cursist:

1. leert zelfstandig in een door ICT ondersteunde omgeving;
2. handelt veilig, milieubewust en gezondheidsbewust en houdt daarbij rekening met voorschriften;
3. gaat kritisch en intellectueel-eerlijk om met informatie en is bereid ingenomen standpunten te herzien;
4. durft te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Nederlands en in de doeltaal;
5. streeft naar taalverzorging;
6. toont belangstelling voor de aanwezigheid van vreemde talen in zijn leefwereld;
7. staat open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze, waarden en normen tussen culturen;
8. stelt zich open voor de esthetische component;
9. toont empathie, loyauteit en wederzijds respect;
10. blijft, ondanks moeilijkheden, een doel nastreven.

4 MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN

4.1 ALGEMEEN VOOR DE OPLEIDING AANVULLENDE ALGEMENE VORMING

Voor de lessen aanvullende algemene vorming moet de docent kunnen beschikken over een ruim lokaal dat de mogelijkheid biedt om multimediale toepassingen vlot te integreren in het lesgebeuren.

Om variatie in werkvormen en differentiatie te faciliteren moet de lesgever beschikken over:

- voldoende computers met internettoegang;
- mogelijkheid tot het afspelen van beeld- en geluidsmateriaal;
- naslagwerken zoals;
- vertalende en verklarende woordenboeken.

4.2 SPECIFIEK VOOR DE MODULES WETENSCHAPPEN

4.2.1 MINIMUM

Bij natuurwetenschappelijke vorming is het hanteren van modellen onontbeerlijk. Modellen kunnen fysiek of virtueel zijn.

Voorbeelden van fysieke modellen

- 3D-model van torso
- 3D-modellen van allerlei biologische organen
- Modellen om bewegingen van aarde en maan rond de zon voor te stellen
- Allerlei vlakke modelvoorstellingen

Voorbeelden van virtuele toepassingen

- Animaties en simulaties van allerlei processen
- Filmpjes van allerlei processen en fenomenen

Materieel om energieomzetting aan te duiden

- Allerlei gadgets
- Batterij
- Zonnecel
- …

Informatiedragers

- Atlas
- Tabellen
- Foto's en afbeeldingen
- Kaarten
- …

4.2.2 VERBREDING

Materieel minimum +

Meettoestellen afhankelijk van het onderzochte verschijnsel (bv. thermometer, chronometer, lichtmeter, *p*H-meter, balans, energieverbruikmeter, fietscomputer, hartslagmeter …)

Model van het zonnestelsel

5 ALGEMENE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Voor meer duiding bij hoe competentiegericht onderwijs vorm en inhoud te geven, verwijzen we naar de matrix voor competentiegericht beroepsonderwijs van de universiteit van Wageningen. Deze matrix is ontstaan op basis van:

- de 10 principes van competentiegericht onderwijs (Mulder, 2004)
- de Delphi-studie
- de 8 principes competentiegericht onderwijs (Wesselinck, 2006)

Deze matrix is een hulpmiddel bij het ontwikkelen van een centrumspecifieke visie op competentiegericht onderwijs.

5.1 ACTIVEREND ONDERWIJS

Actief leren

Activerend onderwijs is onderwijs dat leidt tot actieve verwerking van de leerstof. Activerend onderwijs is dan ook onderwijs dat aanzet tot actief leren, waarbij leerstof op een dieper niveau verworven wordt en langer opgeslagen blijft.

Werkvormen kunnen we als activerend beschouwen wanneer ze in hun uitvoering tot actieve verwerking van de leerstof aanleiding geven. Binnen AAV krijgen deze activerende werkvormen ruim baan.

Zelfsturend onderwijs

Activerend onderwijs is een voorwaarde voor zelfsturend leren. Zelfsturing betekent dat cursisten zelfstandig aan de slag gaan en actief leerstof verwerken.

De cursisten moeten dus in staat zijn hun eigen keuzes te maken over zoveel mogelijk aspecten van het didactische proces. Dat dit een mate van zelfdiscipline en zelfregulering inhoudt, spreekt voor zich. Niet alle groepen of modules zijn hiervoor even geschikt, maar door een graduele opbouw van de vaardigheden moet dit een haalbare kaart worden voor alle volwassen leerders.

Gecombineerd leren

Naast en samen met het zelfsturend leren is gecombineerd leren een zinvolle didactische toepassing. Ook hier geldt dat een doordachte afweging nodig is wanneer dit wordt gehanteerd. Naar de toekomst toe zal e-leren ongetwijfeld een grotere rol spelen in het leerproces, nauw verweven met de studiehouding/motivatie en de leercapaciteit van de cursist.

Gevarieerd onderwijs

Er bestaan heel wat kant-en-klare pakketten die als model kunnen dienen om het ‘begeleid zelfstandig leren’ onder de knie te kunnen krijgen. Toch vragen deze methodieken de nodige aanpassingen, gericht op de leercontext.

De leerkracht voorziet dus in een heel gamma van verschillende werkvormen, in een verschillende mate gericht op zelfsturing. Deze werkvormen kunnen sterk in tijd variëren en houden rekening met de groeperingsvorm.

De groeperingsvorm hangt samen met de indeling van de cursisten in groepen. Deze indeling kan ook betekenen dat de ene groep instructies aanhoort, terwijl de andere groep al aan de slag gaat. De groepen kunnen zowel homogeen als heterogeen samengesteld worden met cursisten die verschillende competenties verworven hebben.

De onderwijsleermiddelen zijn uiteraard belangrijk in activerend onderwijs. Toch zullen ze vaak moeten aangemaakt en aangepast worden op maat van de cursist.

De activerende werkvormen zullen telkens moeten kaderen in de leerdoelen. Daarbij kan het van belang zijn te bekijken welke volgtijdelijkheid er gehanteerd wordt in activiteiten en kennisverwerving. Soms kan starten met een praktijkvoorbeeld de motivatie om het theoretisch kader aan te pakken sterk verhogen.

Regelmatige besprekingen en feedback zijn zeker onderdeel van activerende werkvormen.

Differentiatie

Gezien de heterogeniteit van de klasgroepen binnen het tweedekansonderwijs is binnenklasdifferentiatie aangewezen. Differentiatie kan in functie van de leefwereld of de beroepsgerichte opleiding van de cursist ingevuld worden. Aangezien AAV een algemene vorming van de cursist beoogt, kunnen we de thema's niet beperken tot enkel beroepsgerichte contexten. Dit zou het wereldbeeld van de cursisten te veel verengen. Bij snel vorderende cursisten of cursisten die een zelfstandige leerstijl hebben kan gecombineerd leren aangereikt worden.

5.2 STRATEGIEËN

Hoewel het leren inzetten van strategieën in het leerproces vaak verengd wordt tot het talenonderwijs, kunnen we dit veel ruimer interpreteren.

Enkele voorbeelden

- leerstrategieën voor individueel leren, zoals het activeren van voorkennis, tijd nemen voor reflectie, het gebruiken van het OVUR schema, samenvatten, conceptmapping en zelftoetsing;
- leerstrategieën voor samenwerkend leren zoals peer-tutoring.

Deze strategieën zullen de cursist in staat stellen ook in het latere leven (persoonlijk leven, arbeid of studie) zelfstandig en kritisch na te denken bij de keuzes die zich aandienen. De AAV-leerkracht zal hiervoor de basis leggen door te kiezen voor de juiste werkvormen en ondersteuning.

5.3 ATTITUDES

Een attitude kan omschreven worden als een houding, een instelling met een relatief stabiel karakter. Het ontwikkelen van een houding of attitude is een sterk individueel gekleurd proces waarin de opleiding wel een bijdrage kan leveren door het aanreiken van de onderliggende kennis, inzichten en vaardigheden en de bereidheid tot het overeenkomstig handelen te stimuleren. Attitudes zijn daarom eerder streefdoelen waaraan gewerkt moet worden dan einddoelen die moeten gerealiseerd worden.

Attitudes zijn niet rechtstreeks observeerbaar, maar wel af te leiden uit gedragingen. Om te kunnen nagaan op welke wijze de ontwikkeling van een attitude verloopt, zullen we deze moeten omschrijven in termen van observeerbaar gedrag.

Het hele team moet afspreken hoe de attitudes

- verder geconcretiseerd worden;
- gespreid worden over de verschillende opleidingsonderdelen.

Voor het concretiseren van de attitudes kunnen centra gebruik maken van beoordelingsschalen/ attitudeschalen, o.a. de SAM-schaal.

Voor de spreiding van de attitudes over de verschillende modules is een mogelijke koppeling van de attitude aan de eindtermen/basiscompetenties een belangrijk criterium.

5.4 TAALGERICHT VAKONDERWIJS

Taalgericht vakonderwijs is onderwijs waarin binnen de verschillende opleidingsonderdelen tegelijkertijd wordt gewerkt aan vakdoelen en aan taaldoelen, in functie van het optimaliseren van het taalvaardigheidsniveau van alle cursisten.

Taalgericht vakonderwijs is niet enkel gericht op anderstalige cursisten, maar op alle cursisten bij wie er een grote kloof is tussen de schooltaal en de taal die zij binnen hun sociale omgeving gebruiken. Schooltaal wordt gekenmerkt door een andere woordenschat, vakjargon en een vrij hoog abstractieniveau. Door taalgericht vakonderwijs streven we ernaar deze kloof te dichten. Enerzijds vermijden we inadequaat gebruik van vakjargon en schooltaal, anderzijds mag men ook de talige eisen niet verlagen. Elke cursist moet met het oog op maximale ontplooiing, maatschappelijk functioneren en een leven lang en breed leren de vaardigheid met schoolse taal om te gaan, ontwikkelen.

Taalgericht vakonderwijs is een zaak van het hele centrum en niet van de leerkrachten Nederlands alleen.

De drie pijlers van taalgericht vakonderwijs zijn:

- contextrijk onderwijs: de leerkrachten scheppen betekenisvolle contexten die aansluiten bij de (talige) voorkennis van de cursisten en bieden een rijke taalomgeving aan;
- interactief onderwijs: cursisten stimuleren om met de leerkracht en de andere cursisten in interactie te gaan en zo greep te krijgen op de nieuwe leerstof en de daarbij behorende vaktaal;
- taalsteun: gericht steun bieden om het taalaanbod begrijpelijker te maken en het zelf produceren van taal te stimuleren.

Ook hier geldt dat elk centrum de algemene principes moet vertalen naar de eigen specifieke context.

6 EVALUATIE VAN DE CURSISTEN

Door te evalueren proberen de leerkrachten na te gaan in welke mate de cursisten de vooropgestelde doelstellingen van een module hebben bereikt. De evaluatie bepaalt dus of de cursist zal slagen voor de module. Minstens even belangrijk is de informatie die de evaluatie ons kan geven over de leervorderingen van de cursist. Evaluatie wordt dan een nuttig instrument voor remediëring en bijsturing van de leerprocessen. Belangrijk is dat de cursist in dit evaluatieproces een eigen inbreng en verantwoordelijkheid kan hebben door het invoeren van alternatieve evaluatievormen of assessment naast meer klassieke evaluatievormen.

Vormen van evaluatie die we kunnen hanteren omspannen een heel scala aan activiteiten die we onder een paar grote noemers kunnen thuisbrengen. Naargelang het doel kiezen we voor:

- Productevaluatie: hier bekijken we vooral de uiteindelijke resultaten van het leerproces;
- Procesevaluatie: hier brengt de leerkracht het verloop van het leerproces in kaart. Vooral hoe we de leerplandoelen bereiken, is hier van belang. Deze evaluatievorm geniet zeker voorkeur, al was het maar om remediëren mogelijk te maken;
- Summatieve evaluatie: dit is een eindoordeel waarbij we de resultaten van een cursist over een lange periode screenen.
- Formatieve evaluatie: door formatieve evaluatie kunnen we de cursist inlichten over zijn leerproces door gebruik van gestandaardiseerde feedbackinstrumenten. Dit is een belangrijk werkinstrument voor de leerkracht (welke onderdelen hebben de cursisten niet begrepen, welk remediëren is nodig, welke extra oefeningen moet ik voorzien…) en geeft ruimte voor responsabilisering van de cursist en zijn persoonlijke leertraject (waar moet ik nog aan werken, wat kan ik al, wat kan beter).

Binnen AAV zal naast de meer gebruikelijke evaluatievormen dan ook de nodige ruimte moeten voorzien worden voor dit assessmentaspect. Door de keuze voor competentiegericht werken in plaats van streven naar enkel kennisopbouw, kan dit moeilijk anders.

Uiteindelijk zal de evaluatiepraktijk volgende kenmerken moeten bevatten:

- kennisreproductie wordt getoetst naast testen van vaardigheden en competenties;
- in de evaluaties streven we naar authentieke situaties en materiaal;
- de evaluatie wordt een onmisbaar onderdeel van het leerproces, ondersteund door feedbackmateriaal;
- cursisten spelen een actieve rol in het evaluatieproces d.m.v. peer-assessment, self-assessment en portfoliowerk.

Belangrijk is dat de evaluaties, behalve gestuurd door de eindtermen/basiscompetenties, ook aan de criteria beantwoorden van goede evaluatiepraktijk en aan de voorgestelde normen van validiteit, betrouwbaarheid en transparantie.

Dit betekent dat er een duidelijke relatie moet zijn tussen de doelstellingen van de modules en de evaluatie die hieraan gekoppeld wordt. Kritisch kijken naar de evaluatiepraktijk is dan ook noodzakelijk werk voor de leerkracht en de vakwerkgroep.

Hieruit volgt ook dat de cursist regelmatig op de hoogte wordt gehouden of zelf toegang heeft tot zijn resultaten en leervorderingen. Als dit tot de mogelijkheden van het centrum behoort, is een elektronisch leerplatform hier een goed medium. Uiteraard is een face-to-face communicatie nuttig en kan er meer in detail op de nog te bereiken doelen worden ingegaan.

Hoe de uiteindelijke evaluaties worden georganiseerd, blijft onderdeel van de pedagogisch-didactische vrijheid van het centrum.

7 MODULE AAV MODERNE VREEMDE TALEN M1 (M AAV MVT M1 – 40 LT)

7.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE M1

De cursist leert in deze module op een redzaamheidsniveau(A2) zich uit te drukken in functioneel, alledaags Engels of Frans om tegemoet te komen aan wat de maatschappij aan taalvaardigheid eist. Naargelang van de module worden andere accenten (taaltaken) benadrukt.

7.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

De cursisten die instromen kunnen al een zeer wisselend traject gevolgd hebben.

Naast deze verscheidenheid moet ook rekening gehouden worden met een aantal sociaal-cultureel-economische en psychologische factoren. Zo zijn er cursisten met een niet-westerse thuistaal, voor wie het Nederlands een extra vreemde taal is. Ook de mate waarin cursisten buitenschools contact hebben met de doeltaal is belangrijk. Dit contact heeft immers een sterke invloed op de taalvaardigheid en attitude t.a.v. de taal.

Wat de precieze startvaardigheden zijn van elke individuele cursist zal het centrum , via instaptoetsen, best zelf in kaart brengen.

7.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
LUISTEREN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven • vertrouwd **Taalgebruiksituatie** • met visuele ondersteuning **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten	

Uitspraak, articulatie en intonatie

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

Tempo en vlotheid

- rustig tempo

Woordenschat en taalvariëteit

- overwegend frequente woorden
- standaarduitdrukkingen
- standaardtaal, ook met minimale afwijkingen
- informeel en formeel

De cursisten kunnen 1) op beschrijvend niveau het onderwerp bepalen in informatieve, prescriptieve en narratieve teksten.	ET AAV MVT 001
De cursisten kunnen 2) Indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • zeggen dat hij iets niet begrijpt 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	ET AAV MVT 005

Specifieke didactische wenken voor kijken/luisteren

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS)

Voor het luisteren/kijken

1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment.

- Wie zul je gaan zien?
- Waar gebeurt het?
- Wat zul je gaan zien?
- Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

Cursisten schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat cursisten vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De cursisten proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren

- cursisten schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
- in een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Cursisten verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invals-hoeken worden benaderd. Informatie in raster plaatsen.

8. Video stopzetten tijdens het kijken.

Doel:

- Korte toelichting geven op het fragment
- Cursisten kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen etc.
- Cursisten laten reageren op het fragment.
- Voorspellen hoe een en ander verder zal gaan lopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”).

9. “Achterwaartse voorspelling”

Cursisten voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn.

Sturingsvragen hierbij kunnen zijn:

- Waar speelt de situatie zich af?
- Wie spelen een rol?
- Hoe is hun onderlinge relatie

- Wat is er tot nu toe concreet gebeurd?

Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken.

Na het luisteren/kijken

10. Samenvatten

Cursisten vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!)

11. Verzin het vervolg.

Cursisten verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg.

12. Vergelijking.

Cursisten vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd?

13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen.

De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Cursisten proberen de juiste volgorde te reconstrueren.

Een verzameling links met wenken voor kijk- en luisterlessen vind je onder meer op:

http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Luisteren_MVT.html

LEZEN

in teksten met de volgende kenmerken

Onderwerp

- vrij concreet
- eigen leefwereld en dagelijks leven
- ook onderwerpen van meer algemene aard
- vertrouwd

Taalgebruikssituatie

- met visuele ondersteuning

Structuur, samenhang en lengte

- enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen
- vrij korte teksten

Woordenschat en taalvariëteit

- overwegend frequente woorden
- standaarduitdrukkingen
- standaardtaal
- informeel en formeel

De cursisten kunnen 3) op beschrijvend niveau het onderwerp bepalen in informatieve, prescriptieve en narratieve teksten.	ET AAV MVT 006
De cursisten kunnen 4) indien nodig de volgende strategieën toepassen : • 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 lay-out	ET AAV MVT 009

Specifieke didactische wenken lezen

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de cursisten. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten:
  - laat de cursisten teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie;
  - de cursist kiest zelf een oefentekst die aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad;
  - de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek;
  - de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;
  - de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt.
  - sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;

- de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem.
- kies teksten die cursisten gezien hun leeftijd moeten lezen
- zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een themakrant,…
- geef drie of vier cursisten de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende cursisten zien zich 'geconfronteerd' met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar cursisten naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen:* in vogelvlucht een tekst verkennen: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van cursisten met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken:* lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen cursisten zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden:* het samen eens worden over antwoorden: de werkvorm genummerde-hoofden dwingt cursisten om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo's: s*nel de vragen nakijken:check-in-duo's kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden;
- *Zoek hulp in de klas:* de cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?;
- *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt cursisten uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?;
- *De expertwerkvorm:* adopteer een deel van een tekst : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Cursisten worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursisten zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen.

Verder kan je teksten ook klein(er) maken door cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc

Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen).

Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen.

- *hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen
- *variatie in leeractiviteiten: in een les worden* bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd

SPREKEN

in teksten met de volgende kenmerken

Onderwerp

- concreet
- vertrouwd
- eigen leefwereld en dagelijks leven

Structuur, samenhang en lengte

- enkelvoudige zinnen
- elementaire tekststructuur
- vrij 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

- frequente woorden
- standaarduitdrukkingen
- standaardtaal

informeel en formeel

De cursisten kunnen 5) op beschrijvend niveau vooraf gekende informatie meedelen in de vorm van een informatieve tekst.	ET AAV MVT 010
De cursisten kunnen 6) Indien nodig passen de volgende strategieën toepassen : - een spreekplan opstellen.	ET AAV MVT 012

MONDELINGE INTERACTIE

in teksten met de volgende kenmerken

Onderwerp
- concreet
- eigen leefwereld en dagelijks leven

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

Structuur, samenhang en lengte
- enkelvoudige zinnen
- elementaire tekststructuur
- vrij korte teksten

Uitspraak, articulatie en intonatie
- uitspraak die het begrip niet in de weg staat

Woordenschat en taalvariëteit
- frequente woorden
- standaarduitdrukkingen
- standaardtaal
- informeel en formeel

De cursisten kunnen 7) op beschrijvend niveau standaarduitdrukkingen en beleefdheidsconventies gebruiken.	ET AAV MVT 013
De cursisten kunnen 8) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • het doel van de interactie bepalen; • 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.	ET AAV MVT 016

Specifieke didactische wenken spreken/mondelinge interactie

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen

hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs? Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen:

http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf

Een uitgebreide verzameling links met wenken voor spreken vind je onder meer op:

http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Sprekengesprekken_voeren.html

SCHRIJVEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven • zeer vertrouwd **Taalgebruiksituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties **Structuur, samenhang en lengte** • korte, enkelvoudige zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten **Woordenschat et taalvariëteit** • frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
De cursisten kunnen 9) op beschrijvend niveau standaarduitdrukkingen en vaste frasen gebruiken.	ET AAV MVT 017
De cursisten kunnen 10) Indien nodig de volgende strategieën toepassen:	ET AAV MVT 021

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

Specifieke didactische wenken schrijven:

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden.Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
  - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
  - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;
  - laat de cursisten teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
  - kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
  - zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;
  - laat cursisten een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
  - laat cursisten deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
  - geef cursisten de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
  - stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra cursisten zich in het onderwerp hebben ingewerkt.
- *activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- *Oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde):* de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- *Ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht:* cursisten hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om

te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om cursisten in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.

- *Formuleer een stelling, en discussieer:* De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- *Vertel wat je gaat schrijven:* door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken cursisten vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- *Schrijf samen één tekst:* cursisten bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. Cursisten worden gedwongen op elkaar te reageren, maar ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.
- *Check-de-tekst-in-duo's:* cursisten becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de cursisten een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- *schrijfkaders en aanvultaken:* Schrijfkaders bieden cursisten steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen cursisten zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- *een woordweb te maken:* in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- *verkennend schrijven:* doel van verkennend schrijven is dat cursisten zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk;
- *creatief schrijven:* Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben.
- *korte(re) teksten te schrijven:* schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd.

Je kan de cursisten ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van cursisten, in verschillende versies, gelezen worden door medecursisten, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief.

Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden:

- minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt,
- meer zelfvertrouwen,
- grotere motivatie om goed te schrijven omdat medecursisten je tekst lezen,
- commentaar op tekst in cursistentaal,
- commentaar van meer dan één persoon,

- besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid.

Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak.

Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen.

- hogere denkvaardigheden: vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en schrijven (zie suggesties activerende werkvormen)
- variatie in leeractiviteiten: in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen)

KENNIS	
De cursisten kunnen 11) om bovenvermelde taaltaken uit te voeren op hun niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten: • vorm, betekenis en reëel gebruik in context van frequente woorden en woordcombinaties uit de volgende domeinen: o persoonlijke gegevens; o dagelijks leven; o relatie tot anderen; o professionele domein; • belangrijke grammaticale constructies, eventueel met behulp van schema's en overzichten; • reeds in de klas gebruikte vormen en structuren herkennen en inzetten in nieuwe contexten; • de spreektaal: kennis van verschillende taalregisters (informeel, formeel); • het eigene van de tekstsoorten die aan bod komen.	ET AAV MVT 022

Specifieke didactische wenken ondersteunende kennis

<u>Grammatica</u>

In communicatief talenonderwijs is het correct gebruiken en kunnen toepassen van grammatica van groot belang. Er is dan ook veel training nodig en voldoende aandacht voor grammatica vanaf de laagste niveaus. Uiteraard mogen en moeten we de beheersing ervan dan ook toetsen, natuurlijk in een communicatieve setting, het gaat erom om na te gaan of de cursist de regel in echte communicatie correct kan toepassen. In het ERK is er een aparte schaal voor grammaticale correctheid voorzien. Dit leerplan situeert zich op niveau A2. Als docent maak je zelf uit (overleg met collega's is uiteraard een meerwaarde) aan welke grammaticale items er op dit niveau en binnen de context het meest belang gehecht wordt. Er is dus geen vaste lijst van grammatica-items die moet afgewerkt worden.

Noodzakelijk voor het efficiënt verwerven van grammaticale competentie is een combinatie van inhoudelijke verwerking van een rijk taalaanbod met incidentele aandacht voor vormaspecten. Veel grammatica is te leren in de vorm van chunks, vaste uitdrukkingen zoals bijvoorbeeld Guten Abend. De cursist onthoudt dat het Guten is en niet Guter of Gutes, maar verdiept zich er (nog) niet in waarom. Door het 'monteren van chunks' (formulaic speech) kan de cursist tot een heel hoog niveau van grammaticaal correcte taalvaardigheid komen. En dat is zeker nog het geval op dit niveau. Bij taaluitingen die je zelf in elkaar zet (dus in situaties waar geen chunks voorhanden zijn) moet je weten welke regels je moet toepassen en deze ook geautomatiseerd hebben. Welke grammaticaregels moet je wel bewust kennen en kunnen toepassen? Dat is per taal verschillend. En zoals al eerder aangegeven zijn docenten heel goed in staat

voor de taal die ze doceren aan te geven welke regels dat zijn, en natuurlijk geven leerboeken de noodzakelijke grammaticaregels ook weer. Grammaticaonderwijs is geen doel op zich; het dient gericht te zijn op het aanleren van communicatief taalgebruik. Aandacht besteden aan een bepaald grammaticaal item dient dus altijd te geschieden naar aanleiding van een communicatieve context waarin dat betreffende item een wezenlijke functie vervult. Het zelf ontdekken van bepaalde (grammaticale) wetmatigheden in een taal werkt meestal positief op de beklijving ervan. Het gefaseerd aanbieden van bepaalde ingewikkelde grammaticale "problemen" werkt meestal beter dan wanneer in één keer een zeer complex geheel compleet met uitzonderingen wordt aangeboden.Het taalmateriaal dat in de klas wordt aangeboden omvat een tamelijk arbitraire selectie uit een veel groter corpus. Daarom kan de grammatica ook nooit meer dan een selectie uit het totaal omvatten.

Woordenschat

Ook hierover bestaan er heel wat misverstanden als het over communicatief onderwijs gaat. Om op een bepaald niveau te kunnen functioneren, moet woordenschat bewust aangeleerd en geoefend worden. Natuurlijk mag de woordenschat ook getoetst worden, want daarmee kan de progressie van de cursist zichtbaar gemaakt worden; het is echter niet mogelijk om alléén op basis van de uitslag van een woordenschattoets te bepalen of een cursist die woordenschat ook kan gebruiken in een echte situatie of hij met andere woorden de leerplandoelstelling heeft behaald. Het taalniveau van een cursist is alleen te bepalen door de cursist een functionele taak te laten doen in de vreemde taal.

Het ERK biedt aparte schalen aan voor *bereik van de woordenschat* en *beheersing van de woordenschat*

Docenten mogen (uiteraard rekening houdend met de globale bepalingen in de ERK woordenschatniveaus) zelf aangeven hoeveel/welke woordenschat cursisten op een bepaald Europees niveau moet beheersen. Bijvoorbeeld een woordenschat van de 500 meest frequent gebruikte woorden is niet onredelijk op A1; op niveau A2 zouden het er rond de 1000 moeten zijn.

Woorden leren

Om de functionele gesprekstaken te kunnen doen op A2 is dus de kennis van een behoorlijk aantal woorden nodig.

Het leren daarvan kost de nodige tijd en moeite, het is dus handig om het op de meest efficiënte manier te doen.

In plaats van woorden leren met een woordenlijst is het beter om woorden apart op kaartjes te zetten en deze kaartjes volgens een bepaalde systematiek te oefenen. Dat gaat als volgt: elk te leren woord wordt apart en in een zin waarin dat woord gebruikt wordt op een kaartje gezet : het vreemdtalige woord en de zin op de ene kant, en de vertalingen van het woord en de zin op de andere kant (bij voorkeur in een andere kleur zodat meteen duidelijk is wat voor- en achterzijde is).

Dat kunnen echte kaartjes maar ook digitale kaartjes zijn. Tegenwoordig is het heel gebruikelijk om speciale computerprogramma's met digitale woordkaartjes te gebruiken, waarop cursisten of docenten eigen woorden kunnen invoeren, bijvoorbeeld www.wrts.nl of www.teach2000.nl . Veel uitgevers zetten de woorden al klaar in deze programma's zodat er meteen mee geoefend kan worden. Met deze programma's kunnen woorden geoefend en overhoord worden.

Uiteraard is het ook mogelijk om de woorden in context te leren, bijvoorbeeld als chunks (dit zijn vaste uitdrukkingen die uit meer dan een woord bestaan) in te voeren en te oefenen.

De voordelen die behaald worden met dit soort woordkaartjes (in vergelijking met leren met behulp van woordenlijsten) zijn:

- de cursist denkt eerst na voordat hij de betekenis op de achterzijde ziet; hij leert als het ware door zichzelf te toetsen;
- wat de cursist kent, legt hij terzijde, zodat hij zich kan concentreren op wat hij nog níét kent;
- de volgorde van de te leren woorden is variabel, waardoor die geen (ongewenst) houvast meer kan bieden.

Nog efficiënter is om de woorden niet willekeurig te oefenen, maar via een vaste systematiek, volgens het principe van de 'doosjesmethode'.

Doosjesmethode

Er zijn 5 'doosjes' met woordkaartjes. Hoe werkt het:

- nieuwe woordkaartjes komen in doos 1.
- met doos 1 wordt elke dag geoefend.
- is het antwoord goed, dan gaat het kaartje naar doos 2.
- is het antwoord fout, dan blijft dit kaartje in doos 1.
- de doosjes 2 tot en met 5 worden pas geoefend als ze vol zijn.
- alle goed beantwoorde kaartjes gaan naar het volgende doosje (3, enz).
- alle fout beantwoorde kaartjes gaan naar doos 1.

De gedachte achter de ordening in doosjes is, dat alleen de woorden die je niet kent, frequent geoefend worden. Doordat er steeds grote tussenpozen zijn in het oefenen van de doosjes die je wel kent (wachten tot ze vol zijn), worden deze duurzaam opgeslagen: als je een woord een maand later nog kent, ken je het voor altijd.
(Bron: Mondria, J.-A., & Mondria-de Vries, S. (1997). Het leren van woorden in het vreemdetalenonderwijs: Toepassingen voor het studiehuis.Tilburg: MesoConsult)

Online oefenen

Veel mensen zullen liever met een computer werken dan met dozen vol kaartjes. Er zijn diverse gratis programma's op internet te vinden die dit mogelijk maken. Bijvoorbeeld het gratis programma Teachmaster (www.teachmaster.de). In dit programma kan de gebruiker zelf woorden invoeren. De doosjessystematiek zit erin ingebouwd.

Structureel inbouwen van leerversterkers in taaltaken

Een leerversterker verrijkt een leerhandeling en wordt toegevoegd om het leereffect van een taak te vergroten, waardoor de cursist langer en intensiever aan een taak werkt en met taal bezig is. Dat betekent onder meer dat je de cursisten een eigen grammaticaschrift/woordenschatschrift kan laten aanleggen waarin ze telkens als er aandacht besteed wordt aan grammatica/woordenschat in een taaltaak of een opdracht notities maken over de grammatica/woordenschat

die ze bijgeleerd hebben. Woordenschatonderwijs en grammaticaonderwijs raken elkaar in de chunks, vaste uitdrukkingen die van belang zijn in de lagere niveaus. Vanaf de hogere niveaus groeit te behoefte aan grammaticaregels om de complexiteit van het taalgebruik te laten toenemen.

8 MODULE AAV MODERNE VREEMDE TALEN M2 (M AAV MVT M2– 40 LT)

8.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE M2

De cursist leert in deze module op een redzaamheidsniveau(A2) zich uit te drukken in functioneel, alledaags Engels of Frans om tegemoet te komen aan wat de maatschappij aan taalvaardigheid eist. Naargelang van de module worden andere accenten (taaltaken) benadrukt.

8.2 BEGINSITUATIE

De cursist moet de eindtermen uit de module Moderne Vreemde Talen M1 of de basiscompetenties uit de module Moderne Vreemde Talen U1 verworven hebben.

De cursisten die instromen kunnen al een zeer wisselend traject gevolgd hebben.

Naast deze verscheidenheid moet ook rekening gehouden worden met een aantal sociaal-cultureel-economische en psychologische factoren. Zo zijn er cursisten met een niet-westerse thuistaal, voor wie het Nederlands een extra vreemde taal is. Ook de mate waarin cursisten buitenschools contact hebben met de doeltaal is belangrijk. Dit contact heeft immers een sterke invloed op de taalvaardigheid en attitude t.a.v. de taal.

Wat de precieze startvaardigheden zijn van elke individuele cursist zal het centrum , via instaptoetsen, best zelf in kaart brengen.

8.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
LUISTEREN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven • vertrouwd **Taalgebruiksituatie** • met visuele ondersteuning **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Uitspraak, articulatie en intonatie • heldere uitspraak • zorgvuldige articulatie • duidelijke, natuurlijke intonatie • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal, ook met minimale afwijkingen • informeel en formeel	
1) op beschrijvend niveau de hoofdgedachte achterhalen in informatieve, prescriptieve en narratieve teksten.	ET AAV MVT 002
2) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • zeggen dat hij iets niet begrijpt 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.	ET AAV MVT 005
Specifieke didactische wenken voor kijken/luisteren We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS)	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Voor het luisteren/kijken 1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment. • Wie zul je gaan zien? • Waar gebeurt het? • Wat zul je gaan zien? • Wat zullen de personen zeggen en / of doen? 2. Brainstorming Cursisten schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema. 3. Probleem oplossen Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat cursisten vooraf een oplossing bedenken. Komt dit overeen met de oplossing in het fragment? 4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan. Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De cursisten proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment. 6. Globaal kijken-luisteren • cursisten schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op. • in een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen. 7. Gericht kijken-luisteren Cursisten verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invals-hoeken worden benaderd. Informatie in raster plaatsen. 8. Video stopzetten tijdens het kijken. Doel: • Korte toelichting geven op het fragment • Cursisten kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingenetc. • Cursisten laten reageren op het fragment. • Voorspellen hoe een en ander verder zal gaan lopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”). 9. “Achterwaartse voorspelling”	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Cursisten voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn. Sturingsvragen hierbij kunnen zijn: • Waar speelt de situatie zich af? • Wie spelen een rol? • Hoe is hun onderlinge relatie • Wat is er tot nu toe concreet gebeurd? Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken. Na het luisteren/kijken 10. Samenvatten Cursisten vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!) 11. Verzin het vervolg. Cursisten verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg. 12. Vergelijking. Cursisten vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd? 13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen. De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Cursisten proberen de juiste volgorde te reconstrueren. Een verzameling links met wenken voor kijk- en luisterlessen vind je onder meer op: http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Luisteren_MVT.html	
LEZEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard • vertrouwd **Taalgebruikssituatie** • met visuele ondersteuning	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Structuur, samenhang en lengte • enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen • vrij korte teksten **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
3) op beschrijvend niveau het onderwerp *en de hoofdgedachte* bepalen in informatieve, prescriptieve en narratieve teksten.	ET AAV MVT 006
4) indien nodig de volgende strategieën toepassen : • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • 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 lay-out.	ET AAV MVT 009
Specifieke didactische wenken lezen We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO): • *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwe-	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

reld en de interesses van de cursisten. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten:

- laat de cursisten teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie;
- de cursist kiest zelf een oefentekst die aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad;
- de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek;
- de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;
- de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt.
- sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;
- de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem.
- kies teksten die cursisten gezien hun leeftijd moeten lezen
- zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een themakrant,…
- geef drie of vier cursisten de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende cursisten zien zich ‘geconfronteerd’ met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar cursisten naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen:* in vogelvlucht een tekst verkennen: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van cursisten met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken:* lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen cursisten zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden:* het samen eens worden over antwoorden: de werkvorm genummerde-hoofden dwingt cursisten om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• *Check-in-duo's: s*nel de vragen nakijken:check-in-duo's kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden; • *Zoek hulp in de klas:* de cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?; • *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt cursisten uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?; • *De expertwerkvorm:* adopteer een deel van een tekst : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Cursisten worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursisten zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen. Verder kan je teksten ook klein(er) maken door cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen). Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen • *variatie in leeractiviteiten: in een les worden* bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd	
SPREKEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen • elementaire tekststructuur	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• vrij 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** • frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
5) op beschrijvend niveau vooraf gekende informatie meedelen in de vorm van een informatieve tekst.	ET AAV MVT 010
6) indien nodig de volgende strategieën toepassen : • een spreekplan opstellen	ET AAV MVT 012
MONDELINGE INTERACTIE	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven **Taalgebruikssituatie** • met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak die het begrip niet in de weg staat **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
7) op beschrijvend niveau informatie vragen of geven in informatieve en prescriptieve teksten.	ET AAV MVT 014
8) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • het doel van de interactie bepalen; • 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.	ET AAV MVT 016
Specifieke didactische wenken spreken/mondelinge interactie We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs? Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen: http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf: Een uitgebreide verzameling links met wenken voor spreken vind je onder meer op: http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Sprekengesprekken_voeren.html	
SCHRIJVEN	
in teksten met de volgende kenmerken	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Onderwerp • concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven • zeer vertrouwd **Taalgebruiksituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties **Structuur, samenhang en lengte** • korte, enkelvoudige zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten **Woordenschat et taalvariëteit** • frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
9) op beschrijvend niveau mededelingen schrijven.	ET AAV MVT 018
10) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; • een passende lay-out gebruiken; • de eigen tekst nakijken; • een eenvoudig woordenboek of woordenlijst gebruiken.	ET AAV MVT 021
Specifieke didactische wenken schrijven We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evalua-	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

tiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
  - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
  - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;
  - laat de cursisten teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
  - kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
  - zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;
  - laat cursisten een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
  - laat cursisten deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
  - geef cursisten de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
  - stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra cursisten zich in het onderwerp hebben ingewerkt.
- *activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- *Oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde):* de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- *Ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht:* cursisten hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om cursisten in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.
- *Formuleer een stelling, en discussieer:* De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- *Vertel wat je gaat schrijven:* door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken cursisten vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- *Schrijf samen één tekst:* cursisten bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. Cursisten worden gedwongen op elkaar te reageren, maar

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.

- *Check-de-tekst-in-duo's:* cursisten becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de cursisten een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- *schrijfkaders en aanvultaken:* Schrijfkaders bieden cursisten steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen cursisten zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- *een woordweb te maken:* in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- *verkennend schrijven:* doel van verkennend schrijven is dat cursisten zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk;
- *creatief schrijven:* Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben.
- *korte(re) teksten te schrijven:* schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd.

Je kan de cursisten ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van cursisten, in verschillende versies, gelezen worden door medecursisten, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief.

Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden:

- minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt,
- meer zelfvertrouwen,
- grotere motivatie om goed te schrijven omdat medecursisten je tekst lezen,
- commentaar op tekst in cursistentaal,
- commentaar van meer dan één persoon,
- besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid.

Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak.

Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen.

- hogere denkvaardigheden: vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
schrijven (zie suggesties activerende werkvormen) • variatie in leeractiviteiten: in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen)	
KENNIS	
11) om bovenvermelde taaltaken uit te voeren op hun niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten: • vorm, betekenis en reëel gebruik in context van frequente woorden en woordcombinaties uit de volgende domeinen: o persoonlijke gegevens; o dagelijks leven; o relatie tot anderen; o professionele domein; • belangrijke grammaticale constructies, eventueel met behulp van schema's en overzichten; • reeds in de klas gebruikte vormen en structuren herkennen en inzetten in nieuwe contexten; • de spreektaal: kennis van verschillende taalregisters (informeel, formeel); • het eigene van de tekstsoorten die aan bod komen.	ET AAV MVT 022

Specifieke didactische wenken ondersteunende kennis

Grammatica

In communicatief talenonderwijs is het correct gebruiken en kunnen toepassen van grammatica van groot belang. Er is dan ook veel training nodig en voldoende aandacht voor grammatica vanaf de laagste niveaus. Uiteraard mogen en moeten we de beheersing ervan dan ook toetsen, natuurlijk in een communicatieve setting, het gaat erom om na te gaan of de cursist de regel in echte communicatie correct kan toepassen. In het ERK is er een aparte schaal voor grammaticale correctheid voorzien. Dit leerplan situeert zich op niveau A2. Als docent maak je zelf uit (overleg met collega's is uiteraard een meerwaarde) aan welke grammaticale items er op dit niveau en binnen de context het meest belang gehecht wordt. Er is dus geen vaste lijst van grammatica-items die moet afgewerkt worden.

Noodzakelijk voor het efficiënt verwerven van grammaticale competentie is een combinatie van inhoudelijke verwerking van een rijk taalaanbod met incidentele aandacht voor vormaspecten. Veel grammatica is te leren in de vorm van chunks, vaste uitdrukkingen zoals bijvoorbeeld Guten Abend. De cursist onthoudt dat het Guten is en niet Guter of Gutes, maar verdiept zich er (nog) niet in waarom. Door het 'monteren van chunks' (formulaic speech) kan de cursist tot een heel hoog niveau van grammaticaal correcte taalvaardigheid komen. En dat is zeker nog het geval op dit niveau. Bij taaluitingen die je zelf in elkaar zet (dus in situaties waar geen chunks voorhanden zijn) moet je weten welke regels je moet toepassen en deze ook geautomatiseerd hebben. Welke grammaticaregels moet je wel bewust kennen en kunnen toepassen? Dat is per taal verschillend. En zoals al eerder aangegeven zijn docenten heel goed in staat voor de taal die ze doceren aan te geven welke regels dat zijn, en natuurlijk geven leerboeken de noodzakelijke grammaticaregels ook weer.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

Grammaticaonderwijs is geen doel op zich; het dient gericht te zijn op het aanleren van communicatief taalgebruik. Aandacht besteden aan een bepaald grammaticaal item dient dus altijd te geschieden naar aanleiding van een communicatieve context waarin dat betreffende item een wezenlijke functie vervult. Het zelf ontdekken van bepaalde (grammaticale) wetmatigheden in een taal werkt meestal positief op de beklijving ervan. Het gefaseerd aanbieden van bepaalde ingewikkelde grammaticale “problemen” werkt meestal beter dan wanneer in één keer een zeer complex geheel compleet met uitzonderingen wordt aangeboden.Het taalmateriaal dat in de klas wordt aangeboden omvat een tamelijk arbitraire selectie uit een veel groter corpus. Daarom kan de grammatica ook nooit meer dan een selectie uit het totaal omvatten.

Woordenschat

Ook hierover bestaan er heel wat misverstanden als het over communicatief onderwijs gaat. Om op een bepaald niveau te kunnen functioneren, moet woordenschat bewust aangeleerd en geoefend worden. Natuurlijk mag de woordenschat ook getoetst worden, want daarmee kan de progressie van de cursist zichtbaar gemaakt worden; het is echter niet mogelijk om alléén op basis van de uitslag van een woordenschattoets te bepalen of een cursist die woordenschat ook kan gebruiken in een echte situatie of hij met andere woorden de leerplandoelstelling heeft behaald. Het taalniveau van een cursist is alleen te bepalen door de cursist een functionele taak te laten doen in de vreemde taal.

Het ERK biedt aparte schalen aan voor *bereik van de woordenschat* en *beheersing van de woordenschat*

Docenten mogen (uiteraard rekening houdend met de globale bepalingen in de ERK woordenschatniveaus) zelf aangeven hoeveel/welke woordenschat cursisten op een bepaald Europees niveau moet beheersen. Bijvoorbeeld een woordenschat van de 500 meest frequent gebruikte woorden is niet onredelijk op A1; op niveau A2 zouden het er rond de 1000 moeten zijn.

Woorden leren

Om de functionele gesprekstaken te kunnen doen op A2 is dus de kennis van een behoorlijk aantal woorden nodig.

Het leren daarvan kost de nodige tijd en moeite, het is dus handig om het op de meest efficiënte manier te doen.

In plaats van woorden leren met een woordenlijst is het beter om woorden apart op kaartjes te zetten en deze kaartjes volgens een bepaalde systematiek te oefenen. Dat gaat als volgt: elk te leren woord wordt apart en in een zin waarin dat woord gebruikt wordt op een kaartje gezet : het vreemdtalige woord en de zin op de ene kant, en de vertalingen van het woord en de zin op de andere kant (bij voorkeur in een andere kleur zodat meteen duidelijk is wat voor- en achterzijde is).

Dat kunnen echte kaartjes maar ook digitale kaartjes zijn. Tegenwoordig is het heel gebruikelijk om speciale computerprogramma's met digitale woordkaartjes te gebruiken, waarop cursisten of docenten eigen woorden kunnen invoeren, bijvoorbeeld www.wrts.nl of www.teach2000.nl . Veel uitgevers zetten de woorden al klaar in deze programma's zodat er meteen mee geoefend kan worden. Met deze programma's kunnen woorden geoefend en overhoord worden.

Uiteraard is het ook mogelijk om de woorden in context te leren, bijvoorbeeld als chunks (dit zijn vaste uitdrukkingen die uit meer dan een woord bestaan) in

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

te voeren en te oefenen.

De voordelen die behaald worden met dit soort woordkaartjes (in vergelijking met leren met behulp van woordenlijsten) zijn:

- de cursist denkt eerst na voordat hij de betekenis op de achterzijde ziet; hij leert als het ware door zichzelf te toetsen;
- wat de cursist kent, legt hij terzijde, zodat hij zich kan concentreren op wat hij nog níét kent;
- de volgorde van de te leren woorden is variabel, waardoor die geen (ongewenst) houvast meer kan bieden.

Nog efficiënter is om de woorden niet willekeurig te oefenen, maar via een vaste systematiek, volgens het principe van de 'doosjesmethode'.

Doosjesmethode

Er zijn 5 'doosjes' met woordkaartjes. Hoe werkt het:

- nieuwe woordkaartjes komen in doos 1.
- met doos 1 wordt elke dag geoefend.
- is het antwoord goed, dan gaat het kaartje naar doos 2.
- is het antwoord fout, dan blijft dit kaartje in doos 1.
- de doosjes 2 tot en met 5 worden pas geoefend als ze vol zijn.
- alle goed beantwoorde kaartjes gaan naar het volgende doosje (3, enz).
- alle fout beantwoorde kaartjes gaan naar doos 1.

De gedachte achter de ordening in doosjes is, dat alleen de woorden die je niet kent, frequent geoefend worden. Doordat er steeds grote tussenpozen zijn in het oefenen van de doosjes die je wel kent (wachten tot ze vol zijn), worden deze duurzaam opgeslagen: als je een woord een maand later nog kent, ken je het voor altijd.
(Bron: Mondria, J.-A., & Mondria-de Vries, S. (1997). Het leren van woorden in het vreemdetalenonderwijs: Toepassingen voor het studiehuis.Tilburg: MesoConsult)

Online oefenen

Veel mensen zullen liever met een computer werken dan met dozen vol kaartjes. Er zijn diverse gratis programma's op internet te vinden die dit mogelijk maken. Bijvoorbeeld het gratis programma Teachmaster (www.teachmaster.de). In dit programma kan de gebruiker zelf woorden invoeren. De doosjessystema-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
tiek zit erin ingebouwd. **Structureel inbouwen van leerversterkers in taaltaken** Een leerversterker verrijkt een leerhandeling en wordt toegevoegd om het leereffect van een taak te vergroten, waardoor de cursist langer en intensiever aan een taak werkt en met taal bezig is. Dat betekent onder meer dat je de cursisten een eigen grammaticaschrift/woordenschatschrift kan laten aanleggen waarin ze telkens als er aandacht besteed wordt aan grammatica/woordenschat in een taaltaak of een opdracht notities maken over de grammatica/woordenschat die ze bijgeleerd hebben. Woordenschatonderwijs en grammaticaonderwijs raken elkaar in de chunks, vaste uitdrukkingen die van belang zijn in de lagere niveaus. Vanaf de hogere niveaus groeit te behoefte aan grammaticaregels om de complexiteit van het taalgebruik te laten toenemen.	

9 MODULE AAV MODERNE VREEMDE TALEN M3 (M AAV MVT M3 – 40 LT)

9.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE M3

De cursist leert in deze module op een redzaamheidsniveau(A2) zich uit te drukken in functioneel, alledaags Engels of Frans om tegemoet te komen aan wat de maatschappij aan taalvaardigheid eist. Naargelang van de module worden andere accenten (taaltaken) benadrukt.

9.2 BEGINSITUATIE

De cursist moet de eindtermen uit de module Moderne Vreemde Talen M2 of de basiscompetenties uit de module Moderne Vreemde Talen U2 verworven hebben. De cursisten die instromen kunnen al een zeer wisselend traject gevolgd hebben.

Naast deze verscheidenheid moet ook rekening gehouden worden met een aantal sociaal-cultureel-economische en psychologische factoren. Zo zijn er cursisten met een niet-westerse thuistaal, voor wie het Nederlands een extra vreemde taal is. Ook de mate waarin cursisten buitenschools contact hebben met de doeltaal is belangrijk. Dit contact heeft immers een sterke invloed op de taalvaardigheid en attitude t.a.v. de taal.

9.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
LUISTEREN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven • vertrouwd **Taalgebruiksituatie** • met visuele ondersteuning **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • heldere uitspraak	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• zorgvuldige articulatie • duidelijke, natuurlijke intonatie • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal, ook met minimale afwijkingen • informeel en formeel	
1) op beschrijvend niveau relevante informatie selecteren uit informatieve, prescriptieve, *persuasieve* en narratieve teksten.	ET AAV MVT 003
2) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • zeggen dat hij iets niet begrijpt 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.	ET AAV MVT 005
Specifieke didactische wenken voor kijken/luisteren We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS) Voor het luisteren/kijken 1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- Wie zul je gaan zien?
- Waar gebeurt het?
- Wat zul je gaan zien?
- Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

Cursisten schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat cursisten vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De cursisten proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren

- cursisten schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
- in een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Cursisten verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invals-hoeken worden benaderd. Informatie in raster plaatsen.

8. Video stopzetten tijdens het kijken.

Doel:

- Korte toelichting geven op het fragment
- Cursisten kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen etc.
- Cursisten laten reageren op het fragment.
- Voorspellen hoe een en ander verder zal gaan lopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”).

9. “Achterwaartse voorspelling”

Cursisten voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn.

Sturingsvragen hierbij kunnen zijn:

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- Waar speelt de situatie zich af?
- Wie spelen een rol?
- Hoe is hun onderlinge relatie
- Wat is er tot nu toe concreet gebeurd?

Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken.

Na het luisteren/kijken

10. Samenvatten

Cursisten vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!)

11. Verzin het vervolg.

Cursisten verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg.

12. Vergelijking.

Cursisten vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd?

13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen.

De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Cursisten proberen de juiste volgorde te reconstrueren.

Een verzameling links met wenken voor kijk- en luisterlessen vind je onder meer op:

http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Luisteren_MVT.html

LEZEN

in teksten met de volgende kenmerken

Onderwerp

- vrij concreet
- eigen leefwereld en dagelijks leven
- ook onderwerpen van meer algemene aard
- vertrouwd

Taalgebruikssituatie

- met visuele ondersteuning

Structuur, samenhang en lengte

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen • vrij korte teksten **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
3) op beschrijvend niveau relevante informatie selecteren uit informatieve, prescriptieve, *persuasieve* en narratieve teksten	ET AAV MVT 007
4) indien nodig de volgende strategieën toepassen : • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • 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 lay-out	ET AAV MVT 009

Specifieke didactische wenken lezen

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de cursisten. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten:

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- laat de cursisten teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie;
- de cursist kiest zelf een oefentekst die aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad;
- de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek;
- de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;
- de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt.
- sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;
- de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem.
- kies teksten die cursisten gezien hun leeftijd moeten lezen
- zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een themakrant,…
- geef drie of vier cursisten de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende cursisten zien zich ‘geconfronteerd’ met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar cursisten naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen:* in vogelvlucht een tekst verkennen: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van cursisten met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken:* lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen cursisten zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden:* het samen eens worden over antwoorden: de werkvorm genummerde-hoofden dwingt cursisten om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo’s: s*nel de vragen nakijken:check-in-duo’s kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden; • *Zoek hulp in de klas:* de cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?; • *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt cursisten uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?; • *De expertwerkvorm:* adopteer een deel van een tekst : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Cursisten worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursisten zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen. Verder kan je teksten ook klein(er) maken door cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen). Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen • *variatie in leeractiviteiten: in een les worden* bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd	
SPREKEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Uitspraak, articulatie, intonatie • uitspraak die het begrip niet in de weg staat **Tempo en vlotheid** • met eventuele herhalingen en onderbrekingen **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
5) op beschrijvend niveau een voorbereide uiteenzetting houden over een bekend onderwerp in de vorm van een informatieve tekst.	ET AAV MVT 011
6) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • een spreekplan opstellen	ET AAV MVT 012
MONDELINGE INTERACTIE	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven **Taalgebruikssituatie** • met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak die het begrip niet in de weg staat **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
7) op beschrijvend niveau informatie vragen of geven in informatieve en prescriptieve teksten.	ET AAV MVT 014
8) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • het doel van de interactie bepalen; • 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.	ET AAV MVT 016

Specifieke didactische wenken spreken/mondelinge interactie:

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs? Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen:

http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf:

Een uitgebreide verzameling links met wenken voor spreken vind je onder meer op:

http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Sprekengesprekken_voeren.html

SCHRIJVEN
in teksten met de volgende kenmerken

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Onderwerp • concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven • zeer vertrouwd **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties **Structuur, samenhang en lengte** • korte, enkelvoudige zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten **Woordenschat et taalvariëteit** • frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
9) op beschrijvend niveau informatie over zichzelf geven.	ET AAV MVT 019
10) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; • een passende lay-out gebruiken; • de eigen tekst nakijken; • een eenvoudig woordenboek of woordenlijst gebruiken.	ET AAV MVT 021
Specifieke didactische wenken schrijven We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evalua-	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

tiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
  - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
  - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;
  - laat de cursisten teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
  - kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
  - zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;
  - laat cursisten een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
  - laat cursisten deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
  - geef cursisten de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
  - stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra cursisten zich in het onderwerp hebben ingewerkt.
- *activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- *Oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde):* de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- *Ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht:* cursisten hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om cursisten in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.
- *Formuleer een stelling, en discussieer:* De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- *Vertel wat je gaat schrijven:* door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken cursisten vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- *Schrijf samen één tekst:* cursisten bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. Cursisten worden gedwongen op elkaar te reageren, maar

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.

- *Check-de-tekst-in-duo's:* cursisten becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de cursisten een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- *schrijfkaders en aanvultaken:* Schrijfkaders bieden cursisten steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen cursisten zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- *een woordweb te maken:* in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- *verkennend schrijven:* doel van verkennend schrijven is dat cursisten zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk;
- *creatief schrijven:* Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben.
- *korte(re) teksten te schrijven:* schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd.

Je kan de cursisten ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van cursisten, in verschillende versies, gelezen worden door medecursisten, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief.

Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden:

- minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt,
- meer zelfvertrouwen,
- grotere motivatie om goed te schrijven omdat medecursisten je tekst lezen,
- commentaar op tekst in cursistentaal,
- commentaar van meer dan één persoon,
- besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid.

Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak.

Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen.

- hogere denkvaardigheden: vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
schrijven (zie suggesties activerende werkvormen) • variatie in leeractiviteiten: in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen).	
KENNIS	
11) om bovenvermelde taaltaken uit te voeren op zijn niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten: • vorm, betekenis en reëel gebruik in context van frequente woorden en woordcombinaties uit de volgende domeinen: o persoonlijke gegevens; o dagelijks leven; o relatie tot anderen; o professionele domein; • belangrijke grammaticale constructies, eventueel met behulp van schema's en overzichten; • reeds in de klas gebruikte vormen en structuren herkennen en inzetten in nieuwe contexten; • de spreektaal: kennis van verschillende taalregisters (informeel, formeel); • het eigene van de tekstsoorten die aan bod komen.	ET AAV MVT 022
Specifieke didactische wenken ondersteunende kennis <u>Grammatica</u> In communicatief talenonderwijs is het correct gebruiken en kunnen toepassen van grammatica van groot belang. Er is dan ook veel training nodig en voldoende aandacht voor grammatica vanaf de laagste niveaus. Uiteraard mogen en moeten we de beheersing ervan dan ook toetsen, natuurlijk in een communicatieve setting, het gaat erom om na te gaan of de cursist de regel in echte communicatie correct kan toepassen. In het ERK is er een aparte schaal voor grammaticale correctheid voorzien. Dit leerplan situeert zich op niveau A2. Als docent maak je zelf uit (overleg met collega's is uiteraard een meerwaarde) aan welke grammaticale items er op dit niveau en binnen de context het meest belang gehecht wordt. Er is dus geen vaste lijst van grammatica-items die moet afgewerkt worden. Noodzakelijk voor het efficiënt verwerven van grammaticale competentie is een combinatie van inhoudelijke verwerking van een rijk taalaanbod met incidentele aandacht voor vormaspecten. Veel grammatica is te leren in de vorm van chunks, vaste uitdrukkingen zoals bijvoorbeeld Guten Abend. De cursist onthoudt dat het Guten is en niet Guter of Gutes, maar verdiept zich er (nog) niet in waarom. Door het 'monteren van chunks' (formulaic speech) kan de cursist tot een heel hoog niveau van grammaticaal correcte taalvaardigheid komen. En dat is zeker nog het geval op dit niveau. Bij taaluitingen die je zelf in elkaar zet (dus in situaties waar geen chunks voorhanden zijn) moet je weten welke regels je moet toepassen en deze ook geautomatiseerd hebben. Welke gram-	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
maticaregels moet je wel bewust kennen en kunnen toepassen? Dat is per taal verschillend. En zoals al eerder aangegeven zijn docenten heel goed in staat voor de taal die ze doceren aan te geven welke regels dat zijn, en natuurlijk geven leerboeken de noodzakelijke grammaticaregels ook weer. Grammaticaonderwijs is geen doel op zich; het dient gericht te zijn op het aanleren van communicatief taalgebruik. Aandacht besteden aan een bepaald grammaticaal item dient dus altijd te geschieden naar aanleiding van een communicatieve context waarin dat betreffende item een wezenlijke functie vervult. Het zelf ontdekken van bepaalde (grammaticale) wetmatigheden in een taal werkt meestal positief op de beklijving ervan. Het gefaseerd aanbieden van bepaalde ingewikkelde grammaticale “problemen” werkt meestal beter dan wanneer in één keer een zeer complex geheel compleet met uitzonderingen wordt aangeboden.Het taalmateriaal dat in de klas wordt aangeboden omvat een tamelijk arbitraire selectie uit een veel groter corpus. Daarom kan de grammatica ook nooit meer dan een selectie uit het totaal omvatten. <u>Woordenschat</u> Ook hierover bestaan er heel wat misverstanden als het over communicatief onderwijs gaat. Om op een bepaald niveau te kunnen functioneren, moet woordenschat bewust aangeleerd en geoefend worden. Natuurlijk mag de woordenschat ook getoetst worden, want daarmee kan de progressie van de cursist zichtbaar gemaakt worden; het is echter niet mogelijk om alléén op basis van de uitslag van een woordenschattoets te bepalen of een cursist die woordenschat ook kan gebruiken in een echte situatie of hij met andere woorden de leerplandoelstelling heeft behaald. Het taalniveau van een cursist is alleen te bepalen door de cursist een functionele taak te laten doen in de vreemde taal. Het ERK biedt aparte schalen aan voor *bereik van de woordenschat* en *beheersing van de woordenschat* Docenten mogen (uiteraard rekening houdend met de globale bepalingen in de ERK woordenschatniveaus) zelf aangeven hoeveel/welke woordenschat cursisten op een bepaald Europees niveau moet beheersen. Bijvoorbeeld een woordenschat van de 500 meest frequent gebruikte woorden is niet onredelijk op A1; op niveau A2 zouden het er rond de 1000 moeten zijn. **Woorden leren** Om de functionele gesprekstaken te kunnen doen op A2 is dus de kennis van een behoorlijk aantal woorden nodig. Het leren daarvan kost de nodige tijd en moeite, het is dus handig om het op de meest efficiënte manier te doen. In plaats van woorden leren met een woordenlijst is het beter om woorden apart op kaartjes te zetten en deze kaartjes volgens een bepaalde systematiek te oefenen. Dat gaat als volgt: elk te leren woord wordt apart en in een zin waarin dat woord gebruikt wordt op een kaartje gezet : het vreemdtalige woord en de zin op de ene kant, en de vertalingen van het woord en de zin op de andere kant (bij voorkeur in een andere kleur zodat meteen duidelijk is wat voor- en achterzijde is). Dat kunnen echte kaartjes maar ook digitale kaartjes zijn. Tegenwoordig is het heel gebruikelijk om speciale computerprogramma's	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
met digitale woordkaartjes te gebruiken, waarop cursisten of docenten eigen woorden kunnen invoeren, bijvoorbeeld www.wrts.nl of www.teach2000.nl . Veel uitgevers zetten de woorden al klaar in deze programma's zodat er meteen mee geoefend kan worden. Met deze programma's kunnen woorden geoefend en overhoord worden. Uiteraard is het ook mogelijk om de woorden in context te leren, bijvoorbeeld als chunks (dit zijn vaste uitdrukkingen die uit meer dan een woord bestaan) in te voeren en te oefenen. De voordelen die behaald worden met dit soort woordkaartjes (in vergelijking met leren met behulp van woordenlijsten) zijn: • de cursist denkt eerst na voordat hij de betekenis op de achterzijde ziet; hij leert als het ware door zichzelf te toetsen; • wat de cursist kent, legt hij terzijde, zodat hij zich kan concentreren op wat hij nog níét kent; • de volgorde van de te leren woorden is variabel, waardoor die geen (ongewenst) houvast meer kan bieden. Nog efficiënter is om de woorden niet willekeurig te oefenen, maar via een vaste systematiek, volgens het principe van de 'doos-jesmethode'. Doosjesmethode Er zijn 5 'doosjes' met woordkaartjes. Hoe werkt het: • nieuwe woordkaartjes komen in doos 1. • met doos 1 wordt elke dag geoefend. • is het antwoord goed, dan gaat het kaartje naar doos 2. • is het antwoord fout, dan blijft dit kaartje in doos 1. • de doosjes 2 tot en met 5 worden pas geoefend als ze vol zijn. • alle goed beantwoorde kaartjes gaan naar het volgende doosje (3, enz). • alle fout beantwoorde kaartjes gaan naar doos 1. De gedachte achter de ordening in doosjes is, dat alleen de woorden die je niet kent, frequent geoefend worden. Doordat er steeds grote tussenpozen zijn in het oefenen van de doosjes die je wel kent (wachten tot ze vol zijn), worden deze duurzaam opgeslagen: als je een woord een maand later nog kent, ken je het voor altijd. (Bron: Mondria, J.-A., & Mondria-de Vries, S. (1997). Het leren van woorden in het vreemdetalenonderwijs: Toepassingen voor het	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
studiehuis.Tilburg: MesoConsult) **Online oefenen** Veel mensen zullen liever met een computer werken dan met dozen vol kaartjes. Er zijn diverse gratis programma's op internet te vinden die dit mogelijk maken. Bijvoorbeeld het gratis programma Teachmaster (www.teachmaster.de). In dit programma kan de gebruiker zelf woorden invoeren. De doosjessystematiek zit erin ingebouwd. **Structureel inbouwen van leerversterkers in taaltaken** Een leerversterker verrijkt een leerhandeling en wordt toegevoegd om het leereffect van een taak te vergroten, waardoor de cursist langer en intensiever aan een taak werkt en met taal bezig is. Dat betekent onder meer dat je de cursisten een eigen grammatica-schrift/woordenschatschrift kan laten aanleggen waarin ze telkens als er aandacht besteed wordt aan grammatica/woordenschat in een taaltaak of een opdracht notities maken over de grammatica/woordenschat die ze bijgeleerd hebben. Woordenschatonderwijs en grammaticaonderwijs raken elkaar in de chunks, vaste uitdrukkingen die van belang zijn in de lagere niveaus. Vanaf de hogere niveaus groeit te behoefte aan grammaticaregels om de complexiteit van het taalgebruik te laten toenemen.	

10 MODULE AAV MODERNE VREEMDE TALEN M4 (M AAV MVT M4 – 40 LT)

10.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE M4

De cursist leert in deze module op een redzaamheidsniveau(A2) zich uit te drukken in functioneel, alledaags Engels of Frans om tegemoet te komen aan wat de maatschappij aan taalvaardigheid eist. Naargelang van de module worden andere accenten (taaltaken) benadrukt.

10.2 BEGINSITUATIE

De cursist moet de eindtermen uit de module Moderne Vreemde Talen M3 of de basiscompetenties uit de module Moderne Vreemde Talen U3 verworven hebben. De cursisten die instromen kunnen al een zeer wisselend traject gevolgd hebben.

Naast deze verscheidenheid moet ook rekening gehouden worden met een aantal sociaal-cultureel-economische en psychologische factoren. Zo zijn er cursisten met een niet-westerse thuistaal, voor wie het Nederlands een extra vreemde taal is. Ook de mate waarin cursisten buitenschools contact hebben met de doeltaal is belangrijk. Dit contact heeft immers een sterke invloed op de taalvaardigheid en attitude t.a.v. de taal.

10.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
LUISTEREN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven • vertrouwd **Taalgebruiksituatie** • met visuele ondersteuning **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • heldere uitspraak • zorgvuldige articulatie	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• duidelijke, natuurlijke intonatie • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal, ook met minimale afwijkingen • informeel en formeel	
1) op beschrijvend niveau de gedachtegang volgen in informatieve, prescriptieve en narratieve teksten.	ET AAV MVT 004
2) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • zeggen dat hij iets niet begrijpt 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.	ET AAV MVT 005
Specifieke didactische wenken voor kijken/luisteren: We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS) Voor het luisteren/kijken 1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment. • Wie zul je gaan zien?	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- Waar gebeurt het?
- Wat zul je gaan zien?
- Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

Cursisten schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat cursisten vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De cursisten proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren

- cursisten schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
- In een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Cursisten verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invalshoeken worden benaderd. Informatie in raster plaatsen.

8. Video stopzetten tijdens het kijken.

Doel:

- Korte toelichting geven op het fragment
- Cursisten kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen etc.
- Cursisten laten reageren op het fragment.
- Voorspellen hoe een en ander verder zal gaan lopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”).

9. “Achterwaartse voorspelling”

Cursisten voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn.

Sturingsvragen hierbij kunnen zijn:

- Waar speelt de situatie zich af?

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• Wie spelen een rol? • Hoe is hun onderlinge relatie • Wat is er tot nu toe concreet gebeurd? Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken. Na het luisteren/kijken 10. Samenvatten Cursisten vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!) 11. Verzin het vervolg. Cursisten verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg. 12. Vergelijking. Cursisten vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd? 13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen. De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Cursisten proberen de juiste volgorde te reconstrueren. Een verzameling links met wenken voor kijk- en luisterlessen vind je onder meer op: http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Luisteren_MVT.html	
LEZEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard • vertrouwd **Taalgebruikssituatie** • met visuele ondersteuning **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen • vrij korte teksten	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Woordenschat en taalvariëteit • overwegend frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
3) op beschrijvend niveau de gedachtegang volgen in informatieve, prescriptieve, *persuasieve* en narratieve teksten.	ET AAV MVT 008
4) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • 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 lay-out	ET AAV MVT 009

Specifieke didactische wenken lezen

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de cursisten. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten:
    - laat de cursisten teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- de cursist kiest zelf een oefentekst die aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad;
- de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek;
- de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;
- de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt.
- sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;
- de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem.
- kies teksten die cursisten gezien hun leeftijd moeten lezen
- zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een themakrant,…
- geef drie of vier cursisten de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende cursisten zien zich ‘geconfronteerd’ met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar cursisten naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen:* in vogelvlucht een tekst verkennen: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van cursisten met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken:* lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen cursisten zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden:* het samen eens worden over antwoorden: de werkvorm genummerde-hoofden dwingt cursisten om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo’s: s*nel de vragen nakijken:check-in-duo’s kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• *Zoek hulp in de klas:* de cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?; • *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt cursisten uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?; • *De expertwerkvorm:* adopteer een deel van een tekst : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Cursisten worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursisten zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen. Verder kan je teksten ook klein(er) maken door cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen). Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen • *variatie in leeractiviteiten: in een les worden* bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd	
SPREKEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten **Uitspraak, articulatie, intonatie** • uitspraak die het begrip niet in de weg staat	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Tempo en vlotheid • met eventuele herhalingen en onderbrekingen **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
5) op beschrijvend niveau een voorbereide uiteenzetting houden over een bekend onderwerp in de vorm van een informatieve tekst.	ET AAV MVT 011
6) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • een spreekplan opstellen	ET AAV MVT 012
MONDELINGE INTERACTIE	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven **Taalgebruikssituatie** • met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak die het begrip niet in de weg staat **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• informeel en formeel	
7) op beschrijvend niveau een spontane mening verwoorden in een informatieve tekst.	ET AAV MVT 015
8) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • het doel van de interactie bepalen; • 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.	ET AAV MVT 016
Specifieke didactische wenken spreken/mondelinge interactie We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs? Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen: http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf: Een uitgebreide verzameling links met wenken voor spreken vind je onder meer op: http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Sprekengesprekken_voeren.html	
SCHRIJVEN	
in teksten met de volgende kenmerken	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Onderwerp • concreet • eigen leefwereld en dagelijks leven • zeer vertrouwd **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties **Structuur, samenhang en lengte** • korte, enkelvoudige zinnen • elementaire tekststructuur • vrij korte teksten **Woordenschat et taalvariëteit** • frequente woorden • standaarduitdrukkingen • standaardtaal • informeel en formeel	
9) op beschrijvend niveau een spontane mening verwoorden in een informatieve of narratieve tekst.	ET AAV MVT 020
10) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; • gen passende lay-out gebruiken; • de eigen tekst nakijken; • een eenvoudig woordenboek of woordenlijst gebruiken.	ET AAV MVT 021
Specifieke didactische wenken schrijven We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evalua-	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

tiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
  - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
  - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;
  - laat de cursisten teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
  - kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
  - zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;
  - laat cursisten een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
  - laat cursisten deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
  - geef cursisten de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
  - stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra cursisten zich in het onderwerp hebben ingewerkt.
- *activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- *Oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde):* de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- *Ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht:* cursisten hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om cursisten in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.
- *Formuleer een stelling, en discussieer:* De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- *Vertel wat je gaat schrijven:* door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken cursisten vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- *Schrijf samen één tekst:* cursisten bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. Cursisten worden gedwongen op elkaar te reageren, maar

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.

- *Check-de-tekst-in-duo's:* cursisten becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de cursisten een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- *schrijfkaders en aanvultaken:* Schrijfkaders bieden cursisten steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen cursisten zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- *een woordweb te maken:* in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- *verkennend schrijven:* doel van verkennend schrijven is dat cursisten zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk;
- *creatief schrijven:* Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben.
- *korte(re) teksten te schrijven:* schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd.

Je kan de cursisten ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van cursisten, in verschillende versies, gelezen worden door medecursisten, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief.

Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden:

- minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt,
- meer zelfvertrouwen,
- grotere motivatie om goed te schrijven omdat medecursisten je tekst lezen,
- commentaar op tekst in cursistentaal,
- commentaar van meer dan één persoon,
- besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid.

Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak.

Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen.

- hogere denkvaardigheden: vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
schrijven (zie suggesties activerende werkvormen) • variatie in leeractiviteiten: in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen)	
KENNIS	
11) om bovenvermelde taaltaken uit te voeren op zijn niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten: • vorm, betekenis en reëel gebruik in context van frequente woorden en woordcombinaties uit de volgende domeinen: o persoonlijke gegevens; o dagelijks leven; o relatie tot anderen; o professionele domein; • belangrijke grammaticale constructies, eventueel met behulp van schema's en overzichten; • reeds in de klas gebruikte vormen en structuren herkennen en inzetten in nieuwe contexten; • de spreektaal: kennis van verschillende taalregisters (informeel, formeel); • het eigene van de tekstsoorten die aan bod komen.	ET AAV MVT 022
Specifieke didactische wenken ondersteunende kennis <u>Grammatica</u> In communicatief talenonderwijs is het correct gebruiken en kunnen toepassen van grammatica van groot belang. Er is dan ook veel training nodig en voldoende aandacht voor grammatica vanaf de laagste niveaus. Uiteraard mogen en moeten we de beheersing ervan dan ook toetsen, natuurlijk in een communicatieve setting, het gaat erom om na te gaan of de cursist de regel in echte communicatie correct kan toepassen. In het ERK is er een aparte schaal voor grammaticale correctheid voorzien. Dit leerplan situeert zich op niveau A2. Als docent maak je zelf uit (overleg met collega's is uiteraard een meerwaarde) aan welke grammaticale items er op dit niveau en binnen de context het meest belang gehecht wordt. Er is dus geen vaste lijst van grammatica-items die moet afgewerkt worden. Noodzakelijk voor het efficiënt verwerven van grammaticale competentie is een combinatie van inhoudelijke verwerking van een rijk taalaanbod met incidentele aandacht voor vormaspecten. Veel grammatica is te leren in de vorm van chunks, vaste uitdrukkingen zoals bijvoorbeeld Guten Abend. De cursist onthoudt dat het Guten is en niet Guter of Gutes, maar verdiept zich er (nog) niet in waarom. Door het 'monteren van chunks' (formulaic speech) kan de cursist tot een heel hoog niveau van grammaticaal correcte taalvaardigheid komen. En dat is zeker nog het geval op dit niveau. Bij taaluitingen die je zelf in elkaar zet (dus in situaties waar geen chunks voorhanden zijn) moet je weten welke regels je moet toepassen en deze ook geautomatiseerd hebben. Welke gram-	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
maticaregels moet je wel bewust kennen en kunnen toepassen? Dat is per taal verschillend. En zoals al eerder aangegeven zijn docenten heel goed in staat voor de taal die ze doceren aan te geven welke regels dat zijn, en natuurlijk geven leerboeken de noodzakelijke grammaticaregels ook weer. Grammaticaonderwijs is geen doel op zich; het dient gericht te zijn op het aanleren van communicatief taalgebruik. Aandacht besteden aan een bepaald grammaticaal item dient dus altijd te geschieden naar aanleiding van een communicatieve context waarin dat betreffende item een wezenlijke functie vervult. Het zelf ontdekken van bepaalde (grammaticale) wetmatigheden in een taal werkt meestal positief op de beklijving ervan. Het gefaseerd aanbieden van bepaalde ingewikkelde grammaticale “problemen” werkt meestal beter dan wanneer in één keer een zeer complex geheel compleet met uitzonderingen wordt aangeboden.Het taalmateriaal dat in de klas wordt aangeboden omvat een tamelijk arbitraire selectie uit een veel groter corpus. Daarom kan de grammatica ook nooit meer dan een selectie uit het totaal omvatten. <u>Woordenschat</u> Ook hierover bestaan er heel wat misverstanden als het over communicatief onderwijs gaat. Om op een bepaald niveau te kunnen functioneren, moet woordenschat bewust aangeleerd en geoefend worden. Natuurlijk mag de woordenschat ook getoetst worden, want daarmee kan de progressie van de cursist zichtbaar gemaakt worden; het is echter niet mogelijk om alléén op basis van de uitslag van een woordenschattoets te bepalen of een cursist die woordenschat ook kan gebruiken in een echte situatie of hij met andere woorden de leerplandoelstelling heeft behaald. Het taalniveau van een cursist is alleen te bepalen door de cursist een functionele taak te laten doen in de vreemde taal. Het ERK biedt aparte schalen aan voor *bereik van de woordenschat* en *beheersing van de woordenschat* Docenten mogen (uiteraard rekening houdend met de globale bepalingen in de ERK woordenschatniveaus) zelf aangeven hoeveel/welke woordenschat cursisten op een bepaald Europees niveau moet beheersen. Bijvoorbeeld een woordenschat van de 500 meest frequent gebruikte woorden is niet onredelijk op A1; op niveau A2 zouden het er rond de 1000 moeten zijn. **Woorden leren** Om de functionele gesprekstaken te kunnen doen op A2 is dus de kennis van een behoorlijk aantal woorden nodig. Het leren daarvan kost de nodige tijd en moeite, het is dus handig om het op de meest efficiënte manier te doen. In plaats van woorden leren met een woordenlijst is het beter om woorden apart op kaartjes te zetten en deze kaartjes volgens een bepaalde systematiek te oefenen. Dat gaat als volgt: elk te leren woord wordt apart en in een zin waarin dat woord gebruikt wordt op een kaartje gezet : het vreemdtalige woord en de zin op de ene kant, en de vertalingen van het woord en de zin op de andere kant (bij voorkeur in een andere kleur zodat meteen duidelijk is wat voor- en achterzijde is). Dat kunnen echte kaartjes maar ook digitale kaartjes zijn. Tegenwoordig is het heel gebruikelijk om speciale computerprogramma's	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
met digitale woordkaartjes te gebruiken, waarop cursisten of docenten eigen woorden kunnen invoeren, bijvoorbeeld www.wrts.nl of www.teach2000.nl . Veel uitgevers zetten de woorden al klaar in deze programma's zodat er meteen mee geoefend kan worden. Met deze programma's kunnen woorden geoefend en overhoord worden. Uiteraard is het ook mogelijk om de woorden in context te leren, bijvoorbeeld als chunks (dit zijn vaste uitdrukkingen die uit meer dan een woord bestaan) in te voeren en te oefenen. De voordelen die behaald worden met dit soort woordkaartjes (in vergelijking met leren met behulp van woordenlijsten) zijn: • de cursist denkt eerst na voordat hij de betekenis op de achterzijde ziet; hij leert als het ware door zichzelf te toetsen; • wat de cursist kent, legt hij terzijde, zodat hij zich kan concentreren op wat hij nog níét kent; • de volgorde van de te leren woorden is variabel, waardoor die geen (ongewenst) houvast meer kan bieden. Nog efficiënter is om de woorden niet willekeurig te oefenen, maar via een vaste systematiek, volgens het principe van de 'doos-jesmethode'. Doosjesmethode Er zijn 5 'doosjes' met woordkaartjes. Hoe werkt het: • nieuwe woordkaartjes komen in doos 1. • met doos 1 wordt elke dag geoefend. • is het antwoord goed, dan gaat het kaartje naar doos 2. • is het antwoord fout, dan blijft dit kaartje in doos 1. • de doosjes 2 tot en met 5 worden pas geoefend als ze vol zijn. • alle goed beantwoorde kaartjes gaan naar het volgende doosje (3, enz). • alle fout beantwoorde kaartjes gaan naar doos 1. De gedachte achter de ordening in doosjes is, dat alleen de woorden die je niet kent, frequent geoefend worden. Doordat er steeds grote tussenpozen zijn in het oefenen van de doosjes die je wel kent (wachten tot ze vol zijn), worden deze duurzaam opgeslagen: als je een woord een maand later nog kent, ken je het voor altijd. (Bron: Mondria, J.-A., & Mondria-de Vries, S. (1997). Het leren van woorden in het vreemdetalenonderwijs: Toepassingen voor het studiehuis.Tilburg: MesoConsult)	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Online oefenen Veel mensen zullen liever met een computer werken dan met dozen vol kaartjes. Er zijn diverse gratis programma's op internet te vinden die dit mogelijk maken. Bijvoorbeeld het gratis programma Teachmaster (www.teachmaster.de). In dit programma kan de gebruiker zelf woorden invoeren. De doosjessystematiek zit erin ingebouwd. **Structureel inbouwen van leerversterkers in taaltaken** Een leerversterker verrijkt een leerhandeling en wordt toegevoegd om het leereffect van een taak te vergroten, waardoor de cursist langer en intensiever aan een taak werkt en met taal bezig is. Dat betekent onder meer dat je de cursisten een eigen grammatica-schrift/woordenschatschrift kan laten aanleggen waarin ze telkens als er aandacht besteed wordt aan grammatica/woordenschat in een taaltaak of een opdracht notities maken over de grammatica/woordenschat die ze bijgeleerd hebben. Woordenschatonderwijs en grammaticaonderwijs raken elkaar in de chunks, vaste uitdrukkingen die van belang zijn in de lagere niveaus. Vanaf de hogere niveaus groeit te behoefte aan grammaticaregels om de complexiteit van het taalgebruik te laten toenemen.	

11 MODULE AAV MODERNE VREEMDE TALEN B1 (M AAV MVT B1 – 40 LT)

11.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE B1

De cursist leert in deze module op een redzaamheidsniveau(A2) zich uit te drukken in functioneel, alledaags Engels of Frans om tegemoet te komen aan wat de maatschappij aan taalvaardigheid eist. Naargelang van de module worden andere accenten (taaltaken) benadrukt.

11.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

De cursisten die instromen kunnen al een zeer wisselend traject gevolgd hebben.

Naast deze verscheidenheid moet ook rekening gehouden worden met een aantal sociaal-cultureel-economische en psychologische factoren. Zo zijn er cursisten met een niet-westerse thuistaal, voor wie het Nederlands een extra vreemde taal is. Ook de mate waarin cursisten buitenschools contact hebben met de doeltaal is belangrijk. Dit contact heeft immers een sterke invloed op de taalvaardigheid en attitude t.a.v. de taal.

Wat de precieze startvaardigheden zijn van elke individuele cursist zal het centrum , via instaptoetsen, best zelf in kaart brengen.

11.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
LUISTEREN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd en minder vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties • met en zonder achtergrondgeluiden • met en zonder visuele ondersteuning • met aandacht voor digitale media	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Structuur, samenhang en lengte • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • duidelijke tekststructuur • vrij korte en af en toe iets langere teksten • ook met redundante informatie **Uitspraak, articulatie en intonatie** • heldere uitspraak • zorgvuldige articulatie • duidelijke, natuurlijke intonatie • weinig afwijking van de standaardtaal **Tempo en vlotheid** • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • overwegend eenduidig in de context • ook met af en toe minimale afwijking van de standaardtaal • informeel en formeel	
1) op beschrijvend niveau de gedachtegang volgen in informatieve, prescriptieve, narratieve en artistiek-literaire teksten.	BC AAV MVT 001
2) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • het luisterdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • zeggen dat hij iets niet begrijpt en vragen wat iets betekent; • gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; • vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; • hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; • de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; • de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; • relevante informatie noteren.	BC AAV MVT 008

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

Specifieke didactische wenken voor kijken/luisteren

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS)

Voor het luisteren/kijken

1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment.
    - Wie zul je gaan zien?
    - Waar gebeurt het?
    - Wat zul je gaan zien?
    - Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

Cursisten schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat cursisten vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De cursisten proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren
    - cursisten schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
    - In een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Cursisten verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invals-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

hoeken worden benaderd. Informatie in raster plaatsen.
8. Video stopzetten tijdens het kijken.
Doel:

- Korte toelichting geven op het fragment
- Cursisten kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen etc.
- Cursisten laten reageren op het fragment.
- Voorspellen hoe een en ander verder zal gaan lopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”).

9. “Achterwaartse voorspelling”
Cursisten voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn.
Sturingsvragen hierbij kunnen zijn:

- Waar speelt de situatie zich af?
- Wie spelen een rol?
- Hoe is hun onderlinge relatie
- Wat is er tot nu toe concreet gebeurd?

Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken.
Na het luisteren/kijken
10. Samenvatten
Cursisten vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!)
11. Verzin het vervolg.
Cursisten verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg.
12. Vergelijking.
Cursisten vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd?
13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen.
De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Cursisten proberen de juiste volgorde te reconstrueren.

Een verzameling links met wenken voor kijk- en luisterlessen vind je onder meer op:
http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Luisteren_MVT.html

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
LEZEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd en minder vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties • met en zonder visuele ondersteuning • ook met socioculturele verschillen tussen de Franstalige of Engelstalige wereld en de eigen wereld • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen met af en toe een beperkte mate van complexiteit • duidelijke tekststructuur • wat langere teksten • ook met redundante informatie **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • overwegend eenduidig in de context • ook met minimale afwijking van de standaardtaal • informeel en formeel	
3) op beschrijvend niveau het onderwerp bepalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten	BC AAV MVT 009
4) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • onduidelijke passages herlezen; • het leesdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst;	BC AAV MVT 017

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; • hypothesen vormen over de inhoud van de tekst; • de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; • de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; • relevante informatie aanduiden.	

Specifieke didactische wenken lezen

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de cursisten. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten:
  - laat de cursisten teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie;
  - de cursist kiest zelf een oefentekst die aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad;
  - de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek;
  - de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;
  - de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt.
  - sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;
  - de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem.
  - kies teksten die cursisten gezien hun leeftijd moeten lezen
  - zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een the-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

makrant,…

- geef drie of vier cursisten de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende cursisten zien zich 'geconfronteerd' met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar cursisten naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen:* in vogelvlucht een tekst verkennen: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van cursisten met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken:* lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen cursisten zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden:* het samen eens worden over antwoorden: de werkvorm genummerde-hoofden dwingt cursisten om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo's: s*nel de vragen nakijken:check-in-duo's kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden;
- *Zoek hulp in de klas:* de cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?;
- *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt cursisten uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?;
- *De expertwerkvorm:* adopteer een deel van een tekst : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Cursisten worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursisten zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen.

Verder kan je teksten ook klein(er) maken door cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen). Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen • *variatie in leeractiviteiten: in een les worden* bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd	
SPREKEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties • met en zonder achtergrondgeluiden • met en zonder visuele ondersteuning • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • duidelijke tekststructuur • korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak, articulatie en intonatie die het begrip niet in de weg staan • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • met eventuele herhalingen en onderbrekingen • normaal tempo	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Woordenschat en taalvariëteit • overwegend frequente woorden • standaardtaal • informeel en formeel	
5) op beschrijvend niveau informatie uit informatieve, prescriptieve en narratieve teksten meedelen.	BC AAV MVT 018
6) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles kunnen uitdrukken; • het spreekdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • een spreekplan opstellen; • gebruik maken van non-verbaal gedrag; • gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; • een breed scala van eenvoudige omschrijvingen inzetten; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; • bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten en elkaars tekst nakijken.	BC AAV MVT 022
MONDELINGE INTERACTIE	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • de gesprekspartners richten zich tot elkaar en tot anderen • voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties • met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen • met aandacht voor digitale media	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Structuur, samenhang en lengte • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • duidelijke tekststructuur • korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak, articulatie en intonatie die het begrip niet in de weg staan • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • met eventuele herhalingen en onderbrekingen • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • standaardtaal • informeel en formeel	
7) de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren.	BC AAV MVT 023
8) een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten	BC AAV MVT 024
9) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt of kunnen uitdrukken; • het doel van de interactie bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • gebruik maken van non-verbaal gedrag; • een breed scala van eenvoudige omschrijvingen inzetten; • vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; • zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; • eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en te beëindigen.	BC AAV MVT 025
Specifieke didactische wenken spreken/mondelinge interactie We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs? Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen: http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf: Een uitgebreide verzameling links met wenken voor spreken vind je onder meer op: http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Sprekengesprekken_voeren.html	
SCHRIJVEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • eenvoudige en duidelijke tekststructuur • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • standaardtaal	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• informeel en formeel	
10) op beschrijvend niveau alledaagse omgangsvormen en beleefdheidsconventies voor sociale contacten gebruiken	BC AAV MVT 029
11) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles kan uitdrukken; • het schrijfdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • een schrijfplan opstellen; • gebruik maken van een model; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; • de passende lay-out gebruiken; • de eigen tekst nakijken; • bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten en elkaars tekst nakijken; • rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal..	BC AAV MVT 031

Specifieke didactische wenken schrijven

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
  - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
  - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- laat de cursisten teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
- kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
- zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;
- laat cursisten een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
- laat cursisten deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
- geef cursisten de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
- stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra cursisten zich in het onderwerp hebben ingewerkt.

- *activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- *Oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde):* de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- *Ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht:* cursisten hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om cursisten in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.
- *Formuleer een stelling, en discussieer:* De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- *Vertel wat je gaat schrijven:* door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken cursisten vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- *Schrijf samen één tekst:* cursisten bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. Cursisten worden gedwongen op elkaar te reageren, maar ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.
- *Check-de-tekst-in-duo's:* cursisten becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de cursisten een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- *schrijfkaders en aanvultaken:* Schrijfkaders bieden cursisten steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen cursisten zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• *een woordweb te maken:* in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven; • *verkennend schrijven:* doel van verkennend schrijven is dat cursisten zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk; • *creatief schrijven:* Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben. • *korte(re) teksten te schrijven:* schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd. Je kan de cursisten ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van cursisten, in verschillende versies, gelezen worden door medecursisten, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief. Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden: • minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt, • meer zelfvertrouwen, • grotere motivatie om goed te schrijven omdat medecursisten je tekst lezen, • commentaar op tekst in cursistentaal, • commentaar van meer dan één persoon, • besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid. Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak. Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en schrijven (zie suggesties activerende werkvormen) • *variatie in leeractiviteiten:* in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen)	
KENNIS	
12) om bovenvermelde taaltaken uit te voeren op zijn niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten:	BC AAV MVT 032

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
VOOR ENGELS: **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om** <u>personen, dieren en zaken te benoemen</u> • te verwijzen naar personen, dieren en zaken ○ wat? /wie? ▪ zelfstandige naamwoorden: getal ▪ lidwoorden: bepaald en onbepaald ▪ voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend ○ hoeveel? de hoeveelste? ▪ uitdrukken van hoeveelheden • personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven ▪ bijvoeglijke naamwoorden ○ gelijkenissen en verschillen ▪ trappen van vergelijking • relaties aan te duiden ▪ genitiefvormen <u>uitspraken te doen</u> • te bevestigen, te vragen en te ontkennen ○ bevestigende, ontkennende en vragende zinnen ○ overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord ○ vragende woorden ○ gebruik van ‘do’ om iets te benadrukken • te situeren in de ruimte ○ uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … • te situeren in de tijd ○ uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling … ○ vorming en gebruik van de belangrijkste tijden van de werkwoorden voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd • te argumenteren en logische verbanden te leggen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
○ uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg ○ uitdrukken van doel ○ uitdrukken van wil en gevoelens ○ uitdrukken van (afwezigheid van) toelating en verplichting • relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden ○ samengestelde zinnen ook met onderschikking • te rapporteren ○ indirecte rede **VOOR FRANS:** **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om** <u>personen, dieren en zaken te benoemen</u> • te verwijzen naar personen, dieren en zaken ○ wat? / wie? ▪ zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar, genus ▪ lidwoorden: getal, bepaald en onbepaald, genus, article zéro, article partitif ▪ voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk, aanwijzend, onderwerp, lijdend en meewerkend voorwerp, en/y ○ hoeveel? de hoeveelste? ▪ uitdrukken van hoeveelheden • personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven ▪ bijvoeglijke naamwoorden ▪ overeenkomst zelfstandig naamwoord - bijvoeglijk naamwoord ○ gelijkenissen en verschillen ▪ trappen van vergelijking • relaties aan te duiden ▪ betrekkelijke bijzinnen <u>uitspraken te doen</u> • te bevestigen, te vragen en te ontkennen ▪ bevestigende, ontkennende en vragende zinnen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
▪ overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord ▪ vragende woorden ▪ iets benadrukken • te situeren in de ruimte ▪ uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … • te situeren in de tijd ▪ uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling … ▪ vorming, waarde en gebruik van de tijden van de 'indicatif' voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd ▪ vorming, waarde en gebruik van de andere wijzen voor de communicatie • te argumenteren en logische verbanden te leggen ▪ uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg ▪ uitdrukken van doel ▪ uitdrukken van (on)zekerheid en twijfel ▪ uitdrukken van (on)mogelijkheid en waarschijnlijkheid ▪ uitdrukken van tegenstelling en toegeving ▪ uitdrukken van wil en gevoelens ▪ uitdrukken van hypothese ▪ uitdrukken van voorwaarde • perspectief aan te duiden o neutraal/geen handelende persoon/nadruk op handelende persoon ▪ gebruik van actief versus passief: betekenis en passiefvorming ▪ • relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden ▪ samengestelde zinnen ook met onderschikking	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• te rapporteren ▪ indirecte rede	
Specifieke didactische wenken kennis Deze begrippen en termen zijn ondersteunend en dienen als basiselementen om over de taal te spreken. Het gebruik van deze termen is louter in functie van correct taalgebruik en mag dus geen doel op zich zijn. Aanbieden en evaluatie in context en functionaliteit zijn dus sterk aanbevolen. Dezelfde specifieke didactische wenken in verband met ondersteunende kennis als in de basismodules zijn hier van toepassing	
13) reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij zijn functionele kennis ter ondersteuning van zijn taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken: • reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; • door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; • gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en zijn kennis van andere talen in te zetten.	BC AAV MVT 033
Specifieke didactische wenken Het lesmateriaal voor het reflecteren over taal en taalgebruik moet er vooral op gericht zijn de aandacht op bepaalde grammaticale aspecten te richten. De aandacht voor deze taalvormen moet daarbij ingebed zijn in een functionele communicatieve activiteit. De aandacht voor de grammatica is daarbij ondergeschikt aan functionele taalvaardigheid, dwz de luister-,lees-, spreek-, en schrijftaken. <u>Tips voor het maken van lesmateriaal:</u> • Zorg ervoor dat de leerder zich bewust wordt van de grammaticale constructie • Houd de uitleg schematisch • Beperk u tot de essentie van de regel • Vermijd lange lijsten met uitzonderingen • Eenvoud gaat voor volledigheid. Zorg ervoor dat u nooit teveel te gelijk behandelt. De volledigheid moet worden opgeofferd aan de eenvoud als grammaticaregels een cluster van verschijnselen omvatten. Het blijkt effectiever te zijn als cursisten zelf de regel kunnen afleiden uit de voorbeelden die ze aangereikt krijgen. Wilt u toch zelf een regel geven, zorg dan dat die op een begrijpelijke manier wordt geformuleerd en besteed daarbij veel aandacht aan voorbeelden en visuele presentatie. <u>Voorbeelden van werkvormen</u> **Cursisten leiden zelf de regel af**	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Isoleer zinnen uit een tekst die de grammaticale constructies bevatten, waarvan u wilt dat de leerder ze opmerkt. Stel gerichte vragen. Door deze vragen te beantwoorden leidt de cursist zelf de regel af. **Onderstreep de grammaticale constructie in de tekst** Laat de cursisten in een tekst zelf op zoek gaan naar voorbeelden van de grammaticale constructie waar u de aandacht voor wilt vragen. **Informatiekloof** Een informatiekloof is heel geschikt om een grammaticale constructie actief te oefenen. De structuur van de oefening dwingt daarbij het gebruik van de constructie af als de leerders de informatie compleet maken. **Begin de zin met….** De cursisten maken zinnen compleet. Het begin van de zin dwingt een bepaalde grammaticale constructie af. **Vul het juiste woord/ de juiste vorm van het woord in** Dit is een traditionele oefenvorm om even te oefenen met een onderdeel van de grammatica.	

12 MODULE AAV MODERNE VREEMDE TALEN B2 (M AAV MVT B2 – 40 LT)

12.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE B2

De cursist leert in deze module op een redzaamheidsniveau(A2) zich uit te drukken in functioneel, alledaags Engels of Frans om tegemoet te komen aan wat de maatschappij aan taalvaardigheid eist. Naargelang van de module worden andere accenten (taaltaken) benadrukt.

12.2 BEGINSITUATIE

De cursist moet de basiscompetenties uit de module AAV Moderne Vreemde Talen B1 verworven hebben.

De cursisten die instromen kunnen al een zeer wisselend traject gevolgd hebben.

Naast deze verscheidenheid moet ook rekening gehouden worden met een aantal sociaal-cultureel-economische en psychologische factoren. Zo zijn er cursisten met een niet-westerse thuistaal, voor wie het Nederlands een extra vreemde taal is. Ook de mate waarin cursisten buitenschools contact hebben met de doeltaal is belangrijk. Dit contact heeft immers een sterke invloed op de taalvaardigheid en attitude t.a.v. de taal.

12.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
LUISTEREN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd en minder vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties • met en zonder achtergrondgeluiden • met en zonder visuele ondersteuning • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
• duidelijke tekststructuur • vrij korte en af en toe iets langere teksten • ook met redundante informatie **Uitspraak, articulatie en intonatie** • heldere uitspraak • zorgvuldige articulatie • duidelijke, natuurlijke intonatie • weinig afwijking van de standaardtaal **Tempo en vlotheid** • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • overwegend eenduidig in de context • ook met af en toe minimale afwijking van de standaardtaal • informeel en formeel	
1) op beschrijvend niveau de hoofdgedachte achterhalen in informatieve, prescriptieve, narratieve en artistiek-literaire teksten.	BC AAV MVT 002
2) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • het luisterdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • zeggen dat hij iets niet begrijpt en vragen wat iets betekent; • gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; • vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; • hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; • de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; • de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; • relevante informatie noteren.	BC AAV MVT 008
Specifieke didactische wenken voor kijken/luisteren We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**

authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS)

Voor het luisteren/kijken

1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment.
    - Wie zul je gaan zien?
    - Waar gebeurt het?
    - Wat zul je gaan zien?
    - Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

Cursisten schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat cursisten vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De cursisten proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren
    - cursisten schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
    - In een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Cursisten verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invalshoeken worden benaderd. Informatie in raster plaatsen.

8. Video stopzetten tijdens het kijken.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
Doel: • Korte toelichting geven op het fragment • Cursisten kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen etc. • Cursisten laten reageren op het fragment. • Voorspellen hoe een en ander verder zal gaan lopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”). 9. “Achterwaartse voorspelling” Cursisten voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn. Sturingsvragen hierbij kunnen zijn: • Waar speelt de situatie zich af? • Wie spelen een rol? • Hoe is hun onderlinge relatie • Wat is er tot nu toe concreet gebeurd? Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken. Na het luisteren/kijken 10. Samenvatten Cursisten vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!) 11. Verzin het vervolg. Cursisten verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg. 12. Vergelijking. Cursisten vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd? 13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen. De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Cursisten proberen de juiste volgorde te reconstrueren. Een verzameling links met wenken voor kijk- en luisterlessen vind je onder meer op: http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Luisteren_MVT.html	
LEZEN	
In teksten met de volgende kenmerken	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
Onderwerp • vrij concreet • vertrouwd en minder vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties • met en zonder visuele ondersteuning • ook met socioculturele verschillen tussen de Franstalige of Engelstalige wereld en de eigen wereld • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen met af en toe een beperkte mate van complexiteit • duidelijke tekststructuur • wat langere teksten • ook met redundante informatie **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • overwegend eenduidig in de context • ook met minimale afwijking van de standaardtaal • informeel en formeel	
3) op beschrijvend niveau de hoofdgedachte achterhalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten	BC AAV MVT 010
4) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • onduidelijke passages herlezen; • het leesdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; • hypothesen vormen over de inhoud van de tekst;	BC AAV MVT 017

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
• de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; • de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; • relevante informatie aanduiden.	

Specifieke didactische wenken lezen

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de cursisten. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten:
  - laat de cursisten teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie;
  - de cursist kiest zelf een oefentekst die aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad;
  - de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek;
  - de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;
  - de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt.
  - sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;
  - de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem.
  - kies teksten die cursisten gezien hun leeftijd moeten lezen
  - zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een themakrant,…
  - geef drie of vier cursisten de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luis-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**

teraar, de presenterende cursisten zien zich 'geconfronteerd' met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar cursisten naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen:* in vogelvlucht een tekst verkennen: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van cursisten met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken:* lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen cursisten zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden:* het samen eens worden over antwoorden: de werkvorm genummerde-hoofden dwingt cursisten om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo's: s*nel de vragen nakijken:check-in-duo's kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden;
- *Zoek hulp in de klas:* de cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?;
- *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt cursisten uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?;
- *De expertwerkvorm:* adopteer een deel van een tekst : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Cursisten worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursisten zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen.

Verder kan je teksten ook klein(er) maken door cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc

Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen).

Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
• *hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen • *variatie in leeractiviteiten: in een les worden* bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd	
SPREKEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties • met en zonder achtergrondgeluiden • met en zonder visuele ondersteuning • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • duidelijke tekststructuur • korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak, articulatie en intonatie die het begrip niet in de weg staan • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • met eventuele herhalingen en onderbrekingen • normaal tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
• standaardtaal • informeel en formeel	
5) op beschrijvend niveau beluisterde en gelezen informatieve en narratieve teksten navertellen.	BC AAV MVT 019
6) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles kunnen uitdrukken; • het spreekdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • een spreekplan opstellen; • gebruik maken van non-verbaal gedrag; • gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; • een breed scala van eenvoudige omschrijvingen inzetten; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; • bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten en elkaars tekst nakijken.	BC AAV MVT 022
MONDELINGE INTERACTIE	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • de gesprekspartners richten zich tot elkaar en tot anderen • voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties • met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • duidelijke tekststructuur	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
• korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak, articulatie en intonatie die het begrip niet in de weg staan • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • met eventuele herhalingen en onderbrekingen • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • standaardtaal • informeel en formeel	
7) de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren.	BC AAV MVT 023
8) een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten	BC AAV MVT 024
9) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt of kunnen uitdrukken; • het doel van de interactie bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • gebruik maken van non-verbaal gedrag; • een breed scala van eenvoudige omschrijvingen inzetten; • vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; • zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; • eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en te beëindigen.	BC AAV MVT 025
Specifieke didactische wenken spreken/mondelinge interactie We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs? Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen: http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf: Een uitgebreide verzameling links met wenken voor spreken vind je onder meer op: http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Sprekengesprekken_voeren.html	
SCHRIJVEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • eenvoudige en duidelijke tekststructuur • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • standaardtaal • informeel en formeel	
10) op beschrijvend niveau een mededeling schrijven Vb/ memo, e-mail, sms, briefje…	BC AAV MVT 027

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
11) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles kan uitdrukken; • het schrijfdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • een schrijfplan opstellen; • gebruik maken van een model; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; • de passende lay-out gebruiken; • de eigen tekst nakijken; • bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten en elkaars tekst nakijken; • rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal.	BC AAV MVT 031

Specifieke didactische wenken schrijven

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
  - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
  - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;
  - laat de cursisten teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
  - kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
  - zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**

- laat cursisten een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
- laat cursisten deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
- geef cursisten de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
- stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra cursisten zich in het onderwerp hebben ingewerkt.

- *activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- *Oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde):* de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- *Ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht:* cursisten hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om cursisten in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.
- *Formuleer een stelling, en discussieer:* De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- *Vertel wat je gaat schrijven:* door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken cursisten vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- *Schrijf samen één tekst:* cursisten bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. Cursisten worden gedwongen op elkaar te reageren, maar ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.
- *Check-de-tekst-in-duo's:* cursisten becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de cursisten een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- *schrijfkaders en aanvultaken:* Schrijfkaders bieden cursisten steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen cursisten zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- *een woordweb te maken:* in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- *verkennend schrijven:* doel van verkennend schrijven is dat cursisten zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk;
- *creatief schrijven:* Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben. • *korte(re) teksten te schrijven:* schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd. Je kan de cursisten ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van cursisten, in verschillende versies, gelezen worden door medecursisten, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief. Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden: • minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt, • meer zelfvertrouwen, • grotere motivatie om goed te schrijven omdat medecursisten je tekst lezen, • commentaar op tekst in cursistentaal, • commentaar van meer dan één persoon, • besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid. Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak. Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • hogere denkvaardigheden: vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en schrijven (zie suggesties activerende werkvormen) • variatie in leeractiviteiten: in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen)	
KENNIS	
12) om bovenvermelde taaltaken uit te voeren op zijn niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten: **VOOR ENGELS:** **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om** <u>personen, dieren en zaken te benoemen</u>	BC AAV MVT 032

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
• te verwijzen naar personen, dieren en zaken ○ wat? /wie? ▪ zelfstandige naamwoorden: getal ▪ lidwoorden: bepaald en onbepaald ▪ voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend ○ hoeveel? de hoeveelste? ▪ uitdrukken van hoeveelheden • personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven ▪ bijvoeglijke naamwoorden ○ gelijkenissen en verschillen ▪ trappen van vergelijking • relaties aan te duiden ▪ genitiefvormen <u>uitspraken te doen</u> • te bevestigen, te vragen en te ontkennen ○ bevestigende, ontkennende en vragende zinnen ○ overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord ○ vragende woorden ○ gebruik van ‘do’ om iets te benadrukken • te situeren in de ruimte ○ uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … • te situeren in de tijd ○ uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling … ○ vorming en gebruik van de belangrijkste tijden van de werkwoorden voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd • te argumenteren en logische verbanden te leggen ○ uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg ○ uitdrukken van doel ○ uitdrukken van wil en gevoelens ○ uitdrukken van (afwezigheid van) toelating en verplichting • relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
○ samengestelde zinnen ook met onderschikking • te rapporteren ○ indirecte rede **VOOR FRANS:** **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om** <u>personen, dieren en zaken te benoemen</u> • te verwijzen naar personen, dieren en zaken ○ wat? / wie? ▪ zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar, genus ▪ lidwoorden: getal, bepaald en onbepaald, genus, article zéro, article partitif ▪ voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk, aanwijzend, onderwerp, lijdend en meewerkend voorwerp, en/y ○ hoeveel? de hoeveelste? ▪ uitdrukken van hoeveelheden • personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven ▪ bijvoeglijke naamwoorden ▪ overeenkomst zelfstandig naamwoord - bijvoeglijk naamwoord ○ gelijkenissen en verschillen ▪ trappen van vergelijking • relaties aan te duiden ▪ betrekkelijke bijzinnen <u>uitspraken te doen</u> • te bevestigen, te vragen en te ontkennen ▪ bevestigende, ontkennende en vragende zinnen ▪ overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord ▪ vragende woorden ▪ iets benadrukken	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
• te situeren in de ruimte ▪ uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … • te situeren in de tijd ▪ uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling … ▪ vorming, waarde en gebruik van de tijden van de 'indicatif' voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd ▪ vorming, waarde en gebruik van de andere wijzen voor de communicatie • te argumenteren en logische verbanden te leggen ▪ uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg ▪ uitdrukken van doel ▪ uitdrukken van (on)zekerheid en twijfel ▪ uitdrukken van (on)mogelijkheid en waarschijnlijkheid ▪ uitdrukken van tegenstelling en toegeving ▪ uitdrukken van wil en gevoelens ▪ uitdrukken van hypothese ▪ uitdrukken van voorwaarde • perspectief aan te duiden o neutraal/geen handelende persoon/nadruk op handelende persoon ▪ gebruik van actief versus passief: betekenis en passiefvorming • relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden ▪ samengestelde zinnen ook met onderschikking	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**
• te rapporteren ▪ indirecte rede	
Specifieke didactische wenken kennis: Deze begrippen en termen zijn ondersteunend en dienen als basiselementen om over de taal te spreken. Het gebruik van deze termen is louter in functie van correct taalgebruik en mag dus geen doel op zich zijn. Aanbieden en evaluatie in context en functionaliteit zijn dus sterk aanbevolen. Dezelfde specifieke didactische wenken in verband met ondersteunende kennis als in de basismodules zijn hier van toepassing	
13) reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij zijn functionele kennis ter ondersteuning van zijn taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken: • reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; • door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; • gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en zijn kennis van andere talen in te zetten.	BC AAV MVT 033
Specifiek didactische wenken Het lesmateriaal voor het reflecteren over taal en taalgebruik moet er vooral op gericht zijn de aandacht op bepaalde grammaticale aspecten te richten. De aandacht voor deze taalvormen moet daarbij ingebed zijn in een functionele communicatieve activiteit. De aandacht voor de grammatica is daarbij ondergeschikt aan functionele taalvaardigheid, dwz de luister-,lees-, spreek-, en schrijftaken. <u>Tips voor het maken van lesmateriaal:</u> • Zorg ervoor dat de leerder zich bewust wordt van de grammaticale constructie • Houd de uitleg schematisch • Beperk u tot de essentie van de regel • Vermijd lange lijsten met uitzonderingen • Eenvoud gaat voor volledigheid. Zorg ervoor dat u nooit teveel te gelijk behandelt. De volledigheid moet worden opgeofferd aan de eenvoud als grammaticaregels een cluster van verschijnselen omvatten. Het blijkt effectiever te zijn als cursisten zelf de regel kunnen afleiden uit de voorbeelden die ze aangereikt krijgen. Wilt u toch zelf een regel geven, zorg dan dat die op een begrijpelijke manier wordt geformuleerd en besteed daarbij veel aandacht aan voorbeelden en visuele presentatie. <u>Voorbeelden van werkvormen</u> **Cursisten leiden zelf de regel af**	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC**

Isoleer zinnen uit een tekst die de grammaticale constructies bevatten, waarvan u wilt dat de leerder ze opmerkt. Stel gerichte vragen. Door deze vragen te beantwoorden leidt de cursist zelf de regel af.

Onderstreep de grammaticale constructie in de tekst

Laat de cursisten in een tekst zelf op zoek gaan naar voorbeelden van de grammaticale constructie waar u de aandacht voor wilt vragen.

Informatiekloof

Een informatiekloof is heel geschikt om een grammaticale constructie actief te oefenen. De structuur van de oefening dwingt daarbij het gebruik van de constructie af als de leerders de informatie compleet maken.

Begin de zin met….

De cursisten maken zinnen compleet. Het begin van de zin dwingt een bepaalde grammaticale constructie af.

Vul het juiste woord/ de juiste vorm van het woord in

Dit is een traditionele oefenvorm om even te oefenen met een onderdeel van de grammatica.

13 MODULE AAV MODERNE VREEMDE TALEN B3 (M AAV MVT B3– 40 LT)

13.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE B3

De cursist leert in deze module op een redzaamheidsniveau(A2) zich uit te drukken in functioneel, alledaags Engels of Frans om tegemoet te komen aan wat de maatschappij aan taalvaardigheid eist. Naargelang van de module worden andere accenten (taaltaken) benadrukt.

13.2 BEGINSITUATIE

De cursist moet de basiscompetenties uit de module AAV Moderne Vreemde Talen B2 verworven hebben.

De cursisten die instromen kunnen al een zeer wisselend traject gevolgd hebben.

Naast deze verscheidenheid moet ook rekening gehouden worden met een aantal sociaal-cultureel-economische en psychologische factoren. Zo zijn er cursisten met een niet-westerse thuistaal, voor wie het Nederlands een extra vreemde taal is. Ook de mate waarin cursisten buitenschools contact hebben met de doeltaal is belangrijk. Dit contact heeft immers een sterke invloed op de taalvaardigheid en attitude t.a.v. de taal.

13.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
LUISTEREN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd en minder vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties • met en zonder achtergrondgeluiden • met en zonder visuele ondersteuning • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• duidelijke tekststructuur • vrij korte en af en toe iets langere teksten • ook met redundante informatie **Uitspraak, articulatie en intonatie** • heldere uitspraak • zorgvuldige articulatie • duidelijke, natuurlijke intonatie • weinig afwijking van de standaardtaal **Tempo en vlotheid** • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • overwegend eenduidig in de context • ook met af en toe minimale afwijking van de standaardtaal • informeel en formeel	
1) op beschrijvend niveau relevante informatie selecteren uit informatieve, prescriptieve, narratieve en artistiek-literaire teksten.	BC AAV MVT 004
2) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • het luisterdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • zeggen dat hij iets niet begrijpt en vragen wat iets betekent; • gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; • vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; • hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; • de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; • de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; • relevante informatie noteren.	BC AAV MVT 008
Specifieke didactische wenken voor kijken/luisteren	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS)

Voor het luisteren/kijken

1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment.
    - Wie zul je gaan zien?
    - Waar gebeurt het?
    - Wat zul je gaan zien?
    - Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

Cursisten schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat cursisten vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De cursisten proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren
    - cursisten schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
    - In een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Cursisten verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invalshoeken worden benaderd. Informatie in raster plaatsen.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
8. Video stopzetten tijdens het kijken. Doel: • Korte toelichting geven op het fragment • Cursisten kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen etc. • Cursisten laten reageren op het fragment. • Voorspellen hoe een en ander verder zal gaan lopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”). 9. “Achterwaartse voorspelling” Cursisten voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn. Sturingsvragen hierbij kunnen zijn: • Waar speelt de situatie zich af? • Wie spelen een rol? • Hoe is hun onderlinge relatie • Wat is er tot nu toe concreet gebeurd? Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken. Na het luisteren/kijken 10. Samenvatten Cursisten vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!) 11. Verzin het vervolg. Cursisten verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg. 12. Vergelijking. Cursisten vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd? 13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen. De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Cursisten proberen de juiste volgorde te reconstrueren. Een verzameling links met wenken voor kijk- en luisterlessen vind je onder meer op: http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Luisteren_MVT.html	
LEZEN	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd en minder vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties • met en zonder visuele ondersteuning • ook met socioculturele verschillen tussen de Franstalige of Engelstalige wereld en de eigen wereld • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen met af en toe een beperkte mate van complexiteit • duidelijke tekststructuur • wat langere teksten • ook met redundante informatie **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • overwegend eenduidig in de context • ook met minimale afwijking van de standaardtaal • informeel en formeel	
3) op beschrijvend niveau relevante informatie selecteren uit informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten	BC AAV MVT 012
4) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • onduidelijke passages herlezen; • het leesdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen;	BC AAV MVT 017

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• hypothesen vormen over de inhoud van de tekst; • de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; • de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; • relevante informatie aanduiden.	

Specifieke didactische wenken lezen

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de cursisten. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten:
  - laat de cursisten teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie;
  - de cursist kiest zelf een oefentekst die aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad;
  - de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek;
  - de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;
  - de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt.
  - sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;
  - de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem.
  - kies teksten die cursisten gezien hun leeftijd moeten lezen
  - zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een themakrant,…

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- geef drie of vier cursisten de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende cursisten zien zich 'geconfronteerd' met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar cursisten naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen:* in vogelvlucht een tekst verkennen: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van cursisten met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken:* lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen cursisten zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden:* het samen eens worden over antwoorden: de werkvorm genummerde-hoofden dwingt cursisten om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo's: s*nel de vragen nakijken:check-in-duo's kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden;
- *Zoek hulp in de klas:* de cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?;
- *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt cursisten uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?;
- *De expertwerkvorm:* adopteer een deel van een tekst : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Cursisten worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursisten zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen.

Verder kan je teksten ook klein(er) maken door cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc

Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen).

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen • *variatie in leeractiviteiten: in een les worden* bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd	
SPREKEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties • met en zonder achtergrondgeluiden • met en zonder visuele ondersteuning • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • duidelijke tekststructuur • korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak, articulatie en intonatie die het begrip niet in de weg staan • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • met eventuele herhalingen en onderbrekingen • normaal tempo **Woordenschat en taalvariëteit**	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• overwegend frequente woorden • standaardtaal • informeel en formeel	
5) op beschrijvend niveau een spontane mening geven over informatieve, presciptieve, narratieve en artistiek-literaire teksten	BC AAV MVT 020
6) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles kunnen uitdrukken; • het spreekdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • een spreekplan opstellen; • gebruik maken van non-verbaal gedrag; • gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; • een breed scala van eenvoudige omschrijvingen inzetten; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; • bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten en elkaars tekst nakijken.	BC AAV MVT 022
MONDELINGE INTERACTIE	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • de gesprekspartners richten zich tot elkaar en tot anderen • voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties • met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• duidelijke tekststructuur • korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak, articulatie en intonatie die het begrip niet in de weg staan • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • met eventuele herhalingen en onderbrekingen • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • standaardtaal • informeel en formeel	
7) de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren.	BC AAV MVT 023
8) een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten	BC AAV MVT 024
9) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt of kunnen uitdrukken; • het doel van de interactie bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • gebruik maken van non-verbaal gedrag; • een breed scala van eenvoudige omschrijvingen inzetten; • vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; • zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; • eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en te beëindigen.	BC AAV MVT 025
Specifieke didactische wenken spreken/mondelinge interactie We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs? Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen: http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf: Een uitgebreide verzameling links met wenken voor spreken vind je onder meer op: http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Sprekengesprekken_voeren.html	
SCHRIJVEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • eenvoudige en duidelijke tekststructuur • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • standaardtaal • informeel en formeel	
10) op beschrijvend niveau formulieren en open vragenlijsten invullen	BC AAV MVT 026

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
11) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles kan uitdrukken; • het schrijfdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • een schrijfplan opstellen; • gebruik maken van een model; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; • de passende lay-out gebruiken; • de eigen tekst nakijken; • bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten en elkaars tekst nakijken; • rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal.	BC AAV MVT 031

Specifieke didactische wenken schrijven

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
  - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
  - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;
  - laat de cursisten teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
  - kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
  - zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- laat cursisten een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
- laat cursisten deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
- geef cursisten de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
- stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra cursisten zich in het onderwerp hebben ingewerkt.

- *activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- *Oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde):* de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- *Ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht:* cursisten hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om cursisten in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.
- *Formuleer een stelling, en discussieer:* De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- *Vertel wat je gaat schrijven:* door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken cursisten vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- *Schrijf samen één tekst:* cursisten bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. Cursisten worden gedwongen op elkaar te reageren, maar ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.
- *Check-de-tekst-in-duo's:* cursisten becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de cursisten een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- *schrijfkaders en aanvultaken:* Schrijfkaders bieden cursisten steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen cursisten zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- *een woordweb te maken:* in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- *verkennend schrijven:* doel van verkennend schrijven is dat cursisten zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk;
- *creatief schrijven:* Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben. • *korte(re) teksten te schrijven:* schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd. Je kan de cursisten ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van cursisten, in verschillende versies, gelezen worden door medecursisten, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief. Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden: • minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt, • meer zelfvertrouwen, • grotere motivatie om goed te schrijven omdat medecursisten je tekst lezen, • commentaar op tekst in cursistentaal, • commentaar van meer dan één persoon, • besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid. Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak. Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • hogere denkvaardigheden: vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en schrijven (zie suggesties activerende werkvormen) • variatie in leeractiviteiten: in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen)	
KENNIS	
12) om bovenvermelde taaltaken uit te voeren op zijn niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten: **VOOR ENGELS:** **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om** <u>personen, dieren en zaken te benoemen</u>	BC AAV MVT 032

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• te verwijzen naar personen, dieren en zaken ○ wat? /wie? ▪ zelfstandige naamwoorden: getal ▪ lidwoorden: bepaald en onbepaald ▪ voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend ○ hoeveel? de hoeveelste? ▪ uitdrukken van hoeveelheden • personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven ▪ bijvoeglijke naamwoorden ○ gelijkenissen en verschillen ▪ trappen van vergelijking • relaties aan te duiden ▪ genitiefvormen <u>uitspraken te doen</u> • te bevestigen, te vragen en te ontkennen ○ bevestigende, ontkennende en vragende zinnen ○ overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord ○ vragende woorden ○ gebruik van ‘do’ om iets te benadrukken • te situeren in de ruimte ○ uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … • te situeren in de tijd ○ uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling … ○ vorming en gebruik van de belangrijkste tijden van de werkwoorden voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd • te argumenteren en logische verbanden te leggen ○ uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg ○ uitdrukken van doel ○ uitdrukken van wil en gevoelens ○ uitdrukken van (afwezigheid van) toelating en verplichting • relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
○ samengestelde zinnen ook met onderschikking • te rapporteren ○ indirecte rede **VOOR FRANS:** **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om** <u>personen, dieren en zaken te benoemen</u> • te verwijzen naar personen, dieren en zaken ○ wat? / wie? ▪ zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar, genus ▪ lidwoorden: getal, bepaald en onbepaald, genus, article zéro, article partitif ▪ voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk, aanwijzend, onderwerp, lijdend en meewerkend voorwerp, en/y ○ hoeveel? de hoeveelste? ▪ uitdrukken van hoeveelheden • personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven ▪ bijvoeglijke naamwoorden ▪ overeenkomst zelfstandig naamwoord - bijvoeglijk naamwoord ○ gelijkenissen en verschillen ▪ trappen van vergelijking • relaties aan te duiden ▪ betrekkelijke bijzinnen <u>uitspraken te doen</u> • te bevestigen, te vragen en te ontkennen ▪ bevestigende, ontkennende en vragende zinnen ▪ overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord ▪ vragende woorden ▪ iets benadrukken	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• te situeren in de ruimte ▪ uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … • te situeren in de tijd ▪ uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling … ▪ vorming, waarde en gebruik van de tijden van de 'indicatif' voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd ▪ vorming, waarde en gebruik van de andere wijzen voor de communicatie • te argumenteren en logische verbanden te leggen ▪ uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg ▪ uitdrukken van doel ▪ uitdrukken van (on)zekerheid en twijfel ▪ uitdrukken van (on)mogelijkheid en waarschijnlijkheid ▪ uitdrukken van tegenstelling en toegeving ▪ uitdrukken van wil en gevoelens ▪ uitdrukken van hypothese ▪ uitdrukken van voorwaarde • perspectief aan te duiden o neutraal/geen handelende persoon/nadruk op handelende persoon ▪ gebruik van actief versus passief: betekenis en passiefvorming • relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden ▪ samengestelde zinnen ook met onderschikking	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• te rapporteren ▪ indirecte rede	
Specifieke didactische wenken kennis : Deze begrippen en termen zijn ondersteunend en dienen als basiselementen om over de taal te spreken. Het gebruik van deze termen is louter in functie van correct taalgebruik en mag dus geen doel op zich zijn. Aanbieden en evaluatie in context en functionaliteit zijn dus sterk aanbevolen. Dezelfde specifieke didactische wenken in verband met ondersteunende kennis als in de basismodules zijn hier van toepassing	
13) reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij zijn functionele kennis ter ondersteuning van zijn taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken: • reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; • door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; • gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en zijn kennis van andere talen in te zetten.	BC AAV MVT 033
Specifieke didactische wenken Het lesmateriaal voor het reflecteren over taal en taalgebruik moet er vooral op gericht zijn de aandacht op bepaalde grammaticale aspecten te richten. De aandacht voor deze taalvormen moet daarbij ingebed zijn in een functionele communicatieve activiteit. De aandacht voor de grammatica is daarbij ondergeschikt aan functionele taalvaardigheid, dwz de luister-,lees-, spreek-, en schrijftaken. <u>Tips voor het maken van lesmateriaal:</u> • Zorg ervoor dat de leerder zich bewust wordt van de grammaticale constructie • Houd de uitleg schematisch • Beperk u tot de essentie van de regel • Vermijd lange lijsten met uitzonderingen • Eenvoud gaat voor volledigheid. Zorg ervoor dat u nooit teveel te gelijk behandelt. De volledigheid moet worden opgeofferd aan de eenvoud als grammaticaregels een cluster van verschijnselen omvatten. Het blijkt effectiever te zijn als cursisten zelf de regel kunnen afleiden uit de voorbeelden die ze aangereikt krijgen. Wilt u toch zelf een regel geven, zorg dan dat die op een begrijpelijke manier wordt geformuleerd en besteed daarbij veel aandacht aan voorbeelden en visuele presentatie. <u>Voorbeelden van werkvormen</u> **Cursisten leiden zelf de regel af**	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Isoleer zinnen uit een tekst die de grammaticale constructies bevatten, waarvan u wilt dat de leerder ze opmerkt. Stel gerichte vragen. Door deze vragen te beantwoorden leidt de cursist zelf de regel af. **Onderstreep de grammaticale constructie in de tekst** Laat de cursisten in een tekst zelf op zoek gaan naar voorbeelden van de grammaticale constructie waar u de aandacht voor wilt vragen. **Informatiekloof** Een informatiekloof is heel geschikt om een grammaticale constructie actief te oefenen. De structuur van de oefening dwingt daarbij het gebruik van de constructie af als de leerders de informatie compleet maken. **Begin de zin met….** De cursisten maken zinnen compleet. Het begin van de zin dwingt een bepaalde grammaticale constructie af. **Vul het juiste woord/ de juiste vorm van het woord in** Dit is een traditionele oefenvorm om even te oefenen met een onderdeel van de grammatica	

14 MODULE AAV MODERNE VREEMDE TALEN B4 (M AAV MVT B4 – 40 LT)

14.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE B4

De cursist leert in deze module op een redzaamheidsniveau (A2) zich uit te drukken in functioneel, alledaags Engels of Frans om tegemoet te komen aan wat de maatschappij aan taalvaardigheid eist. Naargelang van de module worden andere accenten (taaltaken) benadrukt.

14.2 BEGINSITUATIE

De cursist moet de basiscompetenties uit de module AAV Moderne Vreemde Talen B3 verworven hebben.

De cursisten die instromen kunnen al een zeer wisselend traject gevolgd hebben.

Naast deze verscheidenheid moet ook rekening gehouden worden met een aantal sociaal-cultureel-economische en psychologische factoren. Zo zijn er cursisten met een niet-westerse thuistaal, voor wie het Nederlands een extra vreemde taal is. Ook de mate waarin cursisten buitenschools contact hebben met de doeltaal is belangrijk. Dit contact heeft immers een sterke invloed op de taalvaardigheid en attitude t.a.v. de taal.

14.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
LUISTEREN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd en minder vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties • met en zonder achtergrondgeluiden • met en zonder visuele ondersteuning • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• duidelijke tekststructuur • vrij korte en af en toe iets langere teksten • ook met redundante informatie **Uitspraak, articulatie en intonatie** • heldere uitspraak • zorgvuldige articulatie • duidelijke, natuurlijke intonatie • weinig afwijking van de standaardtaal **Tempo en vlotheid** • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • overwegend eenduidig in de context • ook met af en toe minimale afwijking van de standaardtaal • informeel en formeel	
1) op beschrijvend niveau de gedachtegang volgen van informatieve, prescriptieve, narratieve en artistiek-literaire teksten	BC AAV MVT 003
2) op beschrijvend niveau een spontane mening vormen over informatieve, prescriptieve, narratieve en artistiek-literaire teksten	BC AAV MVT 005
3) op beschrijvend niveau de tekststructuur en -samenhang herkennen van informatieve, prescriptieve en narratieve teksten	BC AAV MVT 006
4) op beschrijvend niveau cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt.	BC AAV MVT 007
5) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • het luisterdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • zeggen dat hij iets niet begrijpt en vragen wat iets betekent; • gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; • vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; • hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst;	BC AAV MVT 008

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; • de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; • relevante informatie noteren.	

Specifieke didactische wenken voor kijken/luisteren

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS)

Voor het luisteren/kijken

1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment.
   - Wie zul je gaan zien?
   - Waar gebeurt het?
   - Wat zul je gaan zien?
   - Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

Cursisten schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat cursisten vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De cursisten proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- cursisten schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
- In een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Cursisten verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invalshoeken worden benaderd. Informatie in raster plaatsen.

8. Video stopzetten tijdens het kijken.

Doel:

- Korte toelichting geven op het fragment
- Cursisten kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen etc.
- Cursisten laten reageren op het fragment.
- Voorspellen hoe een en ander verder zal gaan lopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”).

9. “Achterwaartse voorspelling”

Cursisten voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn.

Sturingsvragen hierbij kunnen zijn:

- Waar speelt de situatie zich af?
- Wie spelen een rol?
- Hoe is hun onderlinge relatie
- Wat is er tot nu toe concreet gebeurd?

Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken.

Na het luisteren/kijken

10. Samenvatten

Cursisten vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!)

11. Verzin het vervolg.

Cursisten verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg.

12. Vergelijking.

Cursisten vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd?

13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Cursisten proberen de juiste volgorde te reconstrueren. Een verzameling links met wenken voor kijk- en luisterlessen vind je onder meer op: http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Luisteren_MVT.html	
LEZEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd en minder vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties • met en zonder visuele ondersteuning • ook met socioculturele verschillen tussen de Franstalige of Engelstalige wereld en de eigen wereld • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen met af en toe een beperkte mate van complexiteit • duidelijke tekststructuur • wat langere teksten • ook met redundante informatie **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • overwegend eenduidig in de context • ook met minimale afwijking van de standaardtaal • informeel en formeel	
6) op beschrijvend niveau de gedachtegang volgen van informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.	BC AAV MVT 011
7) op beschrijvend niveau een spontane mening vormen over informatieve, prescriptieve narratieve, argumentatieve en artis-	BC AAV MVT 013

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
tiek-literaire teksten	
8) op beschrijvend niveau de tekststructuur en -samenhang herkennen van informatieve, prescriptieve en narratieve teksten.	BC AAV MVT 014
9) op beschrijvend niveau cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt.	BC AAV MVT 015
10) op structurerend niveau de informatie van informatieve en narratieve teksten op overzichtelijke wijze ordenen.	BC AAV MVT 016
11) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt; • onduidelijke passages herlezen; • het leesdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; • hypothesen vormen over de inhoud van de tekst; • de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; • de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; • relevante informatie aanduiden.	BC AAV MVT 017

Specifieke didactische wenken lezen

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de cursisten. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten:
    - laat de cursisten teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

non-fictie;

- de cursist kiest zelf een oefentekst die aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad;
- de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek;
- de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;
- de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt.
- sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;
- de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem.
- kies teksten die cursisten gezien hun leeftijd moeten lezen
- zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een themakrant,…
- geef drie of vier cursisten de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende cursisten zien zich 'geconfronteerd' met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar cursisten naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen:* in vogelvlucht een tekst verkennen: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van cursisten met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken:* lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen cursisten zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden:* het samen eens worden over antwoorden: de werkvorm genummerde-hoofden dwingt cursisten om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo's: s*nel de vragen nakijken:check-in-duo's kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetal-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
len als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden; • *Zoek hulp in de klas:* de cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?; • *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt cursisten uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?; • *De expertwerkvorm:* adopteer een deel van een tekst : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Cursisten worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursisten zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen. Verder kan je teksten ook klein(er) maken door cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen). Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen • *variatie in leeractiviteiten: in een les worden* bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd	
SPREKEN	
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties • met en zonder achtergrondgeluiden • met en zonder visuele ondersteuning • met aandacht voor digitale media	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Structuur, samenhang en lengte • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • duidelijke tekststructuur • korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak, articulatie en intonatie die het begrip niet in de weg staan • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • met eventuele herhalingen en onderbrekingen • normaal tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • standaardtaal • informeel en formeel	
12) op beschrijvend niveau een situatie, een gebeurtenis of een ervaring beschrijven	BC AAV MVT 021
13) indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles kunnen uitdrukken; • het spreekdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • een spreekplan opstellen; • gebruik maken van non-verbaal gedrag; • gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; • een breed scala van eenvoudige omschrijvingen inzetten; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; • bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten en elkaars tekst nakijken.	BC AAV MVT 022
MONDELINGE INTERACTIE	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
in teksten met de volgende kenmerken **Onderwerp** • vrij concreet • vertrouwd • eigen leefwereld en dagelijks leven • af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard **Taalgebruikssituatie** • de gesprekspartners richten zich tot elkaar en tot anderen • voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties • met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • duidelijke tekststructuur • korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Uitspraak, articulatie en intonatie** • uitspraak, articulatie en intonatie die het begrip niet in de weg staan • standaardtaal **Tempo en vlotheid** • met eventuele herhalingen en onderbrekingen • rustig tempo **Woordenschat en taalvariëteit** • overwegend frequente woorden • standaardtaal • informeel en formeel	
14) de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren.	BC AAV MVT 023
15) een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten	BC AAV MVT 024
16) Indien nodig de volgende strategieën toepassen:	BC AAV MVT 025

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles begrijpt of kunnen uitdrukken; • het doel van de interactie bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • gebruik maken van non-verbaal gedrag; • een breed scala van eenvoudige omschrijvingen inzetten; • vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; • zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; • eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en te beëindigen.	

Specifieke didactische wenken spreken/mondelinge interactie

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs? Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen:

http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf

Een uitgebreide verzameling links met wenken voor spreken vind je onder meer op:

http://www.cps.nl/nl/Sectoren/Voortgezet_onderwijs/Moderne_vreemde_talen/Vaardigheden__didactiek/Sprekengesprekken_voeren.html

SCHRIJVEN

in teksten met de volgende kenmerken

Onderwerp

- concreet
- vertrouwd
- eigen leefwereld en dagelijks leven

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Taalgebruikssituatie • voor de cursist relevante taalgebruikssituaties • met aandacht voor digitale media **Structuur, samenhang en lengte** • enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen • eenvoudige en duidelijke tekststructuur • vrij korte en af en toe iets langere teksten **Woordenschat en taalvariëteit** • frequente woorden • standaardtaal • informeel en formeel	
17) op beschrijvend niveau een situatie, een gebeurtenis, een ervaring beschrijven.	BC AAV MVT 028
18) op structurerend niveau informele en formele, ook digitale correspondentie voeren.	BC AAV MVT 030
19) Indien nodig de volgende strategieën toepassen: • zich blijven concentreren ondanks het feit dat hij niet alles kan uitdrukken; • het schrijfdoel bepalen en zijn taalgedrag er op afstemmen; • een schrijfplan opstellen; • gebruik maken van een model; • digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; • de passende lay-out gebruiken; • de eigen tekst nakijken; • bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten en elkaars tekst nakijken; • rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal.	BC AAV MVT 031
Specifieke didactische wenken schrijven We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursisten laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
  - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
  - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;
  - laat de cursisten teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
  - kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
  - zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;
  - laat cursisten een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
  - laat cursisten deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
  - geef cursisten de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
  - stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra cursisten zich in het onderwerp hebben ingewerkt.
- *activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- *Oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde):* de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- *Ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht:* cursisten hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om cursisten in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.
- *Formuleer een stelling, en discussieer:* De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- *Vertel wat je gaat schrijven:* door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken cursisten vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.

- *Schrijf samen één tekst:* cursisten bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. Cursisten worden gedwongen op elkaar te reageren, maar ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.
- *Check-de-tekst-in-duo's:* cursisten becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de cursisten een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- *schrijfkaders en aanvultaken:* Schrijfkaders bieden cursisten steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen cursisten zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- *een woordweb te maken:* in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- *verkennend schrijven:* doel van verkennend schrijven is dat cursisten zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk;
- *creatief schrijven:* Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben.
- *korte(re) teksten te schrijven:* schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd.

Je kan de cursisten ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van cursisten, in verschillende versies, gelezen worden door medecursisten, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief.

Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden:

- minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt,
- meer zelfvertrouwen,
- grotere motivatie om goed te schrijven omdat medecursisten je tekst lezen,
- commentaar op tekst in cursistentaal,
- commentaar van meer dan één persoon,
- besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak. Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • hogere denkvaardigheden: vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en schrijven (zie suggesties activerende werkvormen) • variatie in leeractiviteiten: in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen)	
KENNIS	
20) om bovenvermelde taaltaken uit te voeren kan de cursist op zijn niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten: **VOOR ENGELS:** **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om** <u>personen, dieren en zaken te benoemen</u> • te verwijzen naar personen, dieren en zaken ○ wat? /wie? ▪ zelfstandige naamwoorden: getal ▪ lidwoorden: bepaald en onbepaald ▪ voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend ○ hoeveel? de hoeveelste? ▪ uitdrukken van hoeveelheden • personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven ▪ bijvoeglijke naamwoorden ○ gelijkenissen en verschillen ▪ trappen van vergelijking • relaties aan te duiden ▪ genitiefvormen	BC AAV MVT 032

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
<u>uitspraken te doen</u> • te bevestigen, te vragen en te ontkennen ○ bevestigende, ontkennende en vragende zinnen ○ overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord ○ vragende woorden ○ gebruik van 'do' om iets te benadrukken • te situeren in de ruimte ○ uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … • te situeren in de tijd ○ uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling … ○ vorming en gebruik van de belangrijkste tijden van de werkwoorden voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd • te argumenteren en logische verbanden te leggen ○ uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg ○ uitdrukken van doel ○ uitdrukken van wil en gevoelens ○ uitdrukken van (afwezigheid van) toelating en verplichting • relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden ○ samengestelde zinnen ook met onderschikking • te rapporteren ○ indirecte rede **VOOR FRANS:** **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om** <u>personen, dieren en zaken te benoemen</u> • te verwijzen naar personen, dieren en zaken ○ wat? / wie? ▪ zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar, genus ▪ lidwoorden: getal, bepaald en onbepaald, genus, article zéro, article partitif ▪ voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk, aanwijzend, onderwerp, lijdend en meewerkend voorwerp, en/y	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
○ hoeveel? de hoeveelste? ▪ uitdrukken van hoeveelheden • personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven ▪ bijvoeglijke naamwoorden ▪ overeenkomst zelfstandig naamwoord - bijvoeglijk naamwoord ○ gelijkenissen en verschillen ▪ trappen van vergelijking • relaties aan te duiden ▪ betrekkelijke bijzinnen <u>uitspraken te doen</u> • te bevestigen, te vragen en te ontkennen ▪ bevestigende, ontkennende en vragende zinnen ▪ overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord ▪ vragende woorden ▪ iets benadrukken • te situeren in de ruimte ▪ uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … • te situeren in de tijd ▪ uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling … ▪ vorming, waarde en gebruik van de tijden van de 'indicatif' voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd ▪ vorming, waarde en gebruik van de andere wijzen voor de communicatie • te argumenteren en logische verbanden te leggen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
▪ uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg ▪ uitdrukken van doel ▪ uitdrukken van (on)zekerheid en twijfel ▪ uitdrukken van (on)mogelijkheid en waarschijnlijkheid ▪ uitdrukken van tegenstelling en toegeving ▪ uitdrukken van wil en gevoelens ▪ uitdrukken van hypothese ▪ uitdrukken van voorwaarde • perspectief aan te duiden o neutraal/geen handelende persoon/nadruk op handelende persoon ▪ gebruik van actief versus passief: betekenis en passiefvorming • relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden ▪ samengestelde zinnen ook met onderschikking • te rapporteren ▪ indirecte rede	
Specifieke didactische wenken kennis Deze begrippen en termen zijn ondersteunend en dienen als basiselementen om over de taal te spreken. Het gebruik van deze termen is louter in functie van correct taalgebruik en mag dus geen doel op zich zijn. Aanbieden en evaluatie in context en functionaliteit zijn dus sterk aanbevolen. Dezelfde specifieke didactische wenken in verband met ondersteunende kennis als in de basismodules zijn hier van toepassing	
21) reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij zijn functionele kennis ter ondersteuning van zijn taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken: • reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; • door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; • gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en zijn kennis van andere talen in te zetten.	BC AAV MVT 033

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

Specifieke didactische wenken

Het lesmateriaal voor het reflecteren over taal en taalgebruik moet er vooral op gericht zijn de aandacht op bepaalde grammaticale aspecten te richten. De aandacht voor deze taalvormen moet daarbij ingebed zijn in een functionele communicatieve activiteit. De aandacht voor de grammatica is daarbij ondergeschikt aan functionele taalvaardigheid, dwz de luister-,lees-, spreek-, en schrijftaken.

Tips voor het maken van lesmateriaal:

- Zorg ervoor dat de leerder zich bewust wordt van de grammaticale constructie
- Houd de uitleg schematisch
- Beperk u tot de essentie van de regel
- Vermijd lange lijsten met uitzonderingen
- Eenvoud gaat voor volledigheid.

Zorg ervoor dat u nooit teveel te gelijk behandelt. De volledigheid moet worden opgeofferd aan de eenvoud als grammaticaregels een cluster van verschijnselen omvatten. Het blijkt effectiever te zijn als cursisten zelf de regel kunnen afleiden uit de voorbeelden die ze aangereikt krijgen. Wilt u toch zelf een regel geven, zorg dan dat die op een begrijpelijke manier wordt geformuleerd en besteed daarbij veel aandacht aan voorbeelden en visuele presentatie.

Voorbeelden van werkvormen

Cursisten leiden zelf de regel af

Isoleer zinnen uit een tekst die de grammaticale constructies bevatten, waarvan u wilt dat de leerder ze opmerkt. Stel gerichte vragen. Door deze vragen te beantwoorden leidt de cursist zelf de regel af.

Onderstreep de grammaticale constructie in de tekst

Laat de cursisten in een tekst zelf op zoek gaan naar voorbeelden van de grammaticale constructie waar u de aandacht voor wilt vragen.

Informatiekloof

Een informatiekloof is heel geschikt om een grammaticale constructie actief te oefenen. De structuur van de oefening dwingt daarbij het gebruik van de constructie af als de leerders de informatie compleet maken.

Begin de zin met….

De cursisten maken zinnen compleet. Het begin van de zin dwingt een bepaalde grammaticale constructie af.

Vul het juiste woord/ de juiste vorm van het woord in

Dit is een traditionele oefenvorm om even te oefenen met een onderdeel van de grammatica

15 MODULE AAV WISKUNDE BASIS (M AAV WI BA – 40 LT)

15.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module de basis die nodig is voor de volgende modules wiskunde. Hier wordt vooral ingegaan op rekenvaardigheden en planmatig werken. Ook wordt er voldoende aandacht besteed aan de eigen wiskundetaal en -conventies. Ook een eerste kennismaking met functioneel gebruik van ICT komt aan bod.

15.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

15.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
1. wiskundetaal begrijpen en gebruiken	ET AAV WI 001
2. basisbewerkingen met gehele getallen uitvoeren	ET AAV WI 005
3. basisbewerkingen met breuken uitvoeren	ET AAV WI 005
4. op bovenstaande basisbewerkingen de volgorde van de bewerkingen en het gebruik van haakjes correct toepassen	ET AAV WI 001
5. ingewikkelder berekeningen correct invoeren met een rekentoestel, rekening houdend met de volgorde van de bewerkingen en plaatsen hierbij de nodige haakjes	ET AAV WI 001 ET AAV WI 002 ET AAV WI 005 ET AAV WI 006
6. aan de hand van een voorbeeld het begrip evenredigheid verduidelijken	ET AAV WI 006
7. in betekenisvolle contexten en eenvoudige vraagstukken evenredigheden toepassen	ET AAV WI 006
8. bij schaalberekeningen evenredigheden toepassen	ET AAV WI 006
9. aan de hand van een voorbeeld het begrip percent verduidelijken, een (eenvoudig) percentage omzetten in een breuk of getal in decimale schrijfwijze en omgekeerd	ET AAV WI 006

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
10. uit het hoofd in betekenisvolle contexten eenvoudige en veelvoorkomende percenten berekenen (10%, 20%, 25%, 50%, 75%, 100%)	ET AAV WI 006
11. in praktische situaties bij percent rekenen het resultaat bij benadering of door schatting bepalen	ET AAV WI 006
12. in betekenisvolle contexten en eenvoudige vraagstukken een percentage berekenen met behulp van het rekentoestel	ET AAV WI 006 ET AAV WI 002
13. bij het uitvoeren van de berekeningen verantwoord kiezen tussen schattend rekenen en benaderend rekenen met een rekentoestel	ET AAV WI 006 ET AAV WI 002
14. zinvol afronden bij opeenvolgende berekeningen	ET AAV WI 006
15. concrete informatie halen uit allerhande grafieken in de media (zoals kranten, tijdschriften, internet, …)	ET AAV WI 002

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

- Met wiskundetaal wordt bedoeld dat de cursisten begrippen kunnen hanteren zoals optelling en som, aftrekking en verschil, vermenigvuldiging en product, deling en quotiënt, term en factor, breuk, teller en noemer.

1	In de eerste plaats moet de cursist de gepaste terminologie en notaties kennen. Naast de kennis ervan moet ernaar gestreefd worden dat deze terminologie en notaties spontaan worden toegepast. Bij wiskundetaal moet ook de nodige aandacht besteed worden aan het verwoorden (met een vloeiende zin) van een in symbolen geformuleerde eigenschap. Omgekeerd moet ook de nodige aandacht besteed worden aan het formuleren met wiskundige symbolen van in woorden geformuleerde eigenschappen. Er dient de nodige aandacht besteed te worden aan het correct verwoorden van gebruikte werkwijzen. Met wiskundetaal wordt bedoeld dat de cursist begrippen kan hanteren zoals optelling en som, aftrekking en verschil, vermenigvuldiging en product, deling en quotiënt, term en factor, breuk, teller en noemer.
2-3-4-5	Met basisbewerkingen bedoelt men de vier hoofdbewerkingen (optelling, aftrekking, vermenigvuldiging, deling) en het kwadraat en de vierkantswortel. De cursist moet een duidelijk onderscheid maken tussen de tekenregels voor optellen en aftrekken enerzijds en vermenigvuldigen en delen anderzijds. Men besteedt bij de basisbewerkingen ook de nodige aandacht aan de bijzondere rol van 0 en 1, en aan de begrippen tegengestelde en omgekeerde. Bij gehele getallen moeten de cursisten de volgorde van bewerkingen juist kunnen toepassen en haakjes correct kunnen wegwerken. De afspraken in verband met de volgorde van de bewerkingen worden progressief ingevoerd: we wachten dus niet tot alle bewerkingen behandeld zijn. Bij deze afspraken worden de vermenigvuldigingen en de delingen uitgevoerd van links naar rechts. Voorbeeld: 18 : 2 . 9 = 9 . 9 = 81

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**		**ET**
6-7-8	Het is niet de bedoeling om de volgorde van bewerkingen toe te passen op het rekenen met breuken. Breuken ontstonden in de geschiedenis naar aanleiding van verdeling van oogst, visvangst, stoffen, percelen. Diverse modellen (lijnstuk, strook, oppervlakte, inhoud, tabellen) bieden een houvast als denkmiddel. De cursist moet de gelijkwaardigheid zien tussen de breuk, de decimale waarde, de verhouding (het verband tussen twee grootheden uitgedrukt in breukvorm) en het procent (gestandaardiseerde verhouding met noemer 100). Dit leidt tot een geschikte keuze bij berekeningen in functie van gegevens: • 21 % BTW op een bedrag van 80 000 EUR is vlug gevonden met: 2 10 .80 000 EUR + 1 100 .80 000 EUR = 16 800 EUR • voor het berekenen van de jaarlijkse intrest van een kapitaal van 3 500 000 EUR aan 5,375 % zal men eerder grijpen naar het rekentoestel via de bewerking: 3 500 000 EUR **.** 0,05375 = 188 125 EUR Ook zal de onderlinge samenhang worden belicht tussen de begrippen: • verhouding; • procent; • schaal (verhouding tussen de maatgetallen van de lengte van gelijkstandige lijnstukken van gelijkvormige figuren); • Merk op dat verhoudingen soms verscholen zijn in uitdrukkingen zoals: • een prijs van 500 EUR/m² i.p.v. 500 EUR/1 m²; • een benzineverbruik van 8,5 liter waarmee bedoeld wordt 8,5 liter/100 km; • een neerslag van 25 l = 25 l/1 m². De leerkracht moet er over waken dat de cursist het rekentoestel verantwoord en efficiënt gebruikt, met bijzondere aandacht voor het gebruik van haakjes. Uiteindelijk is het de bedoeling dat de cursist ICT ervaart als een machtig hulpmiddel, maar nooit als een doel op zich. Dit betekent dat een al te slaafs gebruik ervan en een al te mechanisch, inzichtloos indrukken van de toetsen ingedijkt moeten worden. Het is de bedoeling dat de cursist efficiënt leert werken met een gewoon rekentoestel en niet met een grafisch toestel. Het is belangrijk dat cursist de volgorde van de bewerkingen en de regels van de haken ook correct kan toepassen bij gebruik van ICT. Denk hierbij bijvoorbeeld ook aan het gebruik van haakjes bij het invoeren van een teller of noemer die uit meerdere termen of factoren bestaat. Om leerinhouden te verwerken waarbij het inzicht primeert en niet de bewerking, zal men de cursist de attitude bijbrengen steeds het rekentoestel efficiënt te gebruiken; dit zal voor velen de enige manier zijn om correct te rekenen, waar het in het leven op aankomt. Toch moet de cursist ook de gewoonte aannemen de uitkomst te controleren door schatten, en door ze te toetsen aan het "gezond verstand", dit door vragen te stellen zoals: "Kan dit wel, is dit mogelijk?" Leer de cursist opgaven aandachtig te lezen, er de gegevens uit te halen, het gevraagde te verwoorden, (tussen)oplossingen te vinden en te verwoorden. Het concreet vereenvoudigen, schematiseren en visualiseren zowel van de problematiek zelf (de gegevens) als van de oplossingen (het resultaat) zijn vaardigheden die hetzij ondersteunend kunnen werken voor de aanpak van het probleem, hetzij verhelderend kunnen zijn voor de interpretatie van de resultaten. Bij wiskundige denkmethodes worden probleemoplossende strategieën gehanteerd om problemen uit het dagelijks leven op te lossen. Praktische voorbeelden van evenredigheid zijn het aanpassen van recepten voor meer of minder personen, het aanleggen van een tuin, het bouwen van een huis door meer of minder personen, …	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**		**ET**
9-10-11-12-13	Met eenvoudige en veelvoorkomende percentages worden bedoeld: 10 %, 20 %, 25 %, 50 %, 75 %, 100 %. Het schatten heeft tot doel om kritisch te staan t.o.v. het gevonden resultaat dat je bekomt met je rekentoestel. Dit laatste geeft quasi altijd een benaderend resultaat. De attitude om te schatten en te controleren kan enkel bekomen worden als hier in de lesopbouw systematisch aandacht aan besteed wordt. Het controleren van uitgevoerde bewerkingen kan gebeuren door de uitkomsten van de bewerkingen te vergelijken met de schatting, door het uitvoeren van de inverse bewerking, door het narekenen met een rekentoestel en/of door het bewaken van de realiteitszin in reële contexten. Het verifiëren van een kassaticket, een factuur en een offerte zijn voorbeelden van het gebruik van een rekentoestel om te controleren in realistische contexten.	
14	Zinvol afronden betekent dat bedragen worden afgerond op 2 decimalen. Tussenresultaten worden afgerond genoteerd op 4 decimalen. Er wordt op gewezen dat men tijdens de berekeningen niet afrondt en dat de cursist enkel het eindresultaat afrondt.	
15	Bij het aanbrengen van grafieken vertrekt men het liefst vanuit de leefwereld van de cursist en dit gekoppeld aan de actualiteit.	

16 MODULE AAV WISKUNDE M1 (M AAV WI M1 – 80 LT)

16.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

Deze module behandelt op een wiskundige manier het verband tussen verschillende variabelen. Vanuit concrete situaties gaat men werken met grafieken, tabellen en formules.

16.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

16.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
1. figuren indelen in vlakke figuren en ruimtelijke figuren	ET AAV WI 013
2. vlakke figuren indelen in veelhoeken en in figuren die geen veelhoeken zijn	ET AAV WI 013
3. veelhoeken classificeren volgens het aantal hoeken en zijden	ET AAV WI 013
4. rechten, krommen, lijnstukken, halfrechten, hoeken, veelhoeken, driehoeken, vierhoeken, cirkels, kubussen, balken, piramides, cilinders, kegels en bollen herkennen	ET AAV WI 013
5. de onderlinge stand van rechten herkennen: evenwijdig, loodrecht, snijdend en kruisend	ET AAV WI 013
6. de elementen van een hoek aanduiden en benoemen	ET AAV WI 013
7. nulhoek, scherpe hoek, rechte hoek, stompe hoek, gestrekte hoek en volle hoek herkennen	ET AAV WI 013
8. de verschillende vierhoeken herkennen: vierhoek, trapezium, parallellogram, ruit, rechthoek en vierkant	ET AAV WI 013
9. gelijkbenige en gelijkzijdige driehoeken herkennen	ET AAV WI 013
10. stomphoekige, scherphoekige en rechthoekige driehoeken herkennen	ET AAV WI 013
11. omtrek en oppervlakte berekenen van bekende vlakke figuren	ET AAV WI 014
12. inhoud berekenen van bekende ruimtefiguren	ET AAV WI 014
13. de stelling van Pythagoras gebruiken in betekenisvolle context	ET AAV WI 014

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
14. vraagstukken oplossen in verband met bovenstaande inhouden en houden hierbij rekening met: • maken van een figuur • relevante gegevens scheiden van niet relevante • gegevens met elkaar en met de probleemstelling in verband brengen • gegevens en gevraagde weergeven in een geschikt wiskundig model • het vraagstuk planmatig uitwerken	ET AAV WI 003
15. betekenisvolle formules omvormen: • de waarde berekenen van een variabele in een formule bij vervanging van de andere variabele(n) door een getal • één variabele in functie van de andere(n) schrijven • het effect aangeven van de verandering van de ene variabele op de andere	ET AAV WI 007
16. in betekenisvolle context eenvoudige verbanden beschrijven tussen variabelen met behulp van formules	ET AAV WI 007
17. de samenhang geven tussen de verschillende voorstellingswijzen van een functie: verwoording, tabel, grafiek, formule (voorschrift)	ET AAV WI 008 ET AAV WI 002 ET AAV WI 003
18. een gegeven tabel en grafiek interpreteren, minstens met betrekking tot: • het aflezen van bepaalde waarden; • het aflezen van extreme waarden; • het interpreteren van het globale verloop (constant, stijgen, dalen)	ET AAV WI 008 ET AAV WI 002 ET AAV WI 003
19. een tabel maken van het verband tussen variabelen als de grafiek of de verwoording gegeven is	ET AAV WI 008 ET AAV WI 003
20. in een opportuun gekozen assenstelsel, een grafiek tekenen van het verband tussen variabelen in een gegeven betekenisvolle context als de tabel of de verwoording gegeven is	ET AAV WI 008 ET AAV WI 002 ET AAV WI 003
21. aan de hand van voorbeelden grafieken tekenen en bespreken van enkele eenvoudige functies met behulp van ICT	ET AAV WI 009 ET AAV WI 002

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
1	De bedoeling is dat de cursisten figuren in hun omgeving leren beschrijven op basis van hun kenmerken (rechte hoeken, evenwijdige stand van zijden, …). Het is echter niet de bedoeling dat cursisten strikte definities formuleren. Het is belangrijk om cursisten algemene begrippen bij te brengen zoals 'kromme lijnen', 'lichaam', 'vlakke figuur', … Het kunnen gebruiken van deze algemene termen laat de cursisten toe om ook figuren te beschrijven die geen specifieke benaming hebben.
3	Bijzondere aandacht kan worden besteed aan regelmatige veelhoeken en hun rol in realistische contexten, bv. bij vlakvulling. Ook bij zes- en achthoeken kan de link met het dagelijks leven worden gelegd. Men komt immers deze veelhoeken vaak tegen bij logo's, verkeerborden (omwille van de herkenbare vorm bij slechte weersomstandigheden), tegels, …
4	Als alternatief voor 'kromme' kan ook 'gebogen lijn' worden gebruikt. Het begrip halfrechte kan worden geconcretiseerd aan de hand van een laserstraal. Als uitbreiding kan het begrip 'gebroken lijn' worden aangebracht. Het gaat hier puur om het 'herkennen' en niet om een formele omschrijving of definitie.
5	Het is belangrijk om de cursisten de onderlinge stand van rechten te laten observeren in de ruimte. Door het spannen van touwen of door het observeren van de ribben van een kubus kan het begrip kruisend meer concreet worden gemaakt. Door het gebruik van een geodriehoek kunnen de cursisten 'loodrechte stand' en 'evenwijdigheid' nameten.
8	Als uitbreiding kan ook de vlieger worden aangebracht.
11	Logischerwijs komen hier het berekenen van omtrek en oppervlakte van de vierhoeken uit doelstelling 8 en driehoeken aan bod.
12	Bij het berekenen van de inhoud van bekende ruimtefiguren kan men zich beperken tot de kubus en de balk, eventueel aangevuld met ook de cilinder.
11-12	Belangrijk is hier dat het gaat over berekeningen en niet over metingen. Aandacht voor het correcte gebruik en noteren van (verschillende) eenheden is nodig. Bij omtrek- en oppervlakteberekeningen kan de leerkracht, afhankelijk van het niveau van de cursisten, bepalen of de cursisten dit met of zonder gegeven formule moeten kunnen. Bij inhoudsberekeningen volstaat het dat cursisten met een gegeven formule de berekeningen correct kunnen uitvoeren (met of zonder rekentoestel).
13	De stelling van Pythagoras kan gebruikt worden bij bijvoorbeeld (dit is zeker geen verplichte, noch limitatieve lijst): • het berekenen van de diagonaal van een vierkant als de zijde gegeven is, • het berekenen van de zijde van een vierkant als de diagonaal gegeven, • het berekenen van de lengte van een rechthoek als de diagonaal en de breedte gegeven zijn, • het controleren of een figuur met gegeven afmetingen wel de vereiste kenmerken heeft,

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**		**ET**
15-16 17-21	• de constructie van de vierkantswortel van 2 op de getallenas. Belangrijk hierbij is te werken met betekenisvolle formules (omtrekformules, oppervlakteformules, inhoudsformules, maar ook formules uit de financiele algebra, fysica, informatica, …). Het is ook belangrijk de cursisten bij te brengen dat wat laatst opgebouwd is het eerst moet afgebroken worden. Een aantal mogelijke suggesties voor contexten: • Geld: budgetbeheer bij bijvoorbeeld GSM-gebruik, BTW berekeningen, kortingen, interest, winkelen • Koken/voeding: recepten (herberekenen), verdelen (bv. taart) • Temperatuur • Lift • Sportprestaties • Verkeer/transport: uurregelingen, verbruik, snelheid • Muziek (maten) Bij het invoeren van het begrip functie in wordt niet uitgegaan van relaties in . De cursisten moeten vooral inzien dat een functie het verband legt tussen de waarden van twee grootheden zoals bijvoorbeeld de zijde en de oppervlakte van een vierkant, de gespreksduur en de prijs van een telefoongesprek, enz. Naast een verwoording worden van een functie ook een (functiewaarde)tabel, een grafiek en een voorschrift opgesteld. Het te bereiken doel is dat wanneer een van deze drie voorstellingswijzen (tabel, grafiek, voorschrift) gegeven is, de twee andere kunnen afgeleid worden. Het spreekt voor zich dat bij het opstellen van een tabel en het tekenen en interpreteren van een grafiek ICT een belangrijk hulpmiddel is. Bij doelstelling 21 worden vooral voorbeelden beoogd die aanleiding geven tot een eerste- of tweedegraadsfunctie.	

17 MODULE AAV WISKUNDE M2 (M AAV WI M2 – 40 LT)

17.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

In deze module maakt de cursist kennis met de basisbegrippen uit de statistiek en leert hij/ zij gegevens te interpreteren. Dit met de nodige kritische ingesteldheid.

17.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

17.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
1. aan de hand van voorbeelden het belang van de representativiteit van een steekproef uitleggen voor het formuleren van statistische besluiten over de populatie	ET AAV WI 011
2. statistische gegevens uit frequentietabellen en grafische voorstellingen interpreteren	ET AAV WI 010
3. een frequentietabel opstellen	ET AAV WI 003 ET AAV WI 004
4. m.b.v. ICT de passende grafische voorstelling gebruiken om statistische gegevens binnen een bepaalde context te interpreteren	ET AAV WI 002 ET AAV WI 004
5. de begrippen rekenkundig gemiddelde, mediaan en variatie gebruiken om statistische gegevens binnen een bepaalde context te interpreteren	ET AAV WI 012
6. m.b.v. frequentietabellen, grafische voorstellingen, rekenkundig gemiddelde, mediaan en variatie een beperkt statistisch onderzoek uitvoeren	ET AAV WI 003

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
1	De cursisten moeten weten dat statistiek een wetenschappelijke methode is voor het verzamelen, ordenen en samenvatten van gegevens en voor het trekken van conclusies uit steekproeven. Het is heel belangrijk dat de cursisten weten wat de kenmerken zijn van een goede steekproef en naar welke populatie de besluiten mogen veralgemeend worden. Dit gebeurt het best aan de hand van een aantal concrete voorbeelden. Hierbij is het gebruik van reële gegevens (databanken, web, eigen metingen …) heel stimulerend naar de cursisten toe. Daarbij mag niet vergeten worden deze gegevens in hun juiste context te plaatsen (waarbij deze context altijd buiten de statistiek valt). Het loont zeker de moeite cursisten zelf een steekproef te laten trekken (bijvoorbeeld via een enquête). Hierbij is het natuurlijk belangrijk je als leerkracht af te vragen hoe je omgaat met het gegeven dat elke cursist een ander resultaat verkrijgt (ondanks dezelfde opgave).
3	De cursisten leren aan de hand van concrete voorbeelden (reële gegevens binnen een bepaalde context) gegevens ordenen in een tabel. Het gebruik van dergelijke tabel laat voor het eerst toe de statistische gegevens een interpretatie te geven. Er komen bij de toepassingen zowel individuele als gegroepeerde gegevens aan bod. Bij het bepalen van de klassenbreedte wordt wel in eerste instantie uitgegaan van het gestelde probleem.
4	Bij grafische voorstellingen om statistische gegevens te interpreteren wordt aan de volgende voorstellingen gedacht: staafdiagram, schijfdiagram, histogram, frequentiepolygoon, cumulatief frequentiepolygoon. Vermits de kwartielen hier niet aan bod komen behoort een boxplot in principe niet tot de mogelijke grafische voorstellingen. Afhankelijk van de beschikbare tijd en het niveau van de cursisten kan dit facultatief (optineel) behandeld worden. De kwartielen kunnen immers gedefinieerd worden als mediaan van de eerste, respectievelijk tweede helft van de gerangschikte gegevens. Het is de bedoeling de cursisten duidelijk te maken dat niet elk type voorstelling geschikt is voor elk probleem. Ook hier zal het gekozen type afhankelijk zijn van de probleemstelling, gebruik echter ook tegenvoorbeelden (dit zijn voorstellingen waaruit weinig of niets is af te leiden).
5	Het gepast gebruik van centrummaten laat toe om verschillende reeksen gegevens met elkaar te vergelijken. Het is helemaal niet de bedoeling een theoretische benadering van deze begrippen op te bouwen. De cursisten hoeven bovendien deze kengetallen ook niet manueel te kunnen berekenen. Dit betekent dat bij de behandeling van statistiek ICT een onmisbaar hulpmiddel is.
6	Bij deze doelstelling is vooral het woord ‘beperkt’ van groot belang.

18 MODULE AAV WISKUNDE B1 (M AAV WI B1 – 80 LT)

18.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De verbredingsmodules zijn bedoeld voor cursisten die al een wiskundige achtergrond hebben, of geïnteresseerd zijn in een abstractere behandeling van de onderwerpen, of voor cursisten die in hun vervolgopleiding of specifiek gedeelte meer wiskunde nodig hebben. Deze module behandelt op een wiskundige manier het verband tussen verschillende variabelen. Vanuit concrete situaties gaat men werken met grafieken, tabellen en formules. Dezelfde onderwerpen worden behandeld zoals in module AAV Wiskunde M1, maar er wordt verder geabstraheerd.

18.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

18.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
1. berekeningen met vierkantswortels en machten uitvoeren	BC AAV WI 007
2. figuren indelen in vlakke figuren en ruimtelijke figuren	BC AAV WI 020
3. vlakke figuren indelen in veelhoeken en in figuren die geen veelhoeken zijn	BC AAV WI 020
4. veelhoeken classificeren volgens het aantal hoeken en zijden	BC AAV WI 020
5. rechten, krommen, lijnstukken, halfrechten, hoeken, veelhoeken, driehoeken, vierhoeken, cirkels, kubussen, balken, piramides, cilinders, kegels en bollen herkennen	BC AAV WI 020
6. de onderlinge stand van rechten herkennen: evenwijdig, loodrecht, snijdend en kruisend	BC AAV WI 020
7. de elementen van een hoek aanduiden en benoemen	BC AAV WI 020
8. nulhoek, scherpe hoek, rechte hoek, stompe hoek, gestrekte hoek en volle hoek herkennen	BC AAV WI 020
9. de verschillende vierhoeken herkennen: vierhoek, trapezium, parallellogram, ruit, rechthoek en vierkant	BC AAV WI 020
10. gelijkbenige en gelijkzijdige driehoeken herkennen	BC AAV WI 020
11. stomphoekige, scherphoekige en rechthoekige driehoeken herkennen	BC AAV WI 020

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
12. begrijpen een gegeven eenvoudige redenering of argumentatie in verband met eigenschappen van meetkundige figuren	BC AAV WI 020
13. omtrek en oppervlakte berekenen van bekende vlakke figuren	BC AAV WI 021
14. inhoud berekenen van bekende ruimtefiguren	BC AAV WI 021
15. problemen met zijden en hoeken van driehoeken uit de reële wereld oplossen met behulp van de stelling van Thales	BC AAV WI 021
16. de stelling van Pythagoras gebruiken in betekenisvolle context	BC AAV WI 021
17. de begrippen sinus, cosinus en tangens van een scherpe hoek definiëren als de verhoudingen van de lengten van de zijden van een rechthoekige driehoek	BC AAV WI 021
18. vraagstukken oplossen in verband met bovenstaande inhouden en houden hierbij rekening met: • maken van een figuur • relevante gegevens scheiden van niet relevante • gegevens met elkaar en met de probleemstelling in verband brengen • gegevens en gevraagde weergeven in een geschikt wiskundig model • het vraagstuk planmatig uitwerken	BC AAV WI 003
19. betekenisvolle formules omvormen: • de waarde berekenen van een variabele in een formule bij vervanging van de andere variabele(n) door een getal • één variabele in functie van de andere(n) schrijven • het effect aangeven van de verandering van de ene variabele op de andere	BC AAV WI 008
20. in betekenisvolle context eenvoudige verbanden beschrijven tussen variabelen met behulp van formules	BC AAV WI 008
21. vergelijkingen van de eerste graad met één onbekende oplossen	BC AAV WI 009
22. vraagstukken oplossen die te herleiden zijn tot vergelijkingen van de eerste graad met één onbekende	BC AAV WI 009
23. vergelijkingen van de tweede graad met één onbekende oplossen in $\mathbb{R}$	BC AAV WI 010
24. de samenhang geven tussen de verschillende voorstellingswijzen van een functie: verwoording, tabel, grafiek, formule (voorschrift)	BC AAV WI 002 BC AAV WI 003 BC AAV WI 011

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
25. een gegeven tabel en grafiek interpreteren, minstens met betrekking tot: • het aflezen van bepaalde waarden; • het aflezen van extreme waarden; • het interpreteren van het globale verloop (constant, stijgen, dalen)	BC AAV WI 002 BC AAV WI 003 BC AAV WI 011
26. op de grafiek van een eerstegraadsfunctie het onderstaande aflezen: • domein, • nulwaarde, • stijgen/dalen, • tekenverloop, • richtingscoëfficiënt van de rechte, • snijpunt van de grafiek met de y-as	BC AAV WI 002 BC AAV WI 012
27. op de grafiek van een tweedegraadsfunctie het onderstaande aflezen: • domein, • bereik, • nulwaarde, • stijgen/dalen, • minimum/maximum, • top • symmetrie, • tekenverloop	BC AAV WI 002 BC AAV WI 012
28. van een lineair, recht evenredig, omgekeerd evenredig, exponentieel, kwadratisch of goniometrisch verband een tabel maken als de grafiek of de verwoording gegeven is	BC AAV WI 002 BC AAV WI 003 BC AAV WI 011
29. het differentiequotiënt interpreteren als maat voor de gemiddelde verandering over een interval	BC AAV WI 012
30. in een betekenisvolle context vraagstukken oplossen waarbij een functioneel verband gegeven is	BC AAV WI 002 BC AAV WI 003

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
	BC AAV WI 011
31. de grafieken van de lineaire functie $f(x) = ax + b$ en de exponentiële functie $f(x) = b.a^x$ opstellen met behulp van een tabel en hierbij het onderscheid maken tussen lineaire en exponentiële groei	BC AAV WI 002 BC AAV WI 003 BC AAV WI 012
32. de formule opstellen van een verband tussen variabelen als de tabel, grafiek of vraagstuk gegeven is	BC AAV WI 003 BC AAV WI 011
33. gemeenschappelijke punten bepalen van twee rechten, van een rechte en een parabool en van twee parabolen	BC AAV WI 002 BC AAV WI 003 BC AAV WI 012

Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
1-11	Het is leuk om te beginnen met heel veel figuren en van daaruit allerlei begrippen aan te brengen. Je kunt vertrekken van voorwerpen uit het dagelijks leven. Op internet zijn ook veel sites waar meetkunde oefeningen te vinden zijn. Ook zelf tekenen van bepaalde figuren en het juist leren gebruiken van een geodriehoek kan hier aan bod komen.
12-13	Je kan de cursisten met een formularium laten werken, of ze de formules uit het hoofd laten leren. Maar hoe dan ook is het belangrijk om van dagelijkse situaties te vertrekken en de oefeningen interessant te maken. Gebruik ook maateenheden die in de praktijk voorkomen. Om maateenheden te herleiden kan gebruik gemaakt worden van een tabel.
16	Bij de stelling van Pythagoras is het belangrijk om verder te gaan dan enkel de formule. Wat is de meetkundige betekenis? Waarvoor is dit nuttig? Hoe formuleer je dit. Een formeel bewijs is niet nodig, maar er zijn wel overtuigende “knip en plak” bewijzen te vinden!
17	De begrippen sinus en cosinus en tangens worden enkel behandeld in de context van rechthoekige driehoeken.
18	Bij het maken van vraagstukken is het stapsgewijs werken zeer belangrijk, evenals het maken van een tekening.
19	Deze eindterm maakt de verbinding tussen het meetkundig en het algebraïsch deel van de module. Je kan vanuit meetkundige vraagstukjes de nood aan het omvormen van formules aanbrengen. Op die manier wordt vanuit een betekenisvolle context vertrokken.
20	Hier kunnen dan ook andere voorbeelden dan uit de meetkunde aan bod komen.
21-22-23-26-27-33	De eerste- en tweedegraadsfuncties worden systematisch behandeld: grafiek tekenen, nulpunten zoeken, vergelijkingen oplossen, … Het gebruik van een grafische rekenmachine of PC is pas zinvol als de cursisten een juist beeld hebben van wat een functie en een grafiek juist is. Daarom is het nuttig om ook enkele eenvoudige voorbeelden met de hand te berekenen en te tekenen. Vraagstukken die aanleiding geven tot vergelijkingen van de eerste en de tweede graad. Hierbij kan zinvol gebruikt gemaakt worden van een grafisch rekentoestel: tekenen van de grafiek, nadenken over een zinvolle vensterinstelling, maken van een tabel, vertalen van gegevens en gevraag-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**		**BC**
	de naar concrete berekeningen, …	
24	Het is belangrijk aandacht te besteden aan de verschillende voorstellingswijzen van een functie: een grafiek, een tabel, in woorden, in formulevorm. Het is zeker niet nodig dat bij elk voorbeeld de 4 voorstellingswijzen aan bod komen. Kies de meest zinvolle, volgens de context. Hierbij kan op goede voorbeelden ook van de ene voorstellingswijze naar de andere overgaan worden. Dit moet niet systematisch behandeld worden. Aan de hand van gerichte opdrachten ontdekken de cursisten wat je allemaal kunt aflezen uit een tabel of van een grafiek. Uiteraard zullen cursisten dan inzien dat een tabel meestal beperktere informatie weergeeft dan een grafiek. Sta ook stil bij de rol van x en y, de onafhankelijke en de afhankelijke veranderlijke.	
25	Bij deze doelstelling ligt de nadruk op het aflezen vanaf gegeven grafieken of vanuit tabellen. Hierbij letten we op het gebruik van de juiste terminologie. Bij deze doelstelling worden de grafieken aan de cursisten gegeven. Dit kan zowel op papier, als via applets op internet. Hierbij kunnen zowel grafieken van functies met een gegeven functievoorschrift aan bod komen, als grafieken waarvan er niet direct een voorschrift gekend is, maar die een concrete situatie weergeven. (voorbeelden uit kranten, andere vakken, ...) Enkele voorbeelden van functionele verbanden die aan bod kunnen komen: • waterstand en getijden; • werkloosheidscijfers; • wisselkoersen; • klimatogrammen; • hoeveelheid neerslag; • exponentiële groei van bacteriën; • sterfte van micro-organismen door desinfectie met hitte, chemicaliën of UV-straling; • schuldaflossing bij de bank; • sparen bij de bank; • radioactief verval; • groeicurven bij kinderen; • bewegingsgrafieken (afgelegde weg in functie van de tijd).	
28-30-32	Bij deze doelstelling hoort een meer systematische behandeling van verschillende soorten functies. Het herkennen van het type functie is belangrijk. Hogeregraadsfuncties kunnen eveneens aan bod komen in zinvolle contexten, zoals bijvoorbeeld de inhoud van een kubus.	
29	Eventueel kunnen ook voorbeelden van omgekeerd evenredig verband aan bod komen. Begin bijvoorbeeld met het aflezen van differenties en toenames bij een eenvoudig voorbeeld. Dan hoeft er niet veel aandacht naar de context te gaan. Bijvoorbeeld: een tabel en een grafiek van de omtrek en de oppervlakte van een vierkant in functie van de zijde. Hiervan kan eenvoudig een toe-	

	Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
	namediagram gemaakt worden, waaruit een aantal vaststellingen kunnen gebeuren. Let er op een vaste stapgrootte te kiezen. Een goed voorbeeld om differenties te bespreken en een toenamediagram te maken is de groeicurve van kinderen. Dergelijke groeicurven kunnen onderling vergeleken worden: ``In welk levensjaar groeit Ann sneller dan Jan?’’ Maak ook een voorbeeld waarbij het verschil tussen lineaire en exponentiële groei nog eens duidelijk wordt. Een ander voorbeeld is de stijging van de waterstand in een rivier na hevige regenbuien. • ``Hoe lang blijft het water stijgen?’’ • ``Gedurende welk uur neemt de diepte het meest toe?’’	
30	Bij deze doelstelling moet de cursist de kennis en vaardigheden uit de vorige doelstellingen gebruiken en antwoorden formuleren op concrete problemen. Problemen die aanleiding geven tot een vergelijking, een ongelijkheid, moeten zeker aan bod komen. • ``Wanneer is de vaargeul diep genoeg?’’ • ``Bij welke productie is de winst groot genoeg?’’ Eenvoudige berekeningen kunnen met de hand gebeuren, voor moeilijker problemen maakt men gebruik van ICT en de grafische oplossingsmethode. Indien het functioneel verband gegeven is, kunnen de cursisten de grafiek tekenen (zie ET 11) en volgende problemen zo oplossen: • eenvoudige extremumproblemen: cursisten lezen de oplossing(en) rechtstreeks af op de grafiek, • vergelijkingen of ongelijkheden: de cursisten snijden de grafiek met de bijhorende horizontale rechte en lezen vervolgens snijpunt(en) of oplossingsgebied(en) af. Bij het oplossen van vraagstukken is het belangrijk om stapsgewijs te werk te gaan. Leer de cursisten om stapsgewijs te werken en hun resultaat te controleren. Ook het vooraf schatten van de uitkomst is een vaardigheid die nuttig is.	
31	Het behandelen van lineaire en exponentiële groei is een goede gelegenheid om eerstegraadsfuncties (gezien in de tweede graad) te herhalen en even stil te staan bij het begrip `recht evenredig’. Vertrekkend vanuit een aantal concrete voorbeelden van `regelmatige groei’ komen we tot twee wezenlijk verschillende modellen: lineaire en exponentiële groei. Via goed gekozen voorbeelden wordt ingegaan op het verschil tussen grondtal groter dan 1 en grondtal kleiner dan 1. Het verschil tussen beide groeiprocessen ligt in het al dan niet meedoen van het reeds gegroeide bij de nieuwe toename. Bij de lineaire groei komt er steeds dezelfde hoeveelheid bij, bij exponentiële groei draagt alles wat reeds eerder gegroeid is, actief bij tot de verdere uitbouw.	
32	Bij eenvoudige voorbeelden kunnen de cursisten zelf het bijhorende functievoorschrift, de vergelijkingen en ongelijkheden opstellen. Er moet zeker aandacht gaan naar het vertalen van een verhaal naar een wiskundige formule. In moeilijker gevallen kan de functie gegeven worden, of via een klasgesprek worden opgesteld.	

19 MODULE AAV WISKUNDE B2 (M AAV WI B2 – 40 LT)

19.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De verbredingsmodules zijn bedoeld voor cursisten die al een wiskundige achtergrond hebben, of geïnteresseerd zijn in een abstractere behandeling van de onderwerpen, of voor cursisten die in hun vervolgopleiding of specifiek gedeelte meer wiskunde nodig hebben. Ook in deze module komen alle basisbegrippen van de statistiek aan bod. Maar in deze module leert de cursist ook een aantal berekeningen zelf uit te voeren en daarna te interpreteren. Ook de normale verdeling komt hier aan bod.

19.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

19.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
1. aan de hand van voorbeelden het belang van de representativiteit van een steekproef uitleggen voor het formuleren van statistische besluiten over de populatie	BC AAV WI 014/016
2. statistische gegevens uit frequentietabellen en grafische voorstellingen interpreteren	BC AAV WI 013
3. een frequentietabel opstellen	BC AAV WI 003 BC AAV WI 004
4. m.b.v. ICT de begrippen rekenkundig gemiddelde, mediaan en kwartiel berekenen	BC AAV WI 002 BC AAV WI 018
5. m.b.v. ICT de begrippen variatie, interkwartielafstand en standaardafwijking berekenen	BC AAV WI 002 BC AAV WI 018
6. m.b.v. ICT de passende grafische voorstelling gebruiken om statistische gegevens binnen een bepaalde context te interpreteren	BC AAV WI 002 BC AAV WI 004
7. centrum- en spreidingsmaten gebruiken om statistische gegevens binnen een bepaalde context te interpreteren	BC AAV WI 015/017
8. m.b.v. frequentietabellen, grafische voorstellingen, centrummaten en spreidingsmaten een statistisch onderzoek uitvoeren	BC AAV WI 003

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
9. aan de hand van voorbeelden, in betekenisvolle situaties, gebruik maken van de normale verdeling (met de bijhorende klokcurve) als model van een reeks statistische gegevens	BC AAV WI 019
10. het gemiddelde en de standaardafwijking gebruiken als karakteristieken van een normale verdeling en deze kengetallen ook grafisch interpreteren	BC AAV WI 019

Specifieke pedagogisch-didactische wenken	
1	Eerst worden de begrippen steekproef en populatie aangebracht. De manier waarop een representatieve steekproef tot stand komt verschilt van onderzoek tot onderzoek. Een belangrijk element hierbij is de grootte van de steekproef en de samenstelling, select of aselect. De keuze van de steekproef kan het resultaat van een onderzoek sterk beïnvloeden. Zo beïnvloedt het werken met `vrijwilligers' voor het invullen van een enquête het eindresultaat van het statistisch onderzoek. Ook het werken met een `kleine' of `eenzijdige' steekproef heeft invloed op de betrouwbaarheid van de conclusie. Via een aantal sprekende voorbeelden van slecht gekozen steekproeven uit bijvoorbeeld kranten, tijdschriften of het internet kun je dit verduidelijken.
2	Laat de cursisten zelf een aantal voorbeelden van statistische voorstellingen uit de media (grafieken en tabellen) meebrengen en bespreek met hen wat hieruit kan afgelezen worden en welke conclusies men kan trekken. Aan de hand van deze voorbeelden krijgen de cursisten al een beeld van de verschillende grafische voorstellingen.
3	Zowel het bepalen van absolute als relatieve frequenties komen aan bod, alsook het verdelen van de gegevens in een goedgekozen klassenverdeling. Het is aan te bevelen om dit op te bouwen met behulp van een stengelbladdiagram. Als de groep het toelaat, kan er ook gesproken worden over een klassenverdeling met ongelijke klassenbreedte en daarmee gelinkt de frequentiedichtheid.
4	Het is niet de bedoeling om het accent te leggen op de berekeningen. Op een eenvoudig voorbeeld kunnen de cursisten de berekeningen één keer met de hand uitvoeren, om het principe te begrijpen, daarna kiezen we resoluut voor ICT.
5	Het is niet de bedoeling om het accent te leggen op de berekeningen. Op een eenvoudig voorbeeld kunnen de cursisten de berekeningen één keer met de hand uitvoeren, om het principe te begrijpen, daarna kiezen we resoluut voor ICT.
6	Een histogram moet zeker aan bod komen om verder de overgang naar de normale verdeling gemakkelijk te kunnen maken. Ook andere grafische voorstellingen kunnen aan bod komen zoals een schijfdiagram, een frequentiepolygoon, een drie-dimensionale voorstelling ... Ook de boxplot kan aan bod komen om de cursisten een grafisch overzicht te geven van de verschillende centrum –en spreidingsmaten. Het is belangrijk dat de cursisten aan de hand van een gegeven boxplot belangrijke conclusies kunnen trekken omtrent de dataset. Ook het onderling vergelijken van twee datasets aan de hand van hun respectievelijke boxplot kan aan bod komen. De interpretatie en de betekenis van deze maten voor statistische gegevens is belangrijk. Met eenvoudige voorbeelden kunnen cursisten zelf ondervinden waarom de maten soms ver uiteen liggen.
7	Via een goed gekozen voorbeeld kan men aantonen dat centrummaten alleen niet voldoende zijn om een goed beeld te krijgen van een populatie, ook de spreiding speelt een belangrijke rol. Wijs de cursisten er op dat zelfs bij correcte berekening van centrummaten en spreidingsmaten de gevolgtrekkingen foutief kunnen zijn. Het ge-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**		**BC**
	middelde bijvoorbeeld is erg staartgevoelig. Het is ook belangrijk om de cursisten het belang van uitschieters aan te tonen. Via ICT kunnen ze zelf de uitschieters bepalen en onderzoeken wat de invloed is van deze uitschieters op de centrum –en spreidingsmaten.	
8	Het is ook wel nuttig de cursisten zelf een onderzoekje te laten opstellen, waarbij de waarnemingen geturfd worden, geteld en in klassen verdeeld. Het is aan te bevelen de verwerking van de gegevens te laten gebeuren met ICT (grafisch rekenmachine of op de computer, bv. met Excel).	
9	We vertrekken van losse gegevens die normaal verdeeld zijn. Door steeds fijner in klassen te verdelen, krijgen we histogrammen die de klokvorm steeds dichter benaderen (gebruik ICT). Op deze manier kunnen we intuïtief het verband tussen histogram en klokvorm aantonen. De normale functie is een wiskundig model voor de frequentieverdeling van de gegevens. Maak aan de cursisten duidelijk dat je hier overgaat van een histogram gebaseerd op gegevens van een steekproef, naar een frequentieverdeling voor de hele populatie. Het is een eenvoudige functie die de relatieve frequenties bij benadering weergeeft.	
10	De grafische betekenis van μ is de x-coördinaat van de top van de grafiek m.a.w. x = μ is de symmetrieas van de grafiek. De grafische betekenis van σ is de afstand van de buigpunten van de grafiek tot de symmetrieas. Laat de cursisten deze eigenschappen zelf ontdekken door verschillende N (μ,σ) te plotten met ICT. We komen tot een aantal besluiten: • De relatieve frequentie van een klasse van een normaal verdeelde variabele is de oppervlakte van het gebied onder de normale dichtheidsfunctie tussen de grenzen van de klasse. • De totale oppervlakte onder de normale dichtheidsfunctie is 1. • 68% van de gegevens wijkt niet meer dan σ af van het gemiddelde. • 95% van de gegevens wijkt niet meer dan 1,96σ af van het gemiddelde.	

20 MODULE: AAV INFORMATIE- EN COMMUNICATIETECHNOLOGIE M1 (M AAV ICT M1 – 20 LT)

20.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

- Zelfstandig verantwoorde keuzes maken bij aankoop of aanschaf van ICT-materiaal en dito diensten.
- Veilig kunnen communiceren en handelen in een ICT-omgeving.

20.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs

20.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

<table>
<tr><td>Leerplandoelstellingen en leerinhouden
met inbegrip van eindtermen (ET)
De cursisten kunnen</td><td>ET</td></tr>
<tr><td>1. gepast reageren bij een virusmelding.
• Dialoogvensters en hun onderdelen
• Herkomst van de virus
• Procedures en helpfunctie van de scanner</td><td>ET AAV ICT 001</td></tr>
<tr><td colspan="2">Specifieke pedagogisch-didactische wenken
• Als mogelijke bron of drager van virussen kunnen bijvoorbeeld volgende media aangebracht worden: USB-stick, e-mail, internetsite …Er wordt best de nadruk gelegd op welke soort websites de grootste bron van virussen zijn.
• Cursisten erop wijzen wat de impact kan zijn van een virus en dat het best is externe hulp in te roepen wanneer hun kennis beperkt is in verband met pc-systemen.
• Algemene werkingsprincipes van een virusscanner meegeven zodat de cursisten er zelfstandig mee kunnen werken.</td></tr>
<tr><td>2. regels inzake ICT-gebruik in overeenstemming met ethische en deontologische regels naleven.
• Nettiquette</td><td>ET AAV ICT 003</td></tr>
<tr><td colspan="2">Specifieke pedagogisch-didactische wenken
Het begrip nettiquette kan hier aangebracht worden, m.a.w. correct en veilig handelen met communicatie binnen een ICT-omgeving. Mogelijke items die in deze context kunnen aangebracht worden zijn:</td></tr>
</table>

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• bronvermelding; • haat- lastercampagnes (doodsbedreiging via e-mail ...); • omgang met sociale netwerksites (gevaren en valkuilen); • de regels rond het verwerken van persoonsgegevens (privacywet); • ethische en deontologische regels in werknemer-werkgever relaties (bv. mag een werkgever mijn e-mail controleren); • de functie van BCC en CC/'digitale handtekening' (= bv. bedrijf is niet verantwoordelijk voor de inhoud van deze e-mail); • 'Vertrouwelijke en publieke e-mail'.	
3. datagehelen (tekst, foto, audio, video, programma's) downloaden.	BC AAV ICT 006
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Via een mappenstructuur gedownloade bestanden gericht opslaan. In functie hiervan dienen de cursisten ook (enkele) bestandsextensies te herkennen en te onderscheiden. Systeembestanden, programma's, WAV, JPEG, PDF, MP3 … Er kan ook op de bestandsgrootte gewezen worden in functie van de omvang van het medium waar het bestand zal worden opgeslagen. • Het verschil streaming en downloaden aanbrengen en er op wijzen wat het gevolg is van het downloadvolume.	
4. elementen van een beeldscherm interpreteren.	BC AAV ICT 013
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Onder elementen van het beeldscherm verstaan we: bureaublad, werkbalken, statusbalkiconen, snelkoppelingen, snelmenu's …	
5. ICT gebruiken om te communiceren.	BC AAV ICT 016
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Mogelijke communicatiemiddelen en hun mogelijkheden via het internet o.a.: telefonie via het internet, , webmail, mailing, fora, websites, sociale netwerken, chatten … • Gebruik van communicatiehardware zoals GSM, Smart Phone toelichten. • Voor- en nadelen van verschillende communicatiemogelijkheden aanbrengen. De mogelijke financiële gevolgen en de impact op de privacy dienen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
hier zeker benadrukt te worden.	
6. bepalen welke virtuele diensten het meest geschikt zijn voor een bepaalde taak.	ET AAV ICT 018
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Samen met de cursisten de mogelijkheden van een aantal virtuele diensten nagegaan. • Behandel deze aspecten vanuit het respect voor de privacy. • Door concrete oefeningen in het doorlopen van een afhandelingsprocedure (documenten aanvraag, boeken verlengen, VDAB, e-loket van de gemeente …) kunnen de cursisten de mogelijkheden van virtuele diensten leren inschatten.	
7. aangeven waarop moet gelet worden bij de aanschaf van een computer en andere frequent gebruikte hardware. • Specificaties van computers, randapparatuur, hardware ... in functie van de gebruikseisen. • Keuzecriteria	BC AAV ICT 019
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Specificaties van een PC of randapparatuur zoals HD, RAM-geheugen, kloksnelheid, noodzakelijkheid van printer, scanner, scherm, batterij, externe harde schijf kunnen aangebracht worden op basis van documentatie, folders of offertes. Zo kan men de cursisten op weg helpen een verantwoorde keuze te maken op basis van een concrete probleemstelling: bijvoorbeeld de aankoop van een eigen laptop of PC.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
8. het aanbod van de verschillende providers onderscheiden en een bewuste keuze maken. • Volume van downloaden, uploaden, snelheid, prijs …	ET AAV ICT 020
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De cursisten een verantwoorde keuze laten maken op basis van offertes en vooropgestelde kenmerken. Volgende criteria kunnen gehanteerd worden: • verschillende telecommunicatienetwerken met hun eigenschappen snelheid, prijs, datalimiet; • voor– en nadelen van de meest voorkomende verbindingen; • voorwaarden/uitstapmogelijkheden; • voor zichzelf bepalen wat voor hem/haar interessant is aan de hand van een vragenlijst.	
9. budgettaire consequenties van ICT keuzes inschatten. • Eenmalige kost bij aankoop • Abonnementskosten • Looptijd en opzegtermijn	BC AAV ICT 021
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Hier wordt best gewerkt op basis van een concrete case, bijvoorbeeld de kosten nagaan voor een draadloos internet.	

21 MODULE: AAV INFORMATIE- EN COMMUNICATIETECHNOLOGIE M2 (M AAV ICT M2 – 20 LT)

21.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

- Gegevens opzoeken, beoordelen en uitwisselen door gebruik te maken van ICT-toepassingen.
- De mogelijkheden en grenzen van ICT voor commerciële toepassingen kennen.
- Beveiligingssoftware kunnen hanteren.

21.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

21.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET), **De cursisten kunnen**	**ET**
1. beveiligingsprogramma's gebruiken.	ET AAV ICT 002
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Door de mogelijke gevaren voor PC en randapparatuur te duiden kunnen de cursisten de noodzaak van het gebruik van beveiligingssoftware en de bijhorende updates inschatten. • Het is hier niet de bedoeling om dieper in te gaan op de instellingen van een beveiligingsprogramma. Bij het nastreven van deze eindterm leert de cursisten omgaan met de melding van een beveiligprogramma. M.a.w. hoe dienen ze te handelen bij meldingen of POP-UPS van het programma en wat verstaan we onder bijvoorbeeld: Spyware, Adware, Hackers (firewall), phishing, Spam. • Men kan de cursisten er op wijzen: o dat er een verschil is tussen betalende en gratis beveiligingssoftware. Maar ook wat de betrouwbaarheid is van de verschillende beveiligingsmogelijkheden; o dat beveiligingssoftware best systematisch geactiveerd wordt bij het gebruik van: usb-stick, harde schijf, een eerste gebruik van een medium in het algemeen.	
2. back-ups maken.	ET AAV ICT 009

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET), **De cursisten kunnen**	**ET**
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Door concrete problemen, defecten van een harde schijf of usb-stick de cursisten er op wijzen dat back-ups maken noodzakelijk is. • De verschillende mogelijkheden van back-up-media kunnen aangebracht worden: usb-sticks, Cd-rom, DVD, externe harde schijf, mogelijke online back-ups, etc.	
3. aangeven waarvoor databanktoepassing gebruikt wordt.	ET AAV ICT 010
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Mogelijke voorbeelden die kunnen aangebracht worden zijn: o kassa in warenhuis; o betalen met bancontact; o registratie in ziekenhuis; o opzoeken op het internet met bv. Google; o catalogus van de bibliotheek.	
4. met behulp van ICT informatie opzoeken, op zijn relevantie beoordelen, verwerken en bewaren.	ET AAV ICT 011
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Het efficiënt gebruik van zoekmachines en het gericht zoeken naar afbeeldingen, kaarten, routes of naar specifieke informatie zoals bijvoorbeeld concertinformatie ligt hier voor de hand.	
5. zich online registreren.	ET AAV ICT 014
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Vooreerst dient de nadruk gelegd te worden op de privacywet, welke gegevens kan je online plaatsen, welke websites zijn te vertrouwen en hoe kan je dit controleren? • Aandachtspunten bij het gebruik van wachtwoorden (niet overal hetzelfde gebruiken, regelmatig wisselen van wachtwoord …) aanbrengen. • Verschillende registratiemethodes (sociale netwerksites, e-id (nmbs), bankkaart ...) kunnen op de voorgrond worden gebracht.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET), **De cursisten kunnen**	**ET**
6. de procedure doorlopen i.v.m. pc-banking, digitale aankopen en reserveringen. • Beveiligde en niet-beveiligde website	ET AAV ICT 015
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Bij deze doelstelling worden niet enkel de procedures toegelicht en ingeoefend maar worden de cursisten ook attent gemaakt op een aantal aandachtspunten zoals: • aanmelden en of niet vergeten afmelden; • digitale aankopen: gevaren en valkuilen (verschillende soorten leveringen, reserveringskosten, gebruik kredietkaart (vervaldatum ...); • PC-banking: digipass, internetrekening, sessies (te lang wachten, time-out).	
7. de mogelijkheden en de gevaren van commerciële toepassingen van het internet aangeven.	ET AAV ICT 022
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Mogelijke aandachtspunten die kunnen worden aangebracht zijn: • gaat behoedzaam om met reclame via internet; • nettiquette (geen telefoon of adres zomaar achterlaten ...); • kritisch staan tegenover de schone schijn van gratis aanbiedingen; • …	
8. kritisch omgaan met ICT-ontwikkelingen.	ET AAV ICT 023
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Door oefening zelfkritiek aanwakkeren bij aankoopgedrag.	

22 MODULE: AAV INFORMATIE- EN COMMUNICATIETECHNOLOGIE M3 (M AAV ICT M3 – 20 LT)

22.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

- In het kader van een opleiding kunnen functioneren in een digitale leeromgeving.

22.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

22.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Voorafgaande Specifieke pedagogisch-didactische wenken

Deze module leent zich vooral tot integratie van de competenties in andere modules of moduleoverschrijdende opdrachten

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
1. functioneren in een eenvoudige digitale leeromgeving.	ET AAV ICT 004
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Hier geven we een sterke aanbeveling om concrete opdrachten uit te werken in samenwerking met collega's die de andere modules van Aanvullende Algemene Vorming aanbieden.	
2. een ingebouwde helpfunctie gebruiken.	ET AAV ICT 005
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • De cursisten worden hier ingeleid in het gebruik van de elektronische leeromgeving. Voor de cursist is dit een stap naar meer zelfstandig werken. Ook het aanbrengen van de inhoud en vaardigheden zal dan evolueren naar meer begeleiding en ondersteuning van de cursist. • Mogelijke items zijn: o een ingebouwde helpfunctie gebruiken. o leren omgaan met de feedback via een elektronisch leeromgeving; o eventueel kan hier het gebruik van een zoekmachine aangereikt worden.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
3. tekst-, cijfer-, beeld- en/of geluidsmateriaal in één document integreren.	ET AAV ICT 007
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Een presentatie maken is een voor de hand liggende weg om deze basiscompetentie na te streven. Voor een andere module van Algemene Aanvullende Vorming een presentatie maken, maakt de opdracht meteen ook meer concreet.	
4. courante informatie en communicatietechnologie en – software gebruiken. • Open source en commerciële software.	ET AAV ICT 008
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Cursisten adviseren hun eigen software actueel houden zodat uitwisselbaarheid van documenten mogelijk blijft.	
5. een eenvoudig e-portfolio opstellen. • Inhoud • Up to date • Vormgeving	ET AAV ICT 012
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Als concrete opdracht kunnen de cursisten een eigen portfolio opstellen eventueel ineen elektronische leeromgeving. Tevens kan gebruik gemaakt worden van het aanbod van mogelijke modelportfolio's of specifieke sites, bijvoorbeeld "My digital me".	
6. een ICT-toepassing kiezen en gebruiken in functie van een opdracht. • Tekstverwerking • Rekenblad • Presentatiesoftware	ET AAV ICT 017

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Wanneer de cursisten bijvoorbeeld een concrete of authentieke opdracht krijgen voor bijvoorbeeld Wiskunde, Wetenschappen, MaCuSa …kunnen ze mits de nodige ondersteuning en begeleiding zelfstandig de keuze maken van de meest nuttige toepassingssoftware voor deze opdracht. Met 'onder begeleiding' verstaan we hier een begeleide keuze maken, de voordelen en de nadelen, de mogelijkheden en kansen van het aanbod aan software afwegen.	

23 MODULE: AAV INFORMATIE- EN COMMUNICATIETECHNOLOGIE B1 (M AAV ICT B1 – 20 LT)

23.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

- Zelfstandig verantwoorde keuzes maken bij aankoop of aanschaf van ICT-materiaal en dito diensten.
- Veilig kunnen communiceren en handelen in een ICT-omgeving.
- Op basis van aangeboden informatie zelfstandig informatie opzoeken en oplossingen zoeken.

23.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

23.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC/U**
1. gepast handelen t.a.v. virusbeveiliging en anti-virussoftware bij een virusmelding. • Antivirus software downloaden, installeren en updaten • De procedure die de virusscanner opgeeft doorlopen • Procedures en helpfunctie van de virusscanner • Herkomst van de virus • Procedures en helpfunctie van de scanner	BC AAV ICT 001
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Algemene werkingsprincipes meegeven zodat de cursisten zelfstandig kunnen werken met de eigen virusscanner. • De zelfredzaamheid van de cursisten stimuleren. Eerder ondersteunend dan sturend optreden.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC/U**
2. regels inzake ICT-gebruik in overeenstemming met ethische en deontologische regels naleven. • Nettiquette	BC AAV ICT 003
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het begrip nettiquette kan hier aangebracht worden, m.a.w. correct en veilig handelen bij communicatie binnen een ICT-omgeving. Mogelijke items die in deze context kunnen aangebracht worden zijn: • bronvermelding; • haat- en lastercampagnes (doodsbedreiging via e-mail ...); • omgang met sociale netwerksites (gevaren en valkuilen); • de regels rond het verwerken van de persoonsgegevens (privacywet); • ethische en deontologische regels in een werknemer en werknemer relaties (bv. mag een werkgever mijn e-mail controleren); • begrijpt de functie van BCC en CC/'digitale handtekening' (= bv. bedrijf is niet verantwoordelijk voor de inhoud van deze e-mail); • 'Vertrouwelijke en publieke e-mail'.	
3. datagehelen (tekst, foto, audio, video, programma's) downloaden. • Basisfuncties van een webbrowser toepassen • Bestandsextensies herkennen en onderscheiden • Bestandsgrootte beoordelen • Gedownloade bestanden gericht opslaan	BC AAV ICT 006
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Via een mappenstructuur gedownloade bestanden gericht opslaan. In functie hiervan dienen de cursisten ook (enkele) bestandsextensies te herkennen en te onderscheiden. Systeembestanden, programma's, WAV, JPEG, PDF, MP3 … Er kan ook op de bestandsgrootte gewezen worden in functie van de omvang van het medium waar het bestand zal worden opgeslagen. • Het verschil tussen streaming en downloaden aanbrengen en er op wijzen wat het gevolg is van het downloadvolume.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC/U**
4. bestanden comprimeren en decomprimeren. • Gebruik van specifieke toepassingssoftware	BC AAV ICT 007
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Cursisten kunnen gewezen worden op het voordeel en/of de noodzaak van het comprimeren en decomprimeren. Bijvoorbeeld als bijlage bij een e-mail, of het samenvoegen van bestanden.	
5. elementen van een beeldscherm interpreteren. • Basisfunctionaliteit van het besturingsysteem instellen naar eigen voorkeur en gebruiksgemak • Dialoogvensters van het besturingssysteem interpreteren	BC AAV ICT 018
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Als mogelijke oefeningen kunnen bureaublad, werkbalken, iconen, snelkoppelingen, snelmenu's, schermbeveiliging aangepast worden aan de eigen wensen.	
6. ICT gebruiken om te communiceren. • Verschillende systemen onderscheiden op basis van hun functie • E-mail verkeer organiseren	BC AAV ICT 021
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Het strekt tot aanbeveling volgende aspecten en/of onderdelen van communicatie aan te brengen: o mogelijke communicatiemiddelen en hun mogelijkheden via het internet o.a.: telefonie via het internet, webmail, mailing, fora, websites, sociale netwerken, chatten; o koptelefoon installeren; o gebruik van communicatiehardware zoals GSM, Smart Phone toelichten; o voor- en nadelen van de verschillende communicatiemogelijkheden aanbrengen. Zeker en vast de mogelijke financiële gevolgen en mogelijke	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC/U**
impact op de privacy dienen hier benadrukt te worden; ○ labellen, contactpersonen, digitale handtekeningen.	
7. een elektronische agenda organiseren.	*U*
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • *Cursisten die sneller evolueren in hun vaardigheden kunnen via een gedifferentieerde aanpak opdrachten in het kader van het organiseren van een elektronische agenda opnemen.* ○ *Agenda invullen, delen, herinneringen en taken instellen, vergaderverzoeken richten …*	
8. bepalen welke virtuele diensten het meest geschikt zijn voor een bepaalde taak.	BC AAV ICT 024
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Samen met de cursisten de kunnen de mogelijkheden van een aantal virtuele diensten nagegaan worden. • Behandel deze aspecten vanuit het respect voor de privacy. • Door concrete oefeningen in het doorlopen van een afhandelingsprocedure (documenten aanvraag, boeken verlengen, VDAB, e-loket van de gemeente …) kunnen de cursisten de mogelijkheden van virtuele diensten leren inschatten. • Toegangscode, rijksregisternummer opgeven, wat zijn hiervan de voordelen en de nadelen.	
9. aangeven waarop moet gelet worden bij de aanschaf van een computer en andere frequent gebruikte hardware. • Kenmerken van een PC of randapparatuur voor privégebruik • Een verantwoorde keuze maken op basis van offertes en voorop gestelde kenmerken	BC AAV ICT 025
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Folders, aanbiedingen kritisch behandelen. ○ Kan via het internet verschillende Pc's vergelijken. Bijvoorbeeld www.vergelijk.be ○ HD, RAM-geheugen, kloksnelheid, noodzakelijkheid van printer, scanner, scherm, batterij, externe harde schijf …	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC/U**
○ Belangrijkheid en kostenfactor van o.a. een videokaart • Systeeminfo opvragen en ontleden.	
10. het aanbod van de verschillende providers onderscheiden en een bewuste keuze maken. • Volume van downloaden, uploaden, snelheid, prijs …	BC AAV ICT 026
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • De cursisten een verantwoorde keuze laten maken op basis van offertes en voorop gestelde kenmerken. Volgende criteria kunnen gehanteerd worden: ○ verschillende telecommunicatienetwerken met hun eigenschappen snelheid, prijs, datalimiet; ○ voor– en nadelen van de meest voorkomende verbindingen; ○ voorwaarden/uitstapmogelijkheden; ○ voor zichzelf bepalen wat voor hem/haar interessant is aan de hand van een vragenlijst.	
11. budgettaire consequenties van ICT gebruik inschatten. • Eenmalige kost bij aankoop • Abonnementskosten • Looptijd en opzegtermijn	BC AAV ICT 027
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Hier wordt best gewerkt op basis van een concrete case, bijvoorbeeld de kosten nagaan voor draadloos internet.	

24 AAV INFORMATIE- EN COMMUNICATIETECHNOLOGIE B2 (M AAV ICT B2 – 20 LT)

24.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

- Gegevens opzoeken, beoordelen en uitwisselen door gebruik te maken van ICT toepassingen.
- De mogelijkheden en grenzen van ICT voor commerciële toepassingen inschatten.
- Op basis van aangeboden informatie zelfstandig informatie opzoeken en oplossingen zoeken.
- Beveiligingsoftware kunnen hanteren en configureren.

24.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

24.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
1. beveiligingsprogramma's gebruiken. • Foutmeldingen in verband met beveiliging • Noodzaak van updates van beveiligingssoftware en het operatingsystem	BC AAV ICT 002
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Door de mogelijke gevaren voor Pc en randapparatuur te duiden kunnen de cursisten de noodzaak van het gebruik van beveiligingssoftware en de bijhorende updates en inschatten. • Hier gaan we nog niet dieper in op de instellingen van een beveiligingsprogramma. Bij het nastreven van deze basiscompetentie leren de cursisten omgaan met de melding van een beveiligprogramma. M.a.w. hoe dienen ze te handelen bij meldingen of POP-UPS van het programma en wat verstaan we onder bijvoorbeeld: Spyware, Adware, Hackers (firewall), phishing, Spam. • Men kan de cursisten erop wijzen: o dat er een verschil is tussen betalende en gratis beveiligingssoftware. Maar ook wat de betrouwbaarheid is van de verschillende beveiligingsmogelijkheden;	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
○ dat beveiligingssoftware best systematisch geactiveerd wordt bij het gebruik van: usb-stick, harde schijf, een eerste gebruik van een medium in het algemeen.	
2. back-ups maken. • Belang van back-up • Back-up van mappenstructuur	BC AAV ICT 012
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Door concrete problemen, defecten van een harde schijf of usb-stick de cursisten erop wijzen dat back-ups maken noodzakelijk is. • De verschillende mogelijkheden van back-up-media kunnen aangebracht worden: usb-stick, Cd-rom, DVD, externe harde schijf, mogelijke online back-ups, etc.	
3. aangeven waarvoor databanktoepassingen gebruikt worden.	BC AAV ICT 013
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Mogelijke voorbeelden die kunnen aangebracht worden zijn: ○ kassa in warenhuis; ○ betalen met bancontact; ○ registratie in ziekenhuis; ○ opzoeken op internet met bv. Google; ○ catalogus van de bibliotheek.	
4. met behulp van ICT informatie opzoeken, op zijn relevantie beoordelen, verwerken en bewaren.	BC AAV ICT 014
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Mogelijke aandachtspunten • Het efficiënt gebruik van zoekmachines en het gericht opzoeken naar afbeeldingen, naar kaarten of routes, naar specifieke informatie zoals bijvoor-	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
beeld concertinformatie ligt hier voor de hand. • Betrouwbaarheid van bronnen nagaan, wie is de auteur …	
5. bestaande digitale databanken raadplegen.	BC AAV ICT 015
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Voorbeelden die kunnen aangebracht worden: o E-shop; o catalogus van de bibliotheek. • Kan geïntegreerd aangebracht worden in samenwerking met andere modules.	
6. nieuwsgroepen gebruiken.	BC AAV ICT 016
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Voorbeelden die kunnen aangewend worden: o fora van weekbladen, tv-zenders … o fora van het in de school gebruikte e-platform; o sociale websites.	
7. zich registreren. • De regels van de verwerking van persoonsgegevens (privacywet) • Wachtwoordgebruik • Verschillende registratiemethode	BC AAV ICT 019
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Mogelijke toepassingen die kunnen behandeld worden met de nodige aandacht voor privacy en discretie: • sociale netwerksites, e-id (nmbs), bankkaart...);	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• registreren bij fora (zie hierboven); • met respect voor de privacy.	
8. de procedure doorlopen i.v.m. pc-banking, digitale aankopen en reserveringen.	BC AAV ICT 020
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De procedure kan toegelicht worden a.d.h.v. simulaties of presentaties. De kans is groot dat dit niet steeds kan gerealiseerd worden vandaar leggen we hier de nadruk op het doorlopen van de procedure en de veiligheidsaspecten. Mogelijke onderwerpen en aandachtspunten • Verschil tussen beveiligde en niet beveiligde websites (http en https). • Attent zijn bij aanmelden en of vergeten afmelden. • Digitale aankopen: gevaren en valkuilen (verschillende soorten leveringen, reserveringskosten, gebruik van kredietkaart (vervaldatum ...). • PC-banking: digipass, internetrekening, sessies (te lang wachten, time-out).	
9. de mogelijkheden en de gevaren van commerciële toepassingen van het internet aangeven.	BC AAV ICT 028
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Mogelijke aandachtspunten die kunnen behandeld worden: • gaat behoedzaam om met reclame via het internet; • nettiquette (geen telefoon achterlaten, adres ...); • omgaan met schone schijn van gratis aanbiedingen.	
10. de maatschappelijke impact van ICT toelichten.	BC AAV ICT 029
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Bij de cursisten een aantal aspecten aanbrengen en eventueel in een groepsgesprek bespreken wat de mogelijke gevolgen zijn van de ICT in onze maatschappij: Wat zijn kansen, bedreigingen van dit medium; mogelijke aspecten: o bereikbaarheid van informatie;	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
○ eenvoudige communicatie, maar hier staat een prijskaartje tegenover; ○ zelfkritiek aanwakkeren bij aankoopgedrag; ○ positieve en negatieve gevolgen voor de economie en de tewerkstelling. • Deze thema's kunnen tevens moduleoverschrijdend aangepakt worden, bijvoorbeeld in de modules van MACUSA.	
11. de actualiteit op het vlak van functionele ICT-toepassingen opvolgen.	BC AAV ICT 030
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Opvolgen van het nieuws op bepaalde website bijvoorbeeld: www.zdnet.be • Abonneren op RSS feeds. • …	

25 MODULE: AAV INFORMATIE- EN COMMUNICATIETECHNOLOGIE B3 (M AAV ICT B3 – 20 LT)

25.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

- Kunnen functioneren in een digitale leeromgeving.
- Op basis van aangeboden informatie zelfstandig informatie opzoeken en oplossingen zoeken.

25.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

25.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Algemene wenk voor deze module: deze module leent zich vooral tot moduleoverschrijdende opdrachten zoals bijvoorbeeld: geïntegreerde opdrachten

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
1. functioneren in een eenvoudige digitale leeromgeving.	BC AAV ICT 004
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Hier geven we een sterke aanbeveling om concrete opdrachten uit te werken in samenwerking met collega's die de andere modules van Aanvullende Algemene Vorming aanbieden. • Cursusmateriaal • Communiceren	
2. een ingebouwde helpfunctie gebruiken. • vraagstelling on- off line	BC AAV ICT 005
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De cursisten kunnen wegwijs gemaakt worden in het gebruik van de elektronische leeromgeving. Voor de cursist is dit een stap naar meer zelfstandig werken. Ook het aanbrengen van inhouden en vaardigheden zal zo evolueren naar meer begeleiding en ondersteuning van de cursist. Mogelijke items zijn:	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• een ingebouwde helpfunctie gebruiken; • leren omgaan met de feedback via een elektronisch leeromgeving; • eventueel kan hier het gebruik van een zoekmachine aangereikt worden.	
3. tekst-, cijfer-, beeld- en/of geluidsmateriaal in één document integreren.	BC AAV ICT 008
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Een presentatie maken is een voor de hand liggende manier om deze basiscompetentie na te streven. Een presentatie maken voor een andere module van Algemene Aanvullende Vorming maakt de opdracht meteen ook meer concreet.	
4. programma's installeren en de-installeren.	BC AAV ICT 009
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het installeren en de-installeren van programma's vraagt een zeker omzichtigheid bij computers die in schoolverband gebruikt worden. Om de computers terug naar hun oorspronkelijke instellingen te brengen bestaan specifiek programma's die er voor zorgen dat eventuele foute handelingen rechtgezet worden: • via het besturingsysteem of bijvoorbeeld: cccleaner, revo-uninstaller …	
5. courante informatie- en communicatietechnologie en –software gebruiken. • Open source en commerciële software	BC AAV ICT 010
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Cursisten adviseren om hun eigen software actueel te houden zodat uitwisselbaarheid van documenten mogelijk blijft.	
6. ICT gebruiken om eigen ideeën creatief vorm te geven.	BC AAV ICT 011
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Voor het realiseren van deze basiscompetentie adviseren we om moduleoverschrijdend te werken en vanuit concrete opdrachten uit andere modules de ICT-vaardigheden aan te wenden.	
7. een eenvoudig e-portfolio opstellen. • Inhoud	BC AAV ICT 017

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• Up to date • Vormgeving	
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Als concrete opdracht kunnen de cursisten een eigen portfolio opstellen eventueel in een elektronische leeromgeving. Tevens kan men gebruik maken van modelportfolio's of specifieke sites, bijvoorbeeld "My digital me".	
8. een ICT-toepassing kiezen en gebruiken in functie van een opdracht. • Tekstverwerking • Rekenblad • Presentatiesoftware • …	BC AAV ICT 022
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Wanneer de cursisten een concrete opdracht krijgen voor bijvoorbeeld wiskunde, wetenschappen, MACUSA …, kunnen ze mits de nodige ondersteuning en begeleiding zelfstandig de meest nuttige toepassingssoftware voor deze opdracht kiezen. Met 'onder begeleiding' bedoelen we hier een begeleide keuze maken, de voor- en nadelen, de mogelijkheden en de kansen van het softwareaanbod afwegen.	
9. uit een softwareaanbod een keuze maken voor een specifieke toepassing. • Tekstverwerking • Rekenblad • Presentatiesoftware	BC AAV ICT 023
Specifieke pedagogisch-didactische wenken • Vanuit een concrete opdracht uit een andere module de cursist een begeleide keuze laten maken. Breng hierbij criteria aan die de keuze voor bepaalde software kunnen bepalen. Mogelijke criteria zijn: o werken met cijfers en tabellen;	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
○ zuivere tekstverwerking; ○ een stukje grafische vormgeving nodig; ○ moet er op een overzichtelijke en duidelijke manier een boodschap gebracht worden ○ …	

26 MODULE: AAV WETENSCHAPPEN M (M AAV WE M – 40 LT)

26.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De module wetenschappen heeft als streefdoel de 'vorming van een wetenschappelijk geletterde burger'. In de module wetenschappen wordt natuurwetenschappelijke kennis opgebouwd door de 'natuurwetenschappelijke methode' toe te passen. In essentie is dit een probleemherkennende en –oplossende activiteit. Naast de natuurwetenschappelijke methode wordt ook aandacht besteed aan de maatschappelijke relevantie van wetenschappen.

26.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

26.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

26.3.1 Generieke leerplandoelstellingen

De generieke leerplandoelstellingen worden gerealiseerd via de specifieke leerplandoelstellingen wetenschappen of via een projectmatige aanpak (in combinatie met ict, en/of taal en/of MACUSA) van andere leerplandoelstellingen binnen aanvullende algemene vorming (AAV). Het is niet de bedoeling om afzonderlijke, losstaande lessen rond de generieke doelstellingen uit te werken.

Zowel de generieke leerplandoelstellingen als de specifieke leerplandoelstellingen worden gerealiseerd vanuit de leefwereld van de cursist of de actualiteit.

De specifieke pedagogisch-didactische wenken geven:

- een verduidelijking van de doelstelling;
- inspirerende voorbeelden (contexten, toepassingen, actuele problemen, didactische aanpak …) die kunnen gehanteerd worden om de doelstellingen te realiseren;
- een mogelijke aanpak;
- aanwijzingen waar en hoe aan de generieke en/of specifieke doelstellingen kan gewerkt worden.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
1) bij een eenvoudig onderzoek, de essentiële stappen van de natuurwetenschappelijke methode onderscheiden.	ET AAV WE 009
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het gaat bij deze doelstelling om het herkennen van volgende stappen:	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• Een waarneming, idee, probleem … wordt omgezet naar een onderzoeksvraag. Een mogelijke hypothese (een beredeneerd gokje, een veronderstelling) wordt geformuleerd. • Gekende theoretische achtergronden (voorkennis) worden geformuleerd. Informatie wordt verzameld om een onderzoek uit te voeren. Informatiebronnen zijn bv.: o boeken, tijdschriften, productbeschrijvingen, atlas; o tabellen, grafieken, schema's; o elektronische dragers: cd's, dvd's; o websites. • Een onderzoek wordt uitgevoerd (een experiment, een waarneming, een meting, een terreinwaarneming). • De onderzoeksvraag wordt beantwoord (eventueel bijgesteld voor een nieuw onderzoek) en de hypothese wordt bevestigd, verworpen of bijgesteld. Er wordt sterk gestuurd aan deze doelstelling gewerkt. Bij elke specifieke leerplandoelstelling kan men één of meerdere stappen van de natuurwetenschappelijke methode onderscheiden. Enkele voorbeelden: • Waarnemingen hanteren om: o biologische evolutie te verklaren (zie leerplandoel 7); o het begrip erfelijkheid bij te brengen (zie leerplandoel 5). • Voorbeelden van onderzoeksvragen: o is beweging (wind, elektriciteit …) een energievorm (zie leerplandoel 8)? o draait de aarde rond de zon (zie leerplandoel 9)?	
2) de mogelijkheden en beperkingen van wetenschappelijke experimenten en theorieën illustreren.	ET AAV WE 010
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het is belangrijk om te duiden dat wetenschappelijke theorieën bevestigd of verworpen worden door onderzoek (experimenteel werk, waarnemingen …). Sommige experimentele resultaten zijn niet correct (omwille van foutieve hypotheses, foutieve waarnemingen, foutieve metingen, beperkingen van het meettoestel, verkeerde besluiten, randfenomenen, vervalsingen…) en worden later tegengesproken door nieuwe onderzoeken. Wetenschappelijk onderzoek is	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
mensenwerk met alle sterktes en tekortkomingen. Voorbeelden • Moderne geneeskunde versus alternatieve geneeskunde. Men kan hier bv. aspecten als dubbelblind proeven en placebo-effect bij het onderzoek naar de werkzaamheid van geneesmiddelen bespreken. Bij dubbelblind proeven hebben noch de proefpersoon, noch de geneesheer gedurende het onderzoek kennis over het gebruikte geneesmiddel. Op die manier kan men het placebo-effect van een geneesmiddel achterhalen. Bij dubbelblinde onderzoeken van homeopathische middelen is de werking niet verschillend van een placebo. Hier kan eventueel ingegaan worden op het aspect 'alternatieve geneeskunde' en wetenschappelijke bewijsvoering. • Doping in de sport Wetenschappelijk onderzoek laat toe om vele vormen van doping op te sporen. De voortdurende ontwikkeling van nieuwe producten en technieken zorgt er echter voor dat doping tot nog toe niet uit de sport verdwenen is. • Heliocentrisme versus geocentrisme (zie leerplandoel 9). Vroeger ging men ervan uit dat alle hemellichamen rond de aarde draaiden (geocentrisme). Door onderzoek is men echter tot het inzicht gekomen dat de aarde rond de zon draait (heliocentrisme). • Lamarckisme versus moderne evolutietheorie (zie leerplandoelen 5 en 7). Lamarck ging ervan uit dat eigenschappen die tijdens het leven verworven werden ook aan volgende generaties konden doorgegeven worden. Voorbeelden hiervan zijn: o Een giraf die zijn nek moet rekken om bij de bladeren van bomen te geraken zou een langere nek krijgen. De volgende generatie zou deze eigenschap dan overerven. o Iemand die hard moet werken krijgt sterke armspieren. De volgende generatie zou deze eigenschap overerven. Darwin heeft door onderzoek dat gebaseerd was op vele waarnemingen bovenstaande theorie ontkracht. Vooral het mechanisme van natuurlijke selectie zorgt voor evolutie.	
3) in duurzaamheidsvraagstukken oplossingen voor de globale en de lokale leefomgeving aandragen en de gevolgen inschatten.	ET AAV MA 001 + ET AAV MA 002 + ET AAV WE 004
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Wat is duurzame ontwikkeling en wat zijn duurzaamheidsvraagstukken?	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- Volgens de definitie uit het Brundtland-rapport van de VN-commissie in 1987 is duurzame ontwikkeling het vermogen om te voorzien in de behoeften van het heden zonder het vermogen van toekomstige generaties om in hun eigen behoeften te voorzien in gevaar te brengen.

  Duurzaamheidsvraagstukken zijn complexe maatschappelijke (sociale, economische, ethische, technologische, ecologische) problemen met effecten op korte en/of lange termijn. Duurzaamheidsvraagstukken kunnen via allerlei actuele informatie aangekaart worden.

Voorbeelden uit de globale leefomgeving

- Duurzaamheidsvraagstukken

  We denken hierbij aan aspecten als: klimaatverandering, daklozenproblematiek, economische crisis, uitputting van grondstoffen, energieproblematiek, ecologische problemen, armoede, Noord-Zuidproblematiek, werkloosheid, vluchtelingen …

- Ecologische voetafdruk

  De ecologische voetafdruk is een indicator die weergeeft hoeveel aardoppervlak nodig is om aan onze behoeften te voldoen. Om de twee jaar publiceert WWF het Living Planet Report, hét naslagwerk over de ecologische voetafdruk.

- Cradle tot cradle

  In de cradle tot cradle (wieg tot wieg) filosofie probeert men de materiekringloop te sluiten. Alle gebruikte materialen worden na hun leven in het ene product opnieuw ingezet in een ander product. Het verschil met conventionele recycling is dat er geen reststoffen zijn die gestort worden en dat er dus geen kwaliteitsverlies is. Een belangrijk verschil is ook dat in deze filosofie reeds bij het ontwerp van het eerste product wordt rekening gehouden met de mogelijkheden op het einde van de levensloop van dat product.

- Groene economie

  Allerlei economische ontwikkelingen die tegemoet komen aan de aspecten duurzame ontwikkeling rangschikt men tegenwoordig onder de term ‘groene economie’. We denken hierbij aan de ontwikkeling van energiebesparende producten (isolatie, dubbelglas, energiezuinige wagens, passiefhuizen …), milieuheffingen, ondersteuning van milieuvriendelijke toepassingen.

Voorbeelden uit de lokale leefomgeving

- Sorteren van afval en containerparken, isoleren van daken, dubbelglas, hoogrendementsketel, milieuvriendelijke technologieën elektrische auto …
- Aankoop van Fair tradeproducten

  Fair trade staat voor eerlijke handel waarbij de duurzame ontwikkeling in de internationale handel van bv. koffie-, cacao-, bananen-, wijnhandel

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

wordt bevorderd. Noord-Zuid problematiek, productietechnieken met respect voor het milieu zijn hier o.a. aan de orde.

- Gebruik van alternatieve energiebronnen

  Het gebruik van alternatieve energiebronnnen (windturbines, zonnecellen, zonneboilers …) bij de energievoorziening draagt bij tot duurzame oplossingen. Uitputting van grondstoffen (fossiele brandstoffen), energieproblematiek (herbruikbare energiebronnen), opwarming van de aarde (klimaatverandering) zijn hier o.a. aan de orde.

- Gebruik van biodegradeerbare producten

  Hier kan o.a. het gebruik van composteerbare verpakkingsfolie aan bod komen. Milieuproblematiek, uitputting van grondstoffen, afvalproblematiek (voorkomen van afval is beter dan sorteren van afval!) zijn hier o.a. aan de orde.

- Voorbeelden van positieve effecten op het milieu:
  - Bescherming en beheer van kleinere natuurgebieden
  - Aanleg van ecoducten
  - Aankoop van kleine aanpalende natuurgebieden om tot één groter geheel te komen.
- Voorbeelden van negatieve invloeden op het milieu:
  - Recreatiedruk
  - Vernieling (vertrappelen, plukken ...)
- Ecologische evenwichten illustreren met concrete voorbeelden zoals:
  - Wegbermbeheer: slechts twee maal maaien op welbepaalde momenten (Bermdecreet).
  - Onderscheid in begroeiing van wegbermen met wegen waar zout of geen zout wordt gestrooid.
  - Begroeiing van verschillende graslanden: weide, gazon, wilde tuingazon …
- Het belang van biodiversiteit kan worden benadrukt via een aantal voorbeelden:
  - Toerisme, recreatie ... en conflicten met biodiversiteit
  - Milieueffectrapport
  - Economische ontwikkelingen en conflicten met biodiversiteit

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
o Natuurbeheerswerken	

26.3.2 Specifieke leerplandoelstellingen

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
4) bij de mens de onderlinge samenhang tussen de verschillende lichaamsstelsels illustreren.	ET AAV WE 001

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

In deze doelstelling ligt de klemtoon op de onderlinge samenhang en niet op de afzonderlijke bespreking van de lichaamsstelsels. De onderlinge samenhang kan verduidelijkt worden aan de hand van de weg die voeding en luchtzuurstof afleggen in het lichaam (spijsverteringsstelsel, ademhalingsstelsel, bloedsomloop en bloedvatenstelsel, uitscheidingsstelsel).

Mogelijke aanpak:

- Gebruik van modellen: om de onderlinge samenhang te illustreren wordt gebruik gemaakt van een model zoals een 3D-model (torso) en/of afbeeldingen.
- Actuele informatie raadplegen en verwerken in spreekbeurten, presentaties.
- Artikels m.b.t. CO-vergiftiging, bloedanalyse, energierijke voeding, sportvoeding, luchtverontreiniging (o.a. fijn stof problematiek), giftigheid (ademhaling, huid, inslikken), tandhygiëne, borst- en buikademhaling, roken, … kunnen hier aan bod komen.

5) bij de mens beschrijven hoe erfelijke kenmerken van generatie op generatie worden overgedragen.	ET AAV WE 002

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

Erfelijke kenmerken liggen opgeslagen in alle cellen.

Door het samensmelten van eicel en zaadcel vermengen de erfelijke kenmerken van man en vrouw. De erfelijke kenmerken die we zo van onze ouders kregen, bepalen een deel van onze eigenschappen. Het gaat hierbij om uiterlijke of karakteriële kenmerken, maar soms ook om aandoeningen.

De wisselwerking tussen wetenschap en ethiek kan hier aan bod komen. Zo is er geen wetenschappelijke basis om racisme te verklaren (zie ook generieke doelstelling 2). Ook het omgaan met erfelijke aandoeningen kan vanuit een ethisch perspectief worden benaderd. Klassieke kruisingsschema's moeten hier niet aan bod komen.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
6) bij de mens manieren aangeven om de voortplanting te regelen en om seksueel overdraagbare aandoeningen te voorkomen.	ET AAV WE 003
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Cursisten zijn volwassenen met een voorkennis omtrent deze doelstelling. Het is belangrijk om te peilen naar deze voorkennis en van hieruit te vertrekken om eventuele misconcepten weg te werken. Volgende middelen om zwangerschap te voorkomen komen aan bod: pil, condoom, spermadodende crème, spiraaltje, noodpil. Men benadrukt dat het condoom het enige middel is om SOA's te voorkomen. Er is veel beeld- en filmmateriaal i.v.m. voortplanting bruikbaar. Onvruchtbaarheidproblematiek en mogelijke oplossingen kunnen hier aan bod komen.	
7) voor de biologische evolutie aanwijzingen geven.	ET AAV WE 005
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het is niet de bedoeling om hier een volledig uitgewerkte wetenschappelijke verklaring te geven. De nadruk ligt hier op mogelijke aanwijzingen voor biologische evolutie. Vanuit drie observaties komen we tot het begrip evolutie. • Observatie 1: Er is een grote variatie tussen organismen in de natuur d.w.z. alle organismen zijn een klein beetje verschillend. Deze observatie geldt zowel voor de planten- als de dierenwereld. • Observatie 2: kinderen lijken op hun ouders. Dit komt door overerving van eigenschappen en komt bij alle organismen voor, dus niet enkel bij de mens (zie ook leerplandoelstelling 5). • Observatie 3: organismen sterven. Organismen krijgen door voortplanting meerdere nakomelingen. Wanneer we veronderstellen dat elk organisme bij voortplanting telkens meerdere nakomelingen oplevert en wanneer we veronderstellen dat deze op hun beurt zich voortplanten, dan komen we snel tot een fenomenaal aantal nakomelingen. In werkelijkheid zien we dat vele nakomelingen reeds sterven voor ze zich kunnen voortplanten. De drie observaties kunnen gehanteerd worden om een aanzet te geven tot het begrip evolutie. Nakomelingen erven de eigenschappen van hun ouders (observatie 2) maar zijn onderling een beetje verschillend (observatie 1). De nakomelingen die het best passen in hun leefomgeving hebben een grotere kans om te overleven. De andere nakomelingen zullen voortijdig sterven. De overlevende nakomelingen zullen hun gunstige erfelijke kenmerken doorgeven aan een nieuwe generatie nakomelingen. Het spanningsveld tussen wetenschap en godsdienst kan hier ter sprake komen. Zie ook generieke doelstellingen 1 en 2.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
8) in concrete voorbeelden uit het dagelijks leven aantonen dat energie in verschillende vormen kan voorkomen en kan omgezet worden in andere energievormen.	ET AAV WE 006
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Vele voorbeelden uit het dagelijks leven kunnen hier ter sprake komen: • Elektriciteit winnen uit wind, stromend water, brandstoffen, zonlicht. • Opwekken van elektrische energie met fietsdynamo, batterij, windturbine, centrale, zonnecel … • Tal van alternatieve energiebronnen waarbij de begrippen hernieuwbare energie en groene energie aan bod komen. • Een kookplaat geeft warmte af door elektriciteit. • Bewegingsenergie ontstaat door het verbranden van benzine in de motor van een auto. • De werking van de centrale verwarming. • Energie opgeslagen in stoffen (voedingsstoffen, brandstoffen …) noemen we chemische energie. Zie ook generieke doelstellingen 1 en 3.	
9) de bewegingen van aarde en maan en de waarneembare gevolgen op aarde aantonen.	ET AAV WE 007
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Vertrekkend vanuit de realiteit van sommige opleidingen kan men een link leggen met deze doelstelling. Voorbeelden: • Kantoor: het uurverschil tussen België en de USA. • Kinderzorg: het ontstaan van het dag/nacht ritme. • Maritieme opleiding: het ontstaan van eb en vloed. Ook aspecten als het ontstaan van seizoenen, zonsopgang, winter-zomeruur, maanstanden kunnen hier aan bod komen. Deze doelstelling zal door te vertrekken vanuit waarnemingen via de natuurwetenschappelijke methode worden gerealiseerd. Generieke doelstellingen 1 en 2 komen hier aan bod.	
10) het belang van ruimtelijke ordening illustreren aan de hand van fysisch-aardrijkskundige kenmerken van een regio, fundamentele maatschappelijke problemen, actualiteit, eigen ervaringen.	ET AAV WE 008 + ET AAV MA 016 + ET AAV MA 019
Specifieke pedagogisch-didactische wenken	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Men werkt hier best vanuit de lokale regio en leefwereld. Voorbeelden van fysisch-aardrijkskundige kenmerken: • Landschapselementen: een kronkelende beek, een heuvel, wegen, paadjes, een bos … • Dorp/stad • Recreatief, industrie, haven, bewoning, natuurreservaat Voorbeelden aspecten die betrekking hebben op fundamentele maatschappelijke problemen: • Mobiliteit o.a. woon-werkverkeer; • Ruimtelijk structuurplan Vlaanderen; • Het spanningsveld tussen landbouw, recreatie en natuur; • Parkeerproblemen in de stad; • Lintbebouwing versus woonwijken.	
11) een atlas, een plattegrond, een kaart, een tabel of een grafische voorstelling gebruiken om o.a. gegevens over weer en klimaat af te lezen en te interpreteren.	ET AAV MA 020 + ET AAV MA 021
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het gebruik van atlas, plattegrond of kaart dient steeds gepaard te gaan met een concrete opdracht zoals zich oriënteren, zich situeren of een route uitstippelen, klimaatgegevens interpreteren … Het gebruik van gegevens kan gepaard gaan met een concrete onderzoeksopdracht zoals: • een klimatologisch beeld vormen van een streek • bepaalde leefgewoonten verklaren • typische landschappen verklaren • teelt van bepaalde landbouwgewassen verklaren • duurzaamheidsvraagstukken • aspecten in verband met ruimtelijk structuurplan Vlaanderen • reliëfvormen in de streek bestuderen aan de hand van topografische kaarten	

27 MODULE: AAV WETENSCHAPPEN B (M AAV WE B – 40 LT)

27.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De module wetenschappen heeft als streefdoel de 'vorming van een wetenschappelijk geletterde burger'. In de module wetenschappen wordt natuurwetenschappelijke kennis opgebouwd door de 'natuurwetenschappelijke methode' toe te passen. In essentie is dit een probleemherkennende en –oplossende activiteit. Naast de natuurwetenschappelijke methode wordt ook aandacht besteed aan de maatschappelijke relevantie van wetenschappen.

27.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

27.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

27.3.1 Generieke leerplandoelstellingen

De generieke leerplandoelstellingen worden gerealiseerd via de specifieke leerplandoelstellingen wetenschappen of via een projectmatige aanpak (in combinatie met ict, en/of taal en/of MACUSA) van andere leerplandoelstellingen binnen aanvullende algemene vorming (AAV). Het is niet de bedoeling om afzonderlijke, losstaande lessen rond de generieke leerplandoelstellingen te geven.

Zowel de generieke leerplandoelstellingen als de specifieke leerplandoelstellingen worden gerealiseerd vanuit de leefwereld van de cursist of de actualiteit.

De specifieke pedagogisch-didactische wenken geven:

- een verduidelijking van de doelstelling;
- inspirerende voorbeelden (contexten, toepassingen, actuele problemen, didactische aanpak …) die kunnen gehanteerd worden om de doelstellingen te realiseren;
- een mogelijke aanpak;
- aanwijzingen waar en hoe aan de generieke en/of specifieke doelstellingen kan gewerkt worden.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
1) met betrekking tot een concreet natuurwetenschappelijk of toegepast natuurwetenschappelijk probleem, vraagstelling of fenomeen, een eigen hypothese (bewering, verwachting) formuleren en aangeven waarop deze steunt.	BC AAV WE 009

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het is belangrijk dat hierbij 'onderzoekbare vragen' worden gesteld. Cursisten geven eerst een antwoord (een eigen hypothese of verwachting met een mogelijke verklaring) op deze vragen zonder onderzoek. Hierbij zullen voorkennis en bestaande misconcepten een belangrijke rol spelen. Na het onderzoek wordt gereflecteerd over het resultaat. • Was mijn hypothese (als … dan …) of verwachting juist? • Waarom was het niet juist? • Welke hypothese hanteren we verder? Voorbeelden van onderzoeksvragen: • Kan lichtenergie omgezet worden in een andere energievorm? • Bevat ons voedsel energie? • Heeft lucht een massa? • Is er een verschil tussen in- en uitgeademde lucht? • Wat is de invloed van speeksel op voedsel?	
2) onder begeleiding een onderzoeksvraag met een aangereikte methode onderzoeken waarbij men: - zelfstandig (alleen of in groep) een opdracht uitvoert; (WE14) - doelgericht, vanuit een hypothese of verwachting waarnemingen verricht; (WE12) - inschat hoe een waargenomen effect kan beïnvloed worden; (WE10) - een meettoestel correct schakelt en afleest. (WE16)	BC AAV WE 010 + BC AAV WE 012 + BC AAV WE 014 + BC AAV WE 016
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Deze doelstelling kan o.a. gerealiseerd worden via: • een waarnemingsopdracht; • experimenteel werk; • een meting; • een literatuurstudieopdracht. Voorbeelden van meettoestellen die kunnen aan bod komen: • thermometer, chronometer (eventueel de chronometer van een gsm);	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• lichtmeter bij biotoopstudie; • *p*H-meter of zuur-baseindicatoren; • balans; • energieverbruikmeter; • fietscomputer; • hartslagmeter.	
3) alleen of in groep over een onderzoek/experiment/waarnemingsopdracht mondeling of schriftelijk rapporteren en reflecteren.	BC AAV WE 010 + BC AAV WE 011 + BC AAV WE 013 + BC AAV WE 014
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Reflecteren kan door: • onder begeleiding resultaten van experimenten en waarnemingen af te wegen tegenover de verwachte resultaten rekening houdende met de omstandigheden die de resultaten kunnen beïnvloeden; • onder begeleiding experimenten of waarnemingen in de klassituatie verbinden met situaties uit de leefwereld; • onder begeleiding een model te hanteren of te ontwikkelen om een wetenschappelijk (chemisch, biologisch, fysisch of geografisch) verschijnsel te verklaren. (zie leerplandoelstelling 4) Men kan het reflecteren faciliteren: • aan de hand van gerichte mondelinge vraagstelling van de leraar; • aan de hand van een werkblad (opgavenblad, instructieblad …) tijdens een opdracht; • aan de hand van vragen aan de cursisten.	
4) een fysisch, chemisch, biologisch of geofysisch verschijnsel of proces met behulp van een model voorstellen en uitleggen	BC AAV WE 015
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Voorbeelden waarbij deze doelstelling kan aan bod komen: • Gebruik van torso om de onderlinge samenhang tussen stelsels te illustreren (zie leerplandoelstelling 8).	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• Gebruik van aardbol. • Allerlei modelvoorstellingen: kruissingsschema, hormonale cyclus, platentektoniek, zonnestelsel, planetenstelsel …	
5) de wisselwerking op technologisch, sociaal, ecologisch en ethisch vlak tussen wetenschap en maatschappij illustreren en een eigen standpunt met argumenten verdedigen.	BC AAV WE 017 + BC AAV WE 018 + BC AAV WE 019 + BC AAV WE 020
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De wisselwerking kan geïllustreerd worden door de wederzijdse beïnvloeding (zowel negatieve als positieve) van wetenschappelijke ontwikkelingen en: • de leefomstandigheden (technologisch, sociaal, ecologisch) van de mens; • het ethisch denken van de mens. Voorbeelden • IVF en ethiek; • de invloed van automatisatie op de werkomstandigheden; • de invloed van digitale ontwikkelingen (bv. facebook) op de privacy; • de invloed van wetenschappelijke ontwikkelingen op medische toepassingen; • de maatschappelijke druk in bepaalde landen i.v.m. stamcelonderzoek; • de invloed van wetenschappelijke ontwikkelingen op een duurzame samenleving.	
6) de mogelijkheden en beperkingen van wetenschappelijke experimenten en theorieën illustreren.	BC AAV WE 021
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het is belangrijk om te duiden dat wetenschappelijke theorieën bevestigd of verworpen worden door onderzoek (experimenteel werk, waarnemingen …). Sommige experimentele resultaten zijn niet correct (omwille van foutieve hypotheses, foutieve waarnemingen, foutieve metingen, beperkingen van het meet-toestel, verkeerde besluiten, randfenomenen, vervalsingen…) en worden later tegengesproken door nieuwe onderzoeken. Wetenschappelijk onderzoek is mensenwerk met alle sterktes en tekortkomingen.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Voorbeelden • Moderne geneeskunde versus alternatieve geneeskunde. Men kan hier bv. aspecten als dubbelblind proeven en placebo-effect bij het onderzoek naar de werkzaamheid van geneesmiddelen bespreken. Bij dubbelblind proeven hebben noch de proefpersoon, noch de geneesheer gedurende het onderzoek kennis over het gebruikte geneesmiddel. Op die manier kan men het placebo-effect van een geneesmiddel achterhalen. Bij dubbelblinde onderzoeken van homeopathische middelen is de werking niet verschillend van een placebo. Hier kan eventueel ingegaan worden op het aspect 'alternatieve geneeskunde' en wetenschappelijke bewijsvoering. • Doping in de sport Wetenschappelijk onderzoek laat toe om vele vormen van doping op te sporen. De voortdurende ontwikkeling van nieuwe producten en technieken zorgt er echter voor dat doping tot nog toe niet uit de sport verdwenen is. • Heliocentrisme versus geocentrisme (zie leerplandoel 13). Vroeger ging men ervan uit dat alle hemellichamen rond de aarde draaiden (geocentrisme). Door onderzoek is men echter tot het inzicht gekomen dat de aarde rond de zon draait (heliocentrisme). • Lamarckisme versus moderne evolutietheorie (zie leerplandoelen 9 en 11). Lamarck ging ervan uit dat eigenschappen die tijdens het leven verworven werden ook aan volgende generaties konden doorgegeven worden. Voorbeelden hiervan zijn: o Een giraf die zijn nek moet rekken om bij de bladeren van bomen te geraken zou een langere nek krijgen. De volgende generatie zou deze eigenschap dan overerven. o Iemand die hard moet werken krijgt sterke armspieren. De volgende generatie zou deze eigenschap overerven. Darwin heeft door onderzoek dat gebaseerd was op vele waarnemingen bovenstaande theorie ontkracht. Vooral het mechanisme van natuurlijke selectie zorgt voor evolutie.	
7) in duurzaamheidsvraagstukken oplossingen voor de globale en de lokale leefomgeving aandragen en de gevolgen inschatten.	BC AAV MA 001 + BC AAV MA 002 + BC AAV WE 004
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Wat is duurzame ontwikkeling en wat zijn duurzaamheidsvraagstukken?	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- Volgens de definitie uit het Brundtland-rapport van de VN-commissie in 1987 is duurzame ontwikkeling het vermogen om te voorzien in de behoeften van het heden zonder het vermogen van toekomstige generaties om in hun eigen behoeften te voorzien in gevaar te brengen.

  Duurzaamheidsvraagstukken zijn complexe maatschappelijke (sociale, economische, ethische, technologische, ecologische) problemen met effecten op korte en/of lange termijn. Duurzaamheidsvraagstukken kunnen via allerlei actuele informatie aangekaart worden.

Voorbeelden uit de globale leefomgeving

- Duurzaamheidsvraagstukken

  We denken hierbij aan aspecten als: klimaatverandering, daklozenproblematiek, economische crisis, uitputting van grondstoffen, energieproblematiek, ecologische problemen, armoede, Noord-Zuidproblematiek, werkloosheid, vluchtelingen …

- Ecologische voetafdruk

  De ecologische voetafdruk is een indicator die weergeeft hoeveel aardoppervlak nodig is om aan onze behoeften te voldoen. Om de twee jaar publiceert WWF het Living Planet Report, hét naslagwerk over de ecologische voetafdruk.

- Cradle tot cradle

  In de cradle tot cradle (wieg tot wieg) filosofie probeert men de materiekringloop te sluiten. Alle gebruikte materialen worden na hun leven in het ene product opnieuw ingezet in een ander product. Het verschil met conventionele recycling is dat er geen reststoffen zijn die gestort worden en dat er dus geen kwaliteitsverlies is. Een belangrijk verschil is ook dat in deze filosofie reeds bij het ontwerp van het eerste product wordt rekening gehouden met de mogelijkheden op het einde van de levensloop van dat product.

- Groene economie

  Allerlei economische ontwikkelingen die tegemoet komen aan de aspecten duurzame ontwikkeling rangschikt men tegenwoordig onder de term ‘groene economie’. We denken hierbij aan de ontwikkeling van energiebesparende producten (isolatie, dubbelglas, energiezuinige wagens, passiefhuizen …), milieuheffingen, ondersteuning van milieuvriendelijke toepassingen.

Voorbeelden uit de lokale leefomgeving

- Sorteren van afval en containerparken, isoleren van daken, dubbelglas, hoogrendementsketel, milieuvriendelijke technologieën elektrische auto …

- Aankoop van Fair tradeproducten

  Fair trade staat voor eerlijke handel waarbij de duurzame ontwikkeling in de internationale handel van bv. koffie-, cacao-, bananen-, wijnhandel

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

wordt bevorderd. Noord-Zuid problematiek, productietechnieken met respect voor het milieu zijn hier o.a. aan de orde.

- Gebruik van alternatieve energiebronnen

  Het gebruik van alternatieve energiebronnnen (windturbines, zonnecellen, zonneboilers …) bij de energievoorziening draagt bij tot duurzame oplossingen. Uitputting van grondstoffen (fossiele brandstoffen), energieproblematiek (herbruikbare energiebronnen), opwarming van de aarde (klimaatverandering) zijn hier o.a. aan de orde.

- Gebruik van biodegradeerbare producten

  Hier kan o.a. het gebruik van composteerbare verpakkingsfolie aan bod komen. Milieuproblematiek, uitputting van grondstoffen, afvalproblematiek (voorkomen van afval is beter dan sorteren van afval!) zijn hier o.a. aan de orde.

- Voorbeelden van positieve effecten op het milieu:
  - Bescherming en beheer van kleinere natuurgebieden
  - Aanleg van ecoducten
  - Aankoop van kleine aanpalende natuurgebieden om tot één groter geheel te komen.
- Voorbeelden van negatieve invloeden op het milieu:
  - Recreatiedruk
  - Vernieling (vertrappelen, plukken ...)
- Ecologische evenwichten illustreren met concrete voorbeelden zoals:
  - Wegbermbeheer: slechts twee maal maaien op welbepaalde momenten (Bermdecreet).
  - Onderscheid in begroeiing van wegbermen met wegen waar zout of geen zout wordt gestrooid.
  - Begroeiing van verschillende graslanden: weide, gazon, wilde tuingazon …
- Het belang van biodiversiteit kan worden benadrukt via een aantal voorbeelden:
  - Toerisme, recreatie ... en conflicten met biodiversiteit
  - Milieueffectrapport
  - Economische ontwikkelingen en conflicten met biodiversiteit

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
o Natuurbeheerswerken	

27.3.2 Specifieke leerplandoelstellingen

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
8) bij de mens de onderlinge samenhang van het spijsverteringsstelsel, het ademhalingsstelsel, het bloed, de bloedsomloop, het uitscheidingsstelsel en het voortplantingsstelsel illustreren.	BC AAV WE 001

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

De onderlinge samenhang kan verduidelijkt worden aan de hand van de weg die voeding en luchtzuurstof afleggen in het lichaam.

Via het spijsverteringsstelsel worden voedingsstoffen en via ademhaling wordt zuurstofgas in het bloed opgenomen. Het bloed zorgt dat de voedingsstoffen en het zuurstofgas naar alle cellen van het lichaam getransporteerd worden. In de cellen hebben er stof- en energieomzettingen plaats. De energie kan door de cellen gebruikt worden. De nieuwgevormde stoffen kunnen gebruikt worden of zijn afvalstoffen. De afvalstoffen worden via het bloed naar het uitscheidingsstelsel getransporteerd en verwijderd uit het lichaam.

Mogelijke aanpak:

- Gebruik van modellen: om de onderlinge samenhang te illustreren wordt gebruik gemaakt van een model zoals een 3D-model (torso) en/of afbeeldingen.
- Actuele informatie raadplegen en verwerken in spreekbeurten, presentaties.
- Artikels m.b.t. CO-vergiftiging, bloedanalyse, energierijke voeding, sportvoeding, luchtverontreiniging (o.a. fijn stof problematiek), giftigheid (ademhaling, huid, inslikken), tandhygiëne, borst- en buikademhaling, roken, … kunnen hier aan bod komen.

Volgend experimenteel onderzoek kan bij deze doelstelling aan bod komen: (zie generieke doelstellingen 1, 2, 3, 4)

- Verschillen tussen in- en uitgeademde lucht kan experimenteel vastgesteld worden. Het verkleinen van voedingsstoffen kan experimenteel aangetoond worden door zetmeel af te breken tot glucose met speeksel. Speeksel kan eventueel vervangen worden door amylase of pancreatine. (zie generieke doelstellingen 1, 2, 3, 4)
- Het verband tussen de oppervlaktevergroting met darmplooien, darmvlokken en de absorptiefunctie kan onderzocht worden met micropreparaten en af-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
beeldingen. (zie generieke doelstellingen 1, 2, 3, 4) • Het eten van rode biet, maïskorrels of rode peper laat toe de tijdsduur te bepalen die het voedsel nodig heeft om door het spijsverteringskanaal te gaan. Cursisten kunnen zelf onderzoeken hoe snel of hoe traag hun vertering gebeurt.	
9) bij de mens beschrijven hoe erfelijke kenmerken van generatie op generatie worden overgedragen.	BC AAV WE 002
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Erfelijke kenmerken liggen opgeslagen in alle cellen. Door het samensmelten van eicel en zaadcel vermengen de erfelijke kenmerken van man en vrouw. De erfelijke kenmerken die we zo van onze ouders krijgen, bepalen een deel van onze eigenschappen. Het gaat hierbij om uiterlijke of karakteriële kenmerken, maar soms ook om aandoeningen. De wisselwerking tussen wetenschap en ethiek kan hier aan bod komen. Zo is er geen wetenschappelijke basis om racisme te verklaren (zie ook generieke doelstelling 5). Ook het omgaan met erfelijke aandoeningen kan vanuit een ethisch perspectief worden benaderd. De doelstelling kan op een hoger beheersingsniveau gerealiseerd worden door het hanteren van begrippen als gen, genoom, chromosoom, X-Y-chromosomen, mutaties, eenvoudige kruisingsschema's.	
10) bij de mens manieren aangeven om de voortplanting te regelen en om seksueel overdraagbare aandoeningen te voorkomen.	BC AAV WE 003
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Volgende middelen om zwangerschap te voorkomen komen aan bod: pil, condoom, spermadodende crème, spiraaltje, morning-afterpil. Men benadrukt dat het condoom het enige middel is om SOA's te voorkomen. Er is veel beeld- en filmmateriaal i.v.m. voortplanting bruikbaar. Onvruchtbaarheidproblematiek en mogelijke oplossingen kunnen hier aan bod komen. De doelstelling kan op een hoger beheersingsniveau gerealiseerd worden door bv.: • de begrippen hormoon en hormonale cyclus te hanteren; • diagrammen i.v.m. de menstruatiecyclus te bespreken; • hedendaagse technieken i.v.m. behandeling van vruchtbaarheid te bespreken zoals IVF-techniek (zie ook generieke doelstelling 5).	
11) voor de biologische evolutie aanwijzingen geven.	BC AAV WE 005

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Vanuit drie observaties kunnen we komen tot het begrip evolutie. • Observatie 1: Er is een grote variatie tussen organismen in de natuur d.w.z. alle organismen zijn een klein beetje verschillend. Deze observatie geldt zowel voor de planten- als de dierenwereld. • Observatie 2: kinderen lijken op hun ouders. (zie ook leerplandoelstelling 9) Dit komt door overerving van eigenschappen en komt bij alle organismen voor, dus niet enkel bij de mens. • Observatie 3: organismen sterven. Organismen krijgen door voortplanting meerdere nakomelingen. Wanneer we veronderstellen dat elk organisme bij voortplanting telkens meerdere nakomelingen oplevert en wanneer we veronderstellen dat deze op hun beurt zich voortplanten, dan komen we snel tot een fenomenaal aantal nakomelingen. In werkelijkheid zien we dat vele nakomelingen reeds sterven voor ze zich kunnen voortplanten. De drie observaties kunnen gehanteerd worden om een aanzet te geven tot het begrip evolutie. Nakomelingen erven de eigenschappen van hun ouders (observatie 2) maar zijn onderling een beetje verschillend (observatie 1). De nakomelingen die het best passen in hun leefomgeving hebben een grotere kans om te overleven. De andere nakomelingen zullen voortijdig sterven. De overlevende nakomelingen zullen hun gunstige erfelijke kenmerken doorgeven aan een nieuwe generatie nakomelingen. Het spanningsveld tussen wetenschap en godsdienst kan hier ter sprake komen. De doelstelling kan op een hoger beheersingsniveau gerealiseerd worden door begrippen als mutaties en natuurlijke selectie te hanteren. Zie ook generieke doelstellingen 1, 2, 3, 4, 5 en 6	
12) in concrete voorbeelden uit het dagelijks leven aantonen dat energie in verschillende vormen kan voorkomen en kan omgezet worden in andere energievormen.	BC AAV WE 006
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Vele voorbeelden uit het dagelijks leven kunnen hier ter sprake komen: • Elektriciteit winnen uit wind, stromend water, brandstoffen, zonlicht. • Opwekken van elektrische energie met fietsdynamo, batterij, windturbine, centrale, zonnecel … • Tal van alternatieve energiebronnen waarbij de begrippen hernieuwbare energie en groene energie aan bod komen. • Een kookplaat geeft warmte af door elektriciteit. • Bewegingsenergie ontstaat door het verbranden van benzine in de motor van een auto. • De werking van de centrale verwarming.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• Voeding als energiebron. Energie opgeslagen in stoffen (voedingsstoffen, brandstoffen …) noemen we chemische energie. Zie ook generieke doelstellingen 1,2,3,4,5 en 7.	
13) de bewegingen van hemellichamen in ons zonnestelsel beschrijven en de waarneembare gevolgen op aarde aantonen.	BC AAV WE 007
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Vertrekkend vanuit de realiteit van sommige opleidingen kan men een link leggen met deze doelstelling. Voorbeelden: • Kantoor: het uurverschil tussen België en de USA. • Kinderzorg: het ontstaan van het dag/nacht ritme. • Maritieme opleiding: het ontstaan van eb en vloed. Ook aspecten als het ontstaan van seizoenen, zonsopgang, winter-zomeruur, maanstanden, kometen, vallende sterren, meteorieten kunnen hier aan bod komen. Deze doelstelling kan, door te vertrekken vanuit waarnemingen, via de natuurwetenschappelijke methode worden gerealiseerd. De generieke doelstellingen 1, 2, 3, 4, 5, 6 komen hier aan bod.	
14) het belang van ruimtelijke ordening illustreren aan de hand van de explosieve verstedelijking, de versnipperende open ruimte, de industriële behoeftes en de gewijzigde mobiliteit in Vlaanderen.	BC AAV MA 016 + BC AAV MA 024 + BC AAV MA 026
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het Vlaamse land is aan het verstedelijken. Hierbij eisen dorpsbewoners dezelfde faciliteiten in hun dorp als stedelingen (bv. kinderopvang, zwembad, industrieterreinen, mobiliteit …). Om de schaarse open ruimte te vrijwaren moet Vlaanderen de bestemming plannen op basis van een behoefte-analyse naar de toekomst waarbij de lokale inbreng gemaximaliseerd wordt. Deze doelstelling wordt best aangepakt vanuit de lokale situatie. Nadien kunnen meer globale aspecten aan bod komen.	
15) een atlas, een plattegrond, een kaart, een tabel of een grafische voorstelling gebruiken om o.a. gegevens over weer en klimaat af te lezen, te interpreteren, te ordenen of te verwerken.	BC AAV MA 027 + BC AAV MA 028 + BC AAV MA 029 + BC AAV MA 030
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het gebruik van atlas, plattegrond of kaart dient steeds gepaard te gaan met een concrete opdracht zoals zich oriënteren, zich situeren of een route uitstippelen. Het kiezen van een geschikte kaartvorm, het werken met schaalverdeling, het ordenen en schematiseren, klimaatgegevens interpreteren … zijn vaardigheden die hierbij aan bod komen.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Het gebruik van gegevens kan gepaard gaan met een concrete onderzoeksopdracht zoals: • een klimatologisch beeld vormen van een streek; • bepaalde leefgewoonten verklaren; • typische landschappen verklaren; • teelt van bepaalde landbouwgewassen verklaren; • duurzaamheidsvraagstukken; • aspecten in verband met ruimtelijk structuurplan Vlaanderen; • reliëfvormen in de streek bestuderen aan de hand van topografische kaarten; Zie ook generieke doelstellingen 2, 4, 5, 7	
16) eenvoudige reliëfvormen op een samenhangende manier in verband brengen met lithologische kenmerken, geologische structuren en geomorfologische processen.	BC AAV WE 008
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De verbanden tussen geomorfologische structuren, geologische en lithologische opbouw van een gebied, de impact van het menselijk ingrijpen en het landschappelijk uitzicht kunnen de cursisten ontdekken in de eigen regio. Hierbij kan men een landschap analyseren aan de hand van foto's en topografische kaarten. Op het lokale niveau kunnen volgende voorbeelden aan bod komen: • Het ontstaan van duinen aan de kust • Het ontstaan van stuifzanden in de Kempen • Het ontstaan van het heuvelland (Kemmelberg, Zwarte berg) • Het ontstaan van heuvelruggen Op het globale niveau kunnen volgende voorbeelden aan bod komen: • Vulkanisme • Platentektoniek • Aardbevingen, tsunami's Spectaculaire foto's van reliëfvormen kunnen een meerwaarde bieden.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
17) zowel verschuivingen van industrie of tertiaire activiteiten als demografische migraties met voorbeelden illustreren en dat in verband brengen met sociaal-economische, politieke of geografische factoren.	BC AAV MA 025

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

Voorbeelden die kunnen aan bod komen:

- Verschuiving van industrie naar lagelonenlanden
- Gevolgen en oorzaken van braindrain
- Het ontstaan van een kennismaatschappij (informatiemaatschappij) en de mogelijke gevolgen
- Vluchtelingenproblematiek: migranten, vluchtelingen (klimaatvluchtelingen)
- Problematiek van globalisering

Bovenstaande voorbeelden kunnen aan de hand van actuele krantenartikels en nieuwsberichten aangebracht worden.

Zie ook generieke doelstelling 7.

28 MODULE: AAV MAATSCHAPPIJ, CULTUUR EN SAMENWERKING M (M AAV MACUSA M – 40 LT)

28.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

In deze module leert de cursist essentiële vaardigheden op het vlak van autonoom denken en handelen, communicatie en samenwerking, vorming van een positief zelfbeeld en veerkracht, sociaal functioneren, exploratie, het nemen van initiatief en creativiteit, actief burgerschap en sociale integratie. Deze competenties heeft de cursist minimaal nodig om zichzelf te ontplooien om actief te kunnen participeren aan een multiculturele democratische samenleving.

28.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

28.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
1. de rol van de media en organisaties in het functioneren van ons democratisch bestel illustreren.	ET AAV MA 006
2. kritisch omgaan met invloed van media op de beeldvorming.	ET AAV CU 006
• Soorten massacommunicatiemiddelen: audiovisuele, resp. geschreven media o Audiovisuele media o Geschreven media • Soorten massacommunicatie en hun maatschappelijke functie: informatieve, resp. persuasieve massacommunicatie o Informatieve massacommunicatie o Persuasieve massacommunicatie • Invloed van communicatiemiddelen in verschillende maatschappelijke velden: o Financiële veld, bv. beursberichten o Juridische veld, bv. verslaggeving assisenprocessen o Economische veld, bv. invloed van reclame op het koopgedrag - Sociaal-culturele veld, bv. promoties in weekbladen voor bepaalde doelgroepen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het accent bij deze eindtermen ligt op het leren kundig en kritisch omgaan met massamedia en op het bewust worden van de wijze waarop zij zich een beeld, mening vormen onder invloed van media-inhoud. Inspirerend lesmateriaal en werkvormen kan je vinden in het Handboek Mediawijsheid op school, gratis te downloaden via www.mijnkindonline.nl In de film Good Night and Good Luck (regisseur G. CLOONEY) komen de thema's uit betreffende eindtermen aan bod (o.a. functie van massamedia, zelfregulering vs. censuur, selectie).	
3. de eigen opvatting aan de verschillende opvattingen over welzijn en verdeling van welvaart toetsen 4. kenmerken, mogelijke oorzaken en gevolgen van armoede aangeven. • Visies op welzijn en welvaart • Verschillende deelsystemen van de samenleving ○ De samenleving als een **democratisch** systeem: participatie aan het systeem van politieke vertegenwoordiging, belangengroepen, vakbonden, werkgeversorganisaties, ziekenfondsen, jeugdbewegingen, milieuorganisaties,…. ○ De samenleving als economisch systeem: Participatie d.m.v.huisvesting/arbeid/belastingen/verzekeringen,… ○ De samenleving als sociaal- maatschappelijk systeem: Sociale zekerheid/gezondheidszorg/cultuur, onderwijs,… ○ De samenleving als juridisch systeem:Rechtspraak en rechterlijke organisaties, bv. rechtbanken, rechtswinkels, reglementering, • Armoedecirkel	ET AAV MA 012 ET AAV MA 013
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Beide eindtermen kunnen gerealiseerd worden via het thema armoede. Het is belangrijk dat cursisten inzien dat armoede niet enkel te maken heeft met een laag inkomen maar ook verband houdt met problemen op andere maatschappelijke domeinen, o.a. onderwijs, arbeid, huisvesting,… en hoe de onderlinge wisselwerking kan leiden tot generatiearmoede. Lesmateriaal en werkvormen vind je op: www.vormen.org. / www.povertyisnotagame.com	
5. in fundamentele maatschappelijke problemen, actualiteit, eigen ervaringen en opleidingselementen het verband aantonen tussen verleden, heden en toekomst. • Als aanknopingspunt biedt de actualiteit de beste mogelijkheden. Actuele gebeurtenissen in de eigen omgeving, regio, land	ET AAV MA 017

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
plaatsen tegen hun historische achtergrond en nagaan van de doorwerking ervan op individuen en samenleving. • Voorbeelden: eurocrisis, toenemende agressie op school,…	
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De focus ligt hier op het ontwikkelen van historisch bewustzijn met de klemtoon op inzicht in verbanden. Essentieel hierbij is het aanreiken van een oriënterend kader dat cursisten kunnen gebruiken om personen, gebeurtenissen en ontwikkelingen historisch te plaatsen. Mogelijke stappen: • het kernprobleem definiëren, • materiaal aanbieden, of beter nog: referenties aangeven waarbinnen materiaal kan worden gevonden om verbanden mee te leggen; • verbanden leggen: betrek, voor zover zinvol en mogelijk: het historische, het geografische, het ethische, het culturele; • mogelijke verdere ontwikkelingen inschatten. Lesmateriaal en werkvormen vind je op :www.klascement.net en www.histoforum.nl	
bij een probleem: 6. de essentie van een probleem omschrijven 7. de beïnvloedende factoren achterhalen 8. de beïnvloedende problemen volgens belangrijkheid rangschikken 9. de relaties tussen de beïnvloedende factoren aangeven 10. het probleem vanuit verschillende invalshoeken benaderen 11. met de situatie, opvattingen en emoties van anderen rekening houden 12. de meest geschikte oplossingsstrategie kiezen • Beïnvloedende factoren: o menselijke factoren zoals beschikbaarheid van de deskundigheid, persoonlijke belangen, persoonlijke meningen;	ET AAV SA 001 ET AAV SA 002 ET AAV SA 003 ET AAV SA 004 ET AAV SA 005 ET AAV SA 006 ET AAV SA 007

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
○ maatschappelijke, ethische en/of milieufactoren; ○ materiële factoren zoals de beschikbare tijd, de beschikbare middelen, de kostprijs, de gestelde eisen; ○ de voorgeschiedenis van het probleem; ○ sommige beïnvloedende factoren hebben een dwingend of bindend karakter zoals ook bepaalde procedures kunnen een dwingend karakter hebben. • Mogelijke oplossingsstrategieën: ○ vragen om extra informatie; ○ vragen om extra ondersteuning; ○ experts inschakelen; ○ relevante (elektronische) bronnen raadplegen,; ○ wijzigingsvoorstellen verwerken, ○ handleidingen of voorschriften raadplegen, ○ tips of adviezen van anderen toepassen in het gebruik van alledaagse systemen, procedures of regels; ○ terugvallen op eigen ervaringen en eerder gebruikte oplossingsstrategieën	
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Met 'probleem' wordt hier bedoeld: een opdracht, een taak. Het is zeer belangrijk de cursist dit zelfstandig te laten doen. Werk met open opdrachten. De opdracht leren vatten en met eigen woorden en inzichten omschrijven is hier belangrijker dan het eindresultaat, met andere woorden: mislukken mag. Gezien deze eindtermen op zich geen inhoud hebben, kunnen deze maar gerealiseerd worden door ze te koppelen aan andere eindtermen uit deze module en het gebruik van activerende werkvormen.	
13. constructief omgaan met verschillen tussen mensen en levensopvattingen. • Referentiekaders als leidraad voor handelen, denken en zijn • Verschillende levensopvattinge • Reflecteren over de eigen levensopvatting	ET AAV CU 007
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De maatschappelijke realiteit bij het begin van de 21ste eeuw dwingt alle burgers tot het leren omgaan met culturele verschillen.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Culturele verschillen moet men ruim begrijpen. Deze verschillen raken het etnische, het religieuze, de taal, de politieke overtuiging, het studieniveau, de geaardheid, gewoonten en gebruiken ... Ze “verwoorden” maakt deze verschillen duidelijk, verheldert ze: dit is absoluut de eerste stap. Daarna kan respect gevraagd worden; respect wil dan weer niet zeggen “goedkeuring” of “navolging”. Op de website www.vormen.org /allemaal anders vind je heel wat materiaal om dit thema te behandelen.	

29 MODULE: AAV MAATSCHAPPIJ, CULTUUR EN SAMENWERKING B (M AAV MACUSA B – 40 LT)

29.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

In deze module leert de cursist essentiële vaardigheden op het vlak van autonoom denken en handelen, communicatie en samenwerking, vorming van een positief zelfbeeld en veerkracht, sociaal functioneren, exploratie, het nemen van initiatief en creativiteit, actief burgerschap en sociale integratie. Deze competenties heeft de cursist minimaal nodig om zichzelf te ontplooien om actief te kunnen participeren aan een multiculturele democratische samenleving.

29.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

29.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
1. de rol van de media en organisaties in het functioneren van ons democratisch bestel illustreren.	BC AAV MA 006
2. kritisch omgaan met invloed van media op de beeldvorming.	BC AAV CU 006
• Soorten massacommunicatiemiddelen: audiovisuele, resp. geschreven media o Audiovisuele media o Geschreven media • Soorten massacommunicatie en hun maatschappelijke functie: informatieve, resp. persuasieve massacommunicatie o Informatieve massacommunicatie o Persuasieve massacommunicatie • Invloed van communicatiemiddelen in verschillende maatschappelijke velden o Financiële veld, bv. beursberichten o Juridische veld, bv. verslaggeving assisenprocessen o Economische veld, bv. invloed van reclame op het koopgedrag o Sociaal-culturele veld, bv. promoties in weekbladen voor bepaalde doelgroepen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het accent bij deze eindtermen ligt op het leren kundig en kritisch omgaan met massamedia en op het bewust worden van de wijze waarop zij zich een beeld, mening vormen onder invloed van media-inhoud. Inspirerend lesmateriaal en werkvormen kan je vinden in het Handboek Mediawijsheid op school, gratis te downloaden via www.mijnkindonline.nl In de film Good Night and Good Luck (regisseur G. CLOONEY) komen de thema's uit betreffende eindtermen aan bod (o.a. functie van massamedia, zelfregulering vs. censuur, selectie).	
3. de eigen opvatting aan de verschillende opvattingen over welzijn en verdeling van welvaart toetsen. 4. kenmerken, mogelijke oorzaken en gevolgen van armoede aangeven. • Visies op welzijn en welvaart • Verschillende deelsystemen van de samenleving o De samenleving als een **democratisch** systeem: participatie aan het systeem van politieke vertegenwoordiging, belangengroepen, vakbonden, werkgeversorganisaties, ziekenfondsen, jeugdbewegingen, milieuorganisaties,…. o De samenleving als economisch systeem: participatie d.m.v. huisvesting/arbeid/belastingen/verzekeringen,… o De samenleving als sociaal- maatschappelijk systeem: sociale zekerheid/gezondheidszorg/cultuur, onderwijs,… o De samenleving als juridisch systeem: rechtspraak en rechterlijke organisaties, bv. rechtbanken, rechtswinkels, reglementering, • Armoedecirkel	BC AAV MA 012 BC AAV MA 013
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Beide eindtermen kunnen gerealiseerd worden via het thema armoede. Het is belangrijk dat cursisten inzien dat armoede niet enkel te maken heeft met een laag inkomen maar ook verband houdt met problemen op andere maatschappelijke domeinen, o.a. onderwijs, arbeid, huisvesting,… en hoe de onderlinge wisselwerking kan leiden tot generatiearmoede. Op www.vormen.org./armoedeweb vind je achtergrondinformatie en een aantal werkvormen.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
5. met ontwikkelingen bij zichzelf en bij anderen, in samenleving en wereld rekening houden. 6. in fundamentele maatschappelijke problemen, actualiteit, eigen ervaringen en opleidingselementen het verband aantonen tussen verleden, heden en toekomst. • Als aanknopingspunt biedt de actualiteit de beste mogelijkheden. Actuele gebeurtenissen in de eigen omgeving, regio, land plaatsen tegen hun historische achtergrond en nagaan van de doorwerking ervan op individuen en samenleving. • Voorbeelden: eurocrisis, toenemende vergrijzing van de samenleving,…	BC AAV SA 007 BC AAV MA 017
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De focus ligt hier op het ontwikkelen van historisch bewustzijn met de klemtoon op inzicht in verbanden. Essentieel hierbij is het aanreiken van een oriënterend kader dat cursisten kunnen gebruiken om personen, gebeurtenissen en ontwikkelingen historisch te plaatsen. Als aanknopingspunt biedt de actualiteit de beste mogelijkheden. Actuele gebeurtenissen in de eigen omgeving, regio, land plaatsen tegen hun historische achtergrond en nagaan van de doorwerking ervan op individuen en samenleving. Lesmateriaal en werkvormen vind je op :www.klascement.net en www.histoforum.nl	
7. constructief omgaan met verschillen tussen mensen en levensopvattingen.	BC AAV CU 007
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De maatschappelijke realiteit bij het begin van de 21ste eeuw dwingt alle burgers tot het leren omgaan met culturele verschillen. Culturele verschillen moet men ruim begrijpen. Deze verschillen raken het etnische, het religieuze, de taal, de politieke overtuiging, het studieniveau, de geaardheid, gewoonten en gebruiken ... Ze “verwoorden” maakt deze verschillen duidelijk, verheldert ze: dit is absoluut de eerste stap. Daarna kan respect gevraagd worden; respect wil dan weer niet zeggen “goedkeuring” of “navolging”. Op de website www.vormen.org /allemaal anders vind je heel wat materiaal om dit thema te behandelen.	
bij een probleem: 8. de essentie van een probleem omschrijven. 9. de beïnvloedende factoren achterhalen. 10. de beïnvloedende problemen volgens belangrijkheid rangschikken.	 BC AAV SA 001 BC AAV SA 002 BC AAV SA 003

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
11. de relaties tussen de beïnvloedende factoren aangeven. 12. het probleem vanuit verschillende invalshoeken benaderen. 13. met de situatie, opvattingen en emoties van anderen rekening houden. 14. de meest geschikte oplossingsstrategie kiezen. 15. op basis van hypothesen en verwachtingen mogelijke oplossingswijzen realistisch inschatten. 16. originele ideeën en oplossingen ontwikkelen. 17. toetsen of originele ideeën uitvoerbaar zijn. • Beïnvloedende factoren: o menselijke factoren zoals beschikbaarheid van de deskundigheid, persoonlijke belangen, persoonlijke meningen; o maatschappelijke, ethische en/of milieufactoren; o materiële factoren zoals de beschikbare tijd, de beschikbare middelen, de kostprijs, de gestelde eisen; o de voorgeschiedenis van het probleem; o sommige beïnvloedende factoren hebben een dwingend of bindend karakter zoals ook bepaalde procedures kunnen een dwingend karakter hebben. • Mogelijke oplossingsstrategieën: o vragen om extra informatie; o vragen om extra ondersteuning; o experts inschakelen; o relevante (elektronische) bronnen raadplegen; o wijzigingsvoorstellen verwerken, o handleidingen of voorschriften raadplegen, o tips of adviezen van anderen toepassen in het gebruik van alledaagse systemen, procedures of regels; o terugvallen op eigen ervaringen en eerder gebruikte oplossingsstrategieën.	BC AAV SA 004 BC AAV SA 005 BC AAV SA 006 BC AAV SA 008 BC AAV SA 009 BC AAV SA 013 BC AAV SA 014
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Met ‘probleem’ wordt hier bedoeld: een opdracht, een taak. Het is zeer belangrijk de cursist dit zelfstandig te laten doen. Werk met open opdrachten. De opdracht leren vatten en met eigen woorden en inzichten omschrijven is hier belangrijker dan het eindresultaat, met andere woorden: mislukken mag.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Gezien deze eindtermen op zich geen inhoud hebben, kunnen deze maar gerealiseerd worden door ze te koppelen aan andere eindtermen uit deze module en het gebruik van activerende werkvormen.	

30 MODULE: AAV MAATSCHAPPIJ M (M AAV MA M – 40 LT)

30.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module aan de hand van een brede maatschappelijke oriëntatie essentiële vaardigheden die hij minimaal nodig heeft om zichzelf te ontplooien en om actief te kunnen participeren aan een multiculturele democratische samenleving.

30.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

30.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
1. aangeven hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving.	ET AAV MA 003
2. aantonen dat het samenleven in een democratische rechtsstaat gebaseerd is op rechten en plichten die gelden voor burgers, organisaties en overheid.	ET AAV MA 004
3. de rol van controle en evenwicht tussen de wetgevende, uitvoerende en rechterlijke macht in ons democratisch bestel erkennen.	ET AAV MA 005
4. de hoofdzaken van de federale Belgische staatsstructuur onderscheiden.	ET AAV MA 007
5. van Europese samenwerking, van het beleid en de instellingen van de Europese Unie de betekenis voor de eigen leefwereld toelichten.	ET AAV MA 009
6. toont het belang aan van internationale organisaties en instellingen.	ET AAV MA 010
• Democratie • Belgische staatstructuur • De drie machten • Europese en internationale instellingen: belang	

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

De cursisten moeten op de hoogte zijn van de grote lijnen van de democratische besluitvorming in de instellingen die hun leven rechtstreeks beïnvloeden.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Daartoe behoren ook het Vlaamse Gewest, het Federale België en Europa. Het is wenselijk de theoretisch-technische kant van de zaak te beperken, en aan te knopen bij concrete gegevens, bv. leerlingenparticipatie, verkiezingen en andere actuele feiten (politiek, militair, economisch, toeristisch ...). Interessante websites: www.dekrachtvanjestem.be , www.jongereportersinhetparlement en www.belvue.be	
7. het samenleven in ons democratisch bestel aan het samenleven onder andere regeringsvormen toetsen. Mogelijke regeringsvormen: • Theocratie: bv. het Japanse keizerrijk • Monarchie: bv. België • Republiek: bv. Amerika presidentieel), Duitsland (parlementair) • Dictatuur: bv. Cuba • Statenloze organisatievormen: bv. die van de Indianen	BC AAV MA 008
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Leg het accent op de impact van de regeringsvorm op de verschillende levensdomeinen: arbeid, wonen, onderwijs, … Interessante website: www.histoforum.nl	
8. met voorbeelden uitleggen hoe welvaart wordt gecreëerd en hoe een overheid inkomsten verwerft en aanwendt. • Inkomsten: belastingen: directe versus indirecte belastingen, profijtbeginsel,… • Uitgaven: begroting • Welvaart: verdeling van inkomsten over de verschillende ministeries, economische crisis	ET AAV MA 011
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het is aangewezen te vertrekken vanuit de situatie van de cursist, bv. vakantiejob. www.jongereportersinhetparlement.be en www.belvue.be	
9. een beroep doen op maatschappelijke diensten en instellingen. • Kunnen aan bod komen:	ET AAV MA 014

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
○ RVA en VDAB, ○ OCMW ○ CGG ... ○ wetswinkel, mutualiteit, ○ ombudsdiensten; ○ …	
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Deze eindterm staat In functie van de maatschappelijke weerbaarheid, het verkennen van de voorzieningen en ze leren gebruiken. Het verkennen moet zeker volgens de eigen interesses van de cursisten worden ingekleurd. Het leren gebruiken kan door: • exemplarisch te werken; • opdrachten in casusvorm die moeten uitgewerkt worden: bvb. aan de hand van de sociale kaart .	
10. gebruik maken van de gepaste kanalen om zijn vragen, problemen, ideeën of meningen kenbaar te maken. • Betrokken instantie, bv. overheid of andere besturen of organisaties • Kanalen ○ Formele kanalen, bv. wijkraad, ouderraad, ombudsdiensten, zitdagen ○ Informele kanalen, bv. brieven, e-mails, petities,…	ET AAV MA 015
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Vertrek hierbij van voor de cursist bekende situaties, bv. leerlingenraad, klachtenprocedure in het centrum,… Opdrachten in casusvorm die moeten uitgewerkt worden aan de hand van een stappenplan: • bij wie moet ik zijn ? • hoe ga ik het aanpakken ? alleen, met anderen,… • welk kanaal is hiervoor het meest geschikt ?	
11. een tijdsband als historisch referentiekader voor belangrijke figuren, gebeurtenissen en periodes, voor opleidings- en andere informatie hanteren.	ET AAV MA 018

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Zie ET AAV MA 017	

31 MODULE: AAV MAATSCHAPPIJ B (M AAV MA B – 40LT)

31.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module aan de hand van een brede maatschappelijke oriëntatie essentiële vaardigheden die hij minimaal nodig heeft om zichzelf te ontplooien en om actief te kunnen participeren aan een multiculturele democratische samenleving.

31.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

31.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
1. aangeven hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving.	BC AAV MA 003
2. aantonen dat het samenleven in een democratische rechtsstaat gebaseerd is op rechten en plichten die gelden voor burgers, organisaties en overheid.	BC AAV MA 004
3. de rol van controle en evenwicht tussen de wetgevende, uitvoerende en rechterlijke macht in ons democratisch bestel erkennen.	BC AAV MA 005
4. de hoofdzaken van de federale Belgische staatsstructuur onderscheiden.	BC AAV MA 007
5. van Europese samenwerking, van het beleid en de instellingen van de Europese Unie de betekenis voor de eigen leefwereld toelichten.	BC AAV MA 009
6. het belang van internationale organisaties en instellingen aantonen. • Democratische besluitvorming • Belgische staatstructuur • De drie machten • Europese en internationale instellingen: belang	BC AAV MA 010
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De cursisten moeten op de hoogte zijn van de grote lijnen van de democratische besluitvorming in de instellingen die hun leven rechtstreeks beïnvloeden.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Daartoe behoren ook het Vlaamse Gewest, het Federale België en Europa. Het is wenselijk de theoretisch-technische kant van de zaak te beperken, en aan te knopen bij concrete gegevens, bv. leerlingenparticipatie, verkiezingen en andere actuele feiten (politiek, militair, economisch, toeristisch ...). Interessante websites: www.dekrachtvanjestem.be , www.jongereportersinhetparlement.be en www.belvue.be	
7. het samenleven in ons democratisch bestel aan het samenleven onder andere regeringsvormen toetsen. Mogelijke regeringsvormen: • Theocratie: bv. het Japanse keizerrijk • Monarchie: bv. België • Republiek: bv. Amerika (presidentieel), Duitsland (parlementair) • Dictatuur: bv. Cuba • Statenloze organisatievormen: bijv. die van de Indianen	BC AAV MA 008
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De cursisten maken kennis met een aantal politieke organisatievormen zowel uit verleden en heden, als uit verschillende culturen. De historische, resp. culturele dimensie mag hier echter geen doel op zich worden. Het is immers de bedoeling om zoveel als mogelijk te vertrekken van actuele situaties en problemen die onder meer met de hulp van de historische, resp. culturele dimensie kunnen worden geduid. Op die wijze leren cursisten inzien dat er een spanningsveld bestaat tussen principe en praktijk. Interessante website: www.histoforum.nl	
8. met voorbeelden uitleggen hoe welvaart wordt gecreëerd en hoe een overheid inkomsten verwerft en aanwendt. • Inkomsten: belastingen: directe versus indirecte belastingen, profijtbeginsel,… • Uitgaven: begroting • Welvaart: verdeling van inkomsten over de verschillende ministeries, economische crisis	BC AAV MA 011
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het is aangewezen te vertrekken vanuit de situatie van de cursist, bv. vakantiejob. www.jongereportersinhetparlement.be en www.belvue.be	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
9. een beroep doen op maatschappelijke diensten en instellingen. • Kunnen aan bod komen: o RVA en VDAB o OCMW o CGG ... o Wetswinkel, mutualiteit	BC AAV MA 014
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Deze eindterm staat In functie van de maatschappelijke weerbaarheid. het verkennen van de voorzieningen en ze leren gebruiken. Het verkennen • Het verkennen moet zeker volgens de eigen interesses van de cursisten worden ingekleurd. Het leren gebruiken • Exemplarisch werken. • Opdrachten in casusvorm die moeten uitgewerkt worden aan de hand van de sociale kaart.	
10. gebruik maken van de gepaste kanalen om zijn vragen, problemen, ideeën of meningen kenbaar te maken. • Betrokken instantie, bv. overheid of andere besturen of organisaties • Kanalen o Formele kanalen, bv. wijkraad, ouderraad, ombudsdiensten, zitdagen o Informele kanalen, bv. brieven, e-mails, petities,…	BC AAV MA 015
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Vertrek hierbij van voor de cursist bekende situaties, bv. leerlingenraad, klachtenprocedure in het centrum,… Opdrachten in casusvorm die moeten uitgewerkt worden aan de hand van een stappenplan: • bij wie moet ik zijn ? • hoe ga ik het aanpakken ? alleen, met anderen,… • welk kanaal is hiervoor het meest geschikt ?	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
11. een tijdsband als historisch referentiekader voor belangrijke figuren, gebeurtenissen en periodes, voor opleidings- en andere informatie hanteren. 12. via een historische redenering zijn standpunt t.o.v. een maatschappelijk probleem nuanceren. 13. de krachtlijnen van het historisch referentiekader in termen van tijd, ruimte en socialiteit aantonen. 14. een overeenkomst en een verschil aangeven tussen de ontwikkelingsfasen van de westerse samenleving onderling en tussen ontwikkelingsfasen van de westerse en andere samenleving. 15. de breuklijnen in de evoluerende Belgische samenleving vanaf 1830 omschrijven. 16. de breuklijnen in de evoluerende mondiale samenleving omschrijven.	BC AAV MA 018 BC AAV MA 019 BC AAV MA 020 BC AAV MA 021 BC AAV MA 022 BC AAV MA 023

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

De klemtoon ligt hier op het begrijpen van de hedendaagse wereld vanuit een beheersen van historische referentiekaders, een exemplarisch toepassen van historische onderzoeksmethodes op evoluerende maatschappelijke problemen, het reflecteren over onderliggende mens- en wereldbeelden, het waardebewust handelen. Hierbij wordt geput uit voorbeelden uit de evoluerende Belgische samenleving sinds 1830 en uit de evoluerende mondiale samenleving.

Deze eindtermen beogen de ontwikkeling van historisch besef en een historische attitude.

a. Historisch besef

De cursisten moeten zich er van bewust zijn dat de historische en hedendaagse werkelijkheid grotendeels het gevolg zijn van processen van verandering en evolutie in verschillende maatschappelijke domeinen. Historisch besef betekent dat ze over verschillende systemen heen patronen kunnen herkennen en aldus diepgaand inzicht in de werking van maatschappijen verwerven. Het instrument dat herkenning van patronen mogelijk maakt wordt gevormd door grote periode- en samenlevingsoverschrijdende begrippen, zoals verhoudingen, mechanismen, strategieën, spanningen, problemen, gedragingen, processen... Het komt er dus op aan om de cursisten een ketting van historische begrippen op een steeds hoger niveau van abstractie te laten vormen.

b. Historische attitude

Het tot stand brengen van een ‘historische houding’ betekent dat cursisten hun leergedrag weten te richten op die steeds grotere bewustwording van het bestaan van analogieën en verschillen tussen verleden en heden en van de onverbrekelijke binding tussen verleden, heden en toekomst. Een historische attitude betekent ook dat de cursisten het verleden niet alleen kunnen, maar ook WILLEN bevragen in een samenlevingoverschrijdend perspectief.

Zie de wenken bij ET AAV MA 017

32 MODULE: AAV CULTUUR M (M AAV CU M – 40 LT)

32.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module aan de hand van culturen hier en elders, essentiële vaardigheden die hij minimaal nodig heeft om heeft om zichzelf te ontplooien en om actief te kunnen participeren aan een multiculturele democratische samenleving.

32.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

32.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
1. de dynamiek beschrijven in leef- en omgangsgewoonten, opinies, waarden en normen in eigen en andere sociale en culturele groepen.	ET AAV CU 001
2. de impact herkennen van cultuur op denken, voelen en handelen.	ET AAV CU 003
3. gepast omgaan met vooroordelen en stereotypering, met ongepaste beïnvloeding en machtsmisbruik, bij zichzelf en anderen.	ET AAV CU 005
4. constructief omgaan met verschillen tussen mensen en levensopvattingen.	ET AAV CU 007
5. rekening houden met de situatie, opvattingen en emoties van anderen in het omgaan met elkaar.	ET AAV CU 009
• Cultuur ○ Als dynamisch gegeven ○ Als referentiekader voor denken en handelen • Multicultureel samenleven ○ Visies: cultuurrelativisme, fundamentalisme, interculturalisme ○ Wederzijds respect en openheid ○ Interculturele communicatie	
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Deze eindtermen beogen het ontwikkelen van interculturele competenties. Dit houdt in dat het hierbij niet enkel gaat om kennisoverdracht maar ook om vaar-	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
digheden en houdingen. Niet enkel weten is belangrijk maar vooral ook weten hoe en willen doen vanuit een eigen keuze. Het leren positief omgaan met diversiteit in de eigen leefomgeving, het leren positief waarderen van verschillen en overeenkomsten in de eigen groep vormt hierbij de basis. Het is belangrijk het accent te leggen op het gemeenschappelijke, want dat is wat mensen verbindt. Aanbieden van casusopdrachten waarmee cursisten leren om situaties en werkelijkheden vanuit verschillende perspectieven te bekijken. Op de website www.vormen.org /allemaal anders vind je heel wat materiaal om dit thema te behandelen.	
6. beeld, muziek, beweging, drama of media gebruiken om zichzelf uit te drukken. Binnen het beschikbare lestijdenpakket is het niet mogelijk om alle expressievormen toe te passen. Er moet een keuze gemaakt worden uit de mogelijke expressievormen: • Verbale expressie • Manuele expressie • Bewegingsexpressie • Muzikale expressie • Dramatische expressie	ET AAV CU 002
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het gaat hier niet om het aanleren van technieken, het accent ligt op het uiten van gedachten, gevoelens,… Deze eindterm kan daarom beter gekoppeld worden aan andere eindtermen uit deze module.	
7. uit historische en actuele voorbeelden afleiden wat de invloed is van onverdraagzaamheid, racisme en xenofobie op het samenleven. • Begripsomschrijving • Oorzaken en gevolgen voor individuen, groepen, samenlevingen • Voorbeelden: homofobie, antisemitisme, romafobie,…	ET AAV CU 008

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Deze eindterm kan ingevuld worden vanuit de invalshoek herinneringseducatie. Bij herinneringseducatie staat het **doel voorop.** Het bestuderen van het verleden gebeurt niet louter om het verleden te kennen of te begrijpen, het gaat er ook om wat wij uit het verleden zouden kunnen leren. Het doel van herinneringseducatie is **'respect',** een begrip dat verder gaat dan 'tolerantie' of 'verdraagzaamheid'. Via herinneringseducatie willen we aanzetten tot een respectvolle houding ten opzichte van elke persoon, van welke afkomst, seksuele geaardheid of overtuiging dan ook. **'Actief'** respect verwijst naar onze verantwoordelijkheid om actief op te treden tegen respectloosheid in de samenleving.. Studiebezoeken, getuigenissen, actualiteit. Op de website: www.herinneringseducatie.be vind je voldoende materiaal om hiermee aan de slag te gaan.	
8. hun appreciatie uiten voor cultureel erfgoed hier en elders. • Erfgoeddomeinen ○ Materieel ○ Immaterieel • Functies	ET AAV CU 004
Specifieke pedagogisch-didactische wenken In deze eindterm gaat het om het cultureel erfgoed als middel om cursisten te laten oefenen met het duiden van de wereld rondom hen. Vertrek van het persoonlijke of plaatselijke erfgoed. Vanuit deze herkenbare situaties kunnen dan meer regionale, nationale en zelfs internationale stappen gezet worden. Een stadswandeling is hier zeker op zijn plaats. Op www.urbangame.be kan je meer informatie vinden over een bezoek aan Brussel vanuit deze invalshoek.	

33 MODULE: AAV CULTUUR B (M AAV CU B – 40 LT)

33.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module aan de hand van culturen hier en elders, essentiële vaardigheden die hij minimaal nodig heeft om heeft om zichzelf te ontplooien en om actief te kunnen participeren aan een multiculturele democratische samenleving.

33.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

33.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
1. de dynamiek beschrijven in leef- en omgangsgewoonten, opinies, waarden en normen in eigen en andere sociale en culturele groepen.	BC AAV CU 001
2. de impact herkennen van cultuur op denken, voelen en handelen.	BC AAV CU 003
3. gepast omgaan met vooroordelen en stereotypering, met ongepaste beïnvloeding en machtsmisbruik, bij zichzelf en anderen.	BC AAV CU 005
4. constructief omgaan met verschillen tussen mensen en levensopvattingen.	BC AAV CU 007
5. rekening houden met de situatie, opvattingen en emoties van anderen in het omgaan met elkaar. • Cultuur o Als dynamisch gegeven o Als referentiekader voor denken en handelen • Multicultureel samenleven o Visies: cultuurrelativisme, fundamentalisme, interculturalisme o Wederzijds respect en openheid o Interculturele communicatie	BC AAV CU 009
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Deze basiscompetenties beogen het ontwikkelen van interculturele competenties. Dit houdt in dat het hierbij niet enkel gaat om kennisoverdracht maar ook	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
om vaardigheden en houdingen. Niet enkel weten is belangrijk maar vooral ook weten hoe en willen doen vanuit een eigen keuze. Het leren positief omgaan met diversiteit in de eigen leefomgeving, het leren positief waarderen van verschillen en overeenkomsten in de eigen groep vormt hierbij de basis. Het is belangrijk het accent te leggen op het gemeenschappelijke, want dat is wat mensen verbindt. Aanbieden van casusopdrachten waarmee cursisten leren om situaties en werkelijkheden vanuit verschillende perspectieven te bekijken Op de website www.vormen.org /allemaal anders vind je heel wat materiaal om dit thema te behandelen.	
6. beeld, muziek, beweging, drama of media gebruiken om zichzelf uit te drukken. Binnen het beschikbare lestijdenpakket is het niet mogelijk om alle expressievormen toe te passen. Er wordt een keuze gemaakt uit mogelijke expressievormen: • Verbale expressie • Manuele expressie • Bewegingsexpressie • Muzikale expressie • Dramatische expressie	BC AAV CU 002
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Het gaat hier niet om het aanleren van technieken, het accent ligt op het uiten van gedachten, gevoelens,… Deze basiscompetenties kan daarom beter gekoppeld worden aan een andere basiscompetenties uit deze module.	
7. uit historische en actuele voorbeelden afleiden wat de invloed is van onverdraagzaamheid, racisme en xenofobie op het samenleven. • Begripsomschrijving • Oorzaken en gevolgen voor individuen, groepen, samenlevingen • oorbeelden: homofobie, antisemitisme, romafobie,…	BC AAV CU 008
Specifieke pedagogisch-didactische wenken Deze basiscompetentie kan ingevuld worden vanuit de invalshoek herinneringseducatie. Bij herinneringseducatie staat het **doel voorop.** Het bestuderen van het verleden gebeurt niet louter om het verleden te kennen of te begrijpen, het gaat er	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
ook om wat wij uit het verleden zouden kunnen leren. Het doel van herinneringseducatie is **'respect',** een begrip dat verder gaat dan 'tolerantie' of 'verdraagzaamheid'. Via herinneringseducatie willen we aanzetten tot een respectvolle houding ten opzichte van elke persoon, van welke afkomst, seksuele geaardheid of overtuiging dan ook. **'Actief'** respect verwijst naar onze verantwoordelijkheid om actief op te treden tegen respectloosheid in de samenleving.. Op de website: www.herinneringseducatie.be vind je voldoende materiaal om hier rond aan de slag te gaan.	
8. hun appreciatie uiten voor cultureel erfgoed hier en elders. • Erfgoeddomeinen ○ Materieel ○ Immaterieel • Functies	BC AAV CU 004
Specifieke pedagogisch-didactische wenken In deze basiscompetentie gaat het om het cultureel erfgoed als middel om cursisten te laten oefenen met het duiden van de wereld rondom hen. Vertrek van het persoonlijke of plaatselijke erfgoed. Vanuit deze herkenbare situaties kunnen dan meer regionale, nationale en zelfs internationale stappen gezet worden. Op www.urbangame.be kan je meer informatie vinden over een bezoek aan Brussel vanuit deze invalshoek.	

34 MODULE: AAV ORGANISATIE EN SAMENWERKING M (M AAV SA M – 40 LT)

34.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module planmatig werken, zowel alleen als in teamverband. Hij leert de eigen sterke en zwakke punten evalueren.

34.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

34.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**BC/ET/ED/U**
1. een planning maken.	ET AAV SA 008
2. een planning uitvoeren.	ET AAV SA 009
3. de gevolgde strategie evalueren.	ET AAV SA 010
4. de gevolgde strategie bijsturen.	ET AAV SA 011
5. proces en product evalueren.	ET AAV SA 012
6. uit de evaluatie lessen trekken.	ET AAV SA 013
7. keuzes maken op basis van afwegingen.	ET AAV SA 014
Specifieke pedagogisch-didactische wenken De klemtoon ligt hier op het methodisch en probleemoplossend denken en werken via het gebruik van een stappenplan en van beheersings- en bewakingsstrategieën. Deze eindtermen dienen gekoppeld te worden aan andere eindtermen uit de MACUSA-modules. Gebruik activerende werkvormen.	
8. bij een groepsopdracht met het oog op het te bereiken doel over de aanpak overleggen.	ET AAV SA 015
9. bij een groepsopdracht verschillende beslissingswijzen toepassen.	ET AAV SA 016
10. zich bij een in groep genomen beslissing constructief aansluiten.	ET AAV SA 017

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**BC/ET/ED/U**
11. de eigen taken van een groepsopdracht volgens afspraken uitvoeren.	ET AAV SA 018
12. actief bijdragen tot het realiseren van gemeenschappelijke doelen.	ET AAV SA 019
13. bij een groepsopdracht de eigen bijdrage en die van anderen, zowel aan het proces en aan het product, evalueren.	ET AAV SA 020
14. bij een groepsopdracht de eigen bijdrage aan het proces en aan het product bijsturen.	ET AAV SA 021
15. over een groepsopdracht communiceren.	ET AAV SA 022
16. de eigen sterke en zwakke punten verwoorden.	ET AAV SA 023
17. het groepsresultaat en de teamwerking bespreken.	ET AAV SA 024

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

Groepsopdrachten uitvoeren blijft moeilijk. Nochtans is het een belangrijke vaardigheid om als volwassene in de maatschappij te functioneren: op de werkplek, in de vriendenkring, in het verenigingsleven, in samenlevingsvormen, …

Cursisten leren hun verantwoordelijkheid als teamlid opnemen, hun taak consequent uitvoeren en volhouden. Het proces dat cursisten hierbij doormaken, is belangrijker dan het eindproduct.

Vorm goede ‘teams’ waarin elk teamlid moet kunnen functioneren en waarbij de leden elkaar ondersteunen.

Zorg voor goede werkomstandigheden en maak duidelijke organisatorische afspraken: afbakening van het onderwerp, timing, verwachtingen, evaluatie, … De cursisten krijgen hierbij voldoende ‘bewegingsvrijheid’.

Zorg voor stimulerende, prikkelende en boeiende opdrachten.

Als leerkracht neem je de rol op van coach: bijsturen waar nodig, geven van feedback, het denkproces bij de cursisten op gang brengen. Geef geen pasklaar antwoord op vragen, maar tips om nieuwe stappen te zetten zodat de cursisten zelf het antwoord vinden. Zij krijgen zo een grotere verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces.

Er is ruimte nodig in het leslokaal om cursisten zodanig te groeperen dat ze ongehinderd kunnen werken.

35 MODULE: AAV ORGANISATIE EN SAMENWERKING B (M AAV SA B – 40 LT)

35.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module planmatig werken, zowel alleen als in teamverband. Hij leert de eigen sterke en zwakke punten evalueren.

35.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

35.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC/ET/ED/U**
1. een planning op langere termijn maken.	BC AAV SA 010
2. zelfstandig de meest geschikte oplossingsstrategie kiezen.	BC AAV SA 011
3. een planning uitvoeren.	BC AAV SA 012
4. originele oplossingen en ideeën ontwikkelen.	BC AAV SA 013
5. toetsen of originele ideeën uitvoerbaar zijn.	BC AAV SA 014
6. de gevolgde strategie evalueren.	BC AAV SA 015
7. de gevolgde strategie bijsturen.	BC AAV SA 016
8. proces en product evalueren.	BC AAV SA 017
9. uit de evaluatie lessen trekken.	BC AAV SA 018
10. keuzes maken op basis van afwegingen.	BC AAV SA 019

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

De klemtoon ligt hier op het methodisch en probleemoplossend denken en werken via het gebruik van een stappenplan en van beheersings- en bewakingsstrategieën.

Deze basiscompetenties dienen gekoppeld te worden aan andere basiscompetenties van de MACUSA-modules.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC/ET/ED/U**
Gebruik activerende werkvormen.	
11. bij een groepsopdracht met het oog op het te bereiken doel over de aanpak overleggen.	BC AAV SA 020
12. bij een groepsopdracht met het oog op het te bereiken doel over de aanpak onderhandelen.	BC AAV SA 021
13. bij een groepsopdracht verschillende beslissingswijzen toepassen.	BC AAV SA 022
14. zich bij een in groep genomen beslissing constructief aansluiten.	BC AAV SA 023
15. de eigen taken van een groepsopdracht volgens afspraken uitvoeren.	BC AAV SA 024
16. actief bijdragen tot het realiseren van gemeenschappelijke doelen.	BC AAV SA 025
17. de impact van het eigen handelen, in relaties met anderen en in de samenleving afwegen.	BC AAV SA 026
18. bij een groepsopdracht de eigen bijdrage en die van anderen, zowel aan het proces en aan het product, evalueren.	BC AAV SA 027
19. bij een groepsopdracht de eigen bijdrage aan het proces en aan het product bijsturen.	BC AAV SA 028
20. bij een groepsopdracht suggesties formuleren om de bijdragen van de anderen bij te sturen.	BC AAV SA 029
21. over een groepsopdracht communiceren.	BC AAV SA 030
22. de eigen sterke en zwakke punten verwoorden.	BC AAV SA 031
23. over de eigen interactieve vaardigheden conclusies formuleren.	BC AAV SA 032
24. het groepsresultaat en de teamwerking bespreken.	BC AAV SA 033

Specifieke pedagogisch-didactische wenken

Groepsopdrachten uitvoeren blijft moeilijk. Nochtans is het een belangrijke vaardigheid om als volwassene in de maatschappij te functioneren: op de werkplek, in de vriendenkring, in het verenigingsleven, in samenlevingsvormen, …

Cursisten leren hun verantwoordelijkheid als teamlid opnemen, hun taak consequent uitvoeren en volhouden. Het proces dat cursisten hierbij doormaken, is belangrijker dan het eindproduct.

Vorm goede ‘teams’. waarin elk teamlid moet kunnen functioneren en waarbij de leden elkaar ondersteunen.

Zorg voor goede werkomstandigheden en maak duidelijke organisatorische afspraken: afbakening van het onderwerp, timing, verwachtingen, evaluatie, … De cursisten krijgen hierbij voldoende ‘bewegingsvrijheid’.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET), eigen doelen (ED) en *uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!*) **De cursisten kunnen**	**BC/ET/ED/U**
Zorg voor stimulerende, prikkelende en boeiende opdrachten. Als leerkracht neem je de rol op van coach: bijsturen waar nodig, geven van feedback, het denkproces bij de cursisten op gang brengen. Geef geen pasklaar antwoord op vragen, maar tips om nieuwe stappen te zetten zodat de cursisten zelf het antwoord vinden. Zij krijgen zo een grotere verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces. Er is ruimte nodig in het leslokaal om cursisten zodanig te groeperen dat ze ongehinderd kunnen werken.	

36 MODULE AAV NEDERLANDS BASIS (M AAV NL BA – 40 LT)

36.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module strategieën toepassen aan de hand van de vaardigheid schrijven die als de meest veeleisende wordt gepercipieerd. Het uitgangspunt is een transfergericht aanbod dat de cursist werkwijzen leert waarmee hij ook voor de andere vaardigheden verder kan in een waaier van communicatieve situaties binnen en buiten het vak Nederlands.

36.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

36.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET) **De cursist kan**	**BC/ET**
SCHRIJVEN	
1. • zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak: doel, teksttype, eigen kennis en lezer • zijn manier van schrijven afstemmen op het schrijfdoel en de lezer; • tijdens het schrijven zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; ○ een schrijfplan opstellen; ○ van een model gebruik maken; ○ digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; ○ een passende lay-out gebruiken; ○ de eigen tekst nakijken; ○ bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren; ○ met de belangrijkste conventies van geschreven taal rekening houden. • het resultaat beoordelen in het licht van het schrijfdoel; het resultaat bijstellen.	ET AAV NL 024 BC AAV NL 025
Specifieke didactische wenken schrijven We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET) **De cursist kan**	**BC/ET**
betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO): • Eigenaarschap: de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten: o laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen; o sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn; o laat de teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem; o kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven; o zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website; o laat een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen; o laat deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website; o geef de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben; o stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra zich in het onderwerp hebben ingewerkt. • Activerende werkvormen: werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn: o Oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde): de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen; o Ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht: hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET) **De cursist kan**	**BC/ET**
prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen. o Formuleer een stelling, en discussieer: De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas. o Vertel wat je gaat schrijven: door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan. o Schrijf samen één tekst: bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. worden gedwongen op elkaar te reageren, maar ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea. o Check-de-tekst-in-duo's: becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de een suggestie. Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door: o schrijfkaders en aanvultaken: Schrijfkaders bieden steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken; o een woordweb te maken: in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven; o verkennend schrijven: doel van verkennend schrijven is dat zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk; o creatief schrijven: Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben. o korte(re) teksten te schrijven: schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd. Je kan de ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van, in verschillende versies, gelezen worden door mede, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC), eindtermen (ET) **De cursist kan**	**BC/ET**
communicatief perspectief. Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden: o minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt, o meer zelfvertrouwen, o grotere motivatie om goed te schrijven omdat mede je tekst lezen, o commentaar op tekst in taal, o commentaar van meer dan één persoon, o besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid. Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak. Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • Hogere denkvaardigheden: vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en schrijven (zie suggesties activerende werkvormen) • Variatie in leeractiviteiten: in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen)	

37 MODULE: AAV NEDERLANDS M1 (M AAV NL M1 – 80 LT)

37.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module om op structurerend niveau het Nederlands te gebruiken met verschillende functies en in diverse communicatieve situaties. Op dit niveau heeft de cursist een actieve inbreng in de wijze waarop hij de aangeboden informatie in zich opneemt of zelf informatie presenteert. Naargelang van het taaldoel, selecteert hij bepaalde elementen uit het geheel, brengt een nieuwe ordening aan of geeft de tekst in een verkorte vorm weer.

Ter verbetering van zijn taalvaardigheid reflecteert de cursist daarbij over zijn eigen en andermans taalgebruik.

37.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

37.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
LUISTEREN EN KIJKEN	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • meestal vertrouwd onderwerp, in toenemende mate ook minder vertrouwd • concreet en abstract **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties Formele teksten • Nieuwe thema's ondersteund met beeldmateriaal of kern in steekwoorden • Koppeling van nieuwe informatie aan aanwezige kennis en ervaring • Enig achtergrondruis acceptabel • Non-verbaal gedrag niet enkel als ondersteuning. • ook digitale teksten **Structuur/samenhang/lengte** • 10 tot 15 minuten	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• Meestal lage tot soms gemiddelde informatiedichtheid • Redundantie (herhalingen, omschrijvingen) <u>Formele teksten</u> • Heldere structuur met duidelijke opbouw en indeling, aangegeven met frequente signaal- en verbindingswoorden • Meestal één hoofdgedachte per zin • Ook zinnen met meer bepalingen of samengesteld uit 2 of meer eenvoudige zinnen. Weinig passieve zinnen **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Frequente voegwoorden en vaste woordcombinaties • Regelmatig voorkomend formeel taalgebruik **Uitspraak/articulatie/intonatie** • Duidelijke uitspraak • Een accent dat de verstaanbaarheid niet aantast, is acceptabel. **Tempo/vlotheid** • Normaal tempo	
1. op structurerend niveau kijken/luisteren naar helder gebrachte uiteenzettingen i.v.m. een voor hen bestemd leerstofonderdeel.	ET AAV NL 001
Specifieke pedagogisch didactische wenken kijken/luisteren: We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we voortbouwen op de bij de cursist aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat de cursisten alle leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS) Voor het luisteren/kijken 1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- Wie zul je gaan zien?
- Waar gebeurt het?
- Wat zul je gaan zien?
- Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

- Schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren

- Schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
- In een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invalshoeken worden benaderd. Informatie in een raster plaatsen.

8. Video stopzetten tijdens het kijken.

Doel:

- Korte toelichting geven bij het fragment.
- Kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen, etc.
- Laten reageren op het fragment.
- Voorspellen hoe een en ander verder zal verlopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”).

9. “Achterwaartse voorspelling”

Voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn.

Sturingsvragen hierbij kunnen zijn:

- Waar speelt de situatie zich af?
- Wie spelen een rol?

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• Hoe is hun onderlinge relatie? • Wat is er tot nu toe concreet gebeurd? Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken. Na het luisteren/kijken 10. Samenvatten Vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen of in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!). 11. Verzin het vervolg Verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg. 12. Vergelijking Vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd? 13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Proberen om de juiste volgorde te reconstrueren.	
LUISTERSTRATEGIEËN	
2. Indien nodig past de cursist volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de luistertaak: doel, teksttype en eigen kennis • zijn manier van luisteren afstemmen op het luisterdoel; • tijdens het luisteren zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; ○ 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 ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; ○ vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; ○ de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; ○ de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden en uitdrukkingen afleiden uit de context; ○ relevante informatie in kernwoorden noteren. • het resultaat beoordelen in het licht van het luisterdoel;	ET AAV NL 003

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• het resultaat bijstellen	

Specifieke didactische wenken luisterstrategieën

<u>Zich oriënteren op de kijk- en luistertaak</u>: zich afvragen waarom, waarnaar precies en hoe men moet kijken, luisteren.

Suggesties voor oefeningen en taken

Met toenemende zelfstandigheid en aan de hand van een schema of een reeks hulpvragen over:

- de precieze luisteropdracht;
- het onderwerp en het inzetten van mogelijke voorkennis;
- de aanpak: hoe grondig? hoeveel tijd beschikbaar? …;
- de keuze van een geschikte strategie.

<u>Voorspellend luisteren en kijken</u>: voorkennis activeren om allerlei voorspellingen te doen over de beluisterde tekst.

Oefeningen waarbij de cursisten op grond van enkele gegevens (o.m. titel, zender, stem, publiek)

voorspellingen leren doen i.v.m.:

- de inhoud,
- de tekstsoort,
- het doel,
- de zender,
- het doelpubliek,
- het medium of kanaal.

De cursisten leren daarbij gebruik maken van o.m.:

- topische vragen (wie, wat, waar, wanneer, waarom, hoe) of andere hulpvragen;
- vaste tekststructuren, bijv. van een advertentie, van een recept, van een bestelling enz.

Ze proberen niet alleen te voorspellen tijdens het luisteren maar ook tijdens het kijken (anticiperen), bijv. bij het kijken naar een tv-programma:

- vooraf: inhoud voorspellen op basis van titel, zender;
- tijdens het luisteren en kijken: af en toe stoppen en laten voorspellen;
- tijdens het luisteren en kijken de voorspellingen voortdurend bijsturen op basis van signalen in de tekst of het programma.

Uiteraard hebben deze oefeningen ook als doel de aandacht bij het luisteren en kijken te stimuleren en de

concentratie te verhogen.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
<u>Zoekend luisteren en kijken:</u> gerichte, welbepaalde gegevens of informatie uit de tekst halen. Oefeningen op het achterhalen van specifieke informatie: • inhoudelijk: ○ een formulier invullen; gegevens voor een bestelling noteren; ○ achterhalen wie schuldig is bij een verkeersongeval; ○ bepaalde toeristische gegevens noteren; ○ bepaalde nieuwsfeiten achterhalen; ○ zelf vragen maken; ○ bepaalde stukken parafraseren of samenvatten; ○ onderscheid maken tussen feiten en meningen. • formeel: ○ bepaalde voorbeelden van lichaamstaal interpreteren. **<u>Globaal luisteren en kijken</u>: luisteren om bepaalde hoofdzaken uit de tekst te halen.** Oefeningen op het achterhalen van o.m.: • de hoofdidee of de grote lijn van het programma, de lezing, de voordracht; • de voornaamste argumenten; • de kerngedachte van een bepaald onderdeel; • het verbale en non-verbale gedrag van een spreker.	
LEZEN	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Zowel vertrouwde onderwerpen als minder vertrouwde onderwerpen • Concreet en abstract **Taalgebruikssituatie** • voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties • met en zonder visuele ondersteuning • ook digitale teksten	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Structuur/samenhang/lengte • Bij verwerken van tekst: 2 of 3 pagina's; anders, o.a. bij zoeken naar informatie lengte minder belangrijk. • Gemiddelde zinslengte: 15 woorden per zin. • Lage tot gemiddelde informatiedichtheid • Ook redundantie (herhalingen, omschrijvingen) • Meestal één hoofdgedachte per zin. • Zinnen met meer bepalingen of samengesteld uit één of meer eenvoudige zinnen. Beperkt aantal relatieve bijzinnen. Meer actieve dan passieve zinnen. • Heldere structuur met duidelijke opbouw en indeling, aangegeven met duidelijke signaal- en verbindingswoorden • Vooral frequente voegwoorden en verbindingswoorden **Woordenschat/taalvariëteit** • Soms minder frequente woorden, beeldspraak, formeel taalgebruik en abstracte woorden.	
3. op structurerend niveau helder geschreven formulieren, administratieve teksten en instructies lezen.	ET AAV NL 005
Specifieke pedagogisch didactische wenken lezen: We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO): • *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten: o laat de teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie; o de cursist kiest zelf een oefentekst die al dan niet aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad; o de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek; o de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt;
- sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;
- de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
- kies teksten die gezien hun leeftijd moeten lezen;
- zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een themakrant,…
- geef drie of vier de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende zien zich 'geconfronteerd' met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *Activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen: in vogelvlucht een tekst verkennen*: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken*: lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden: het samen eens worden over antwoorden: d*e werkvorm genummerde-hoofden dwingt om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo's: snel de vragen nakijken:c*heck-in-duo's kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden;
- *Zoek hulp in de klas: d*e cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?;
- *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
alinea beantwoorden?; ○ *De expertwerkvorm*: *adopteer een deel van een tekst* : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursist zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen. Verder kan je teksten ook klein(er) maken door de cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen). Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *Hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen. • *Variatie in leeractiviteiten:* in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd.	
LEESSTRATEGIEËN	
4. Indien nodig past de cursist volgende **strategieën** toe : • zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis • zijn manier van lezen afstemmen op het leesdoel; • tijdens het lezen zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; ○ onduidelijke passages herlezen; ○ gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; ○ digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; ○ de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; ○ de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden en uitdrukkingen afleiden uit de context; ○ relevante informatie aanduiden • het resultaat beoordelen in het licht van het leesdoel; het resultaat bijstellen.	ET AAV NL 007
Specifieke pedagogisch-didactische wenken leesstrategieën **<u>Voorspellend lezen</u>: de cursist activeert zijn voorkennis om allerlei voorspellingen te doen over de tekst.**	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

Het gaat hier in feite om een basisvaardigheid waarbij de lezer zijn kennis uit eigen bezit voor en tijdens het lezen activeert om te anticiperen op de informatie die de tekst zal bieden.

Hulpvragen bij voorspellend lezen zijn bijv.:

- Welk onderwerp of welke hoofdgedachte verwacht ik?
- Wat wil de zender bij mij bereiken?
- Op welke vragen zal de tekst een antwoord geven?
- Welke antwoorden verwacht ik in de tekst te vinden?...

<u>Oriënterend lezen:</u> de lezer vraagt zich af waarover de tekst gaat en wat er precies van hem verwacht wordt.

Dit is het snel en selectief doorlezen van de tekst (zeer weinig woorden op een pagina lezen en zeer veel overslaan) met de bedoeling een eerste globale indruk ervan te verwerven.

Je verkent de tekst door de aandacht toe te spitsen op:

- signaaltekens (cursivering, onderstreping, vetjes, benummering, belettering, lay- out, ...);
- signaalwoorden (woorden met een aanwijzing van relaties tussen twee delen zoals omdat, daarom, ...);
- signaalzinnen (zinnen met een aanwijzing van functie zoals "Hieruit kunnen we besluiten dat ...").

Hulpvragen bij oriënterend lezen zijn bijv.

- Wat is het centrale thema?
- Welke vragen bij het thema worden behandeld?
- Wat heeft de tekst mij persoonlijk te bieden?

<u>Zoekend lezen:</u> de lezer wil gerichte, welbepaalde informatie uit de tekst halen ('scannen').

Dit is een specifieke vorm van gericht lezen met als doel het opzoeken van specifieke tekstinformatie (bijv. bepaalde woorden, data, cijfergegevens,...) of het zoeken naar een antwoord op een specifieke vraag.

- Daartoe tast men met de ogen de tekst vluchtig af tot men de gezochte informatie gelokaliseerd heeft: zo kan men bijv. de spelling van een reeks woor-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
den opzoeken in een tekst. • Dan leest men de tekstgedeelten die een antwoord op de zoekvraag lijken te bevatten intensief en controleert men op die manier de verwachtingen. **<u>Globaal lezen:</u> de lezer leest de tekst diagonaal om er de hoofdzaken uit te halen ('skimmen').** Hier gaat men nog een stapje verder dan oriënterend lezen: men wil weten wat er over het centrale thema zoal gezegd wordt, wat de kernuitspraken zijn die over het thema / de deelonderwerpen gedaan worden, men wil een antwoord vinden op de vragen bij het thema. Het lezen concentreert zich op kernwoorden en kernzinnen. Die vind je meestal vooraan en achteraan de alinea's (Elza-lezen, eerste en laatste zin van de alinea). **Leesbereidheid** **Leeshouding** Zie ook "kijk- en luisterbereidheid". De leesbereidheid en de – houding stimuleren, sluit ook aan op de 'persoonlijke' taalvaardigheidsgerichtheid, namelijk bij cursisten de leeslust opwekken en ze de attitude willen bijbrengen om via het lezen de confrontatie aan te gaan met andere culturen, standpunten, gevoelens, ervaringen, wereldbeelden… Die leesbereidheid houdt in dat de cursist een flexibele lezer wordt, d.w.z. dat hij de verworven strategische vaardigheden ook leert inzetten bij het lezen van allerlei teksten, ook buiten de lessen Nederlands, in de zaakvakken en in zijn buitenschoolse omgeving, bij het lezen van literatuur. Hij kan leren zich tekstonafhankelijke vragen te stellen zoals: • Wat voor tekst is dit? • Wat weet ik hierover? • Wat wil ik nog meer hierover weten? • Wat wordt van mij gevraagd? • Hoe verwoordt de schrijver zijn gedachten, gevoelens, ervaringen? Zo met teksten leren omgaan verlaagt de drempel, vergemakkelijkt de toegang tot teksten en kan: • Aanzetten tot zelfstandig lezen; • Aanzetten tot genietend lezen (fictionele teksten, poëzie,…); • Zelfredzaamheid verhogen.	
SPREKEN	
in teksten met de volgende kenmerken:	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Onderwerp • Vertrouwde onderwerpen **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante taalgebruikssituaties • Ondersteund door tekst- en beeldmateriaal. • Nieuwe informatie gekoppeld aan aanwezige kennis en ervaring. • Aangepast non-verbaal gedrag • Weinig achtergrondruis. **Structuur/samenhang/ lengte** • Samenhangende opsomming met aandacht voor hoofd- en bijzaken. • Eenvoudige zinnen verbonden met frequente voegwoorden en verbindingswoorden. • Lage informatiedichtheid • Korte spreektaak, qua duur afgestemd op doel. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Ook woordherhalingen bij gebrek aan synoniemen. • Omschrijvingen staan duidelijkheid niet in de weg. • Taalregister afgestemd op doel en publiek. • Goede grammaticale beheersing, wel fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid **Uitspraak/articulatie/intonatie** • Goed verstaanbaar, ondanks eventueel accent en een verkeerd uitgesproken woord. **Tempo/vlotheid** • Rustig tempo • Spreekpauzes mogelijk	
5. op structurerend niveau instructies geven.	ET AAV NL 008
6. op structurerend niveau een verhaal vertellen	ET AAV NL 009
7. op structurerend niveau verslag doen van een gebeurtenis.	ET AAV NL 010

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Specifieke didactische wenken spreken/mondelinge interactie Algemeen We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursist laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Spreken/mondelinge interactie Probeer de taaltaken zo functioneel, betekenisvol en authentiek mogelijk te maken. Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs. Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen: http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf	
SPREEKSTRATEGIEËN	
8. Indien nodig past de cursist volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de spreektaak: doel, teksttype, eigen kennis en luisteraar • zijn manier van spreken afstemmen op het spreekdoel en de luisteraar; • tijdens het lezen zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles even goed kunnen uitdrukken; ○ een spreekplan opstellen; ○ gebruik maken van non-verbaal gedrag; ○ gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; ○ ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; ○ digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; ○ bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren.	ET AAV NL 011

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• het resultaat beoordelen in het licht van het leesdoel; het resultaat bijstellen.	

Specifieke pedagogisch didactische wenken spreekstrategieën

Zich oriënteren op de spreektaak:

Aan de hand van een schema of een reeks hulpvragen over:

- de precieze spreekopdracht;
- het onderwerp en het inzetten van mogelijke voorkennis;
- het doel;
- de ontvanger: doelpubliek en/of andere sprekers;
- de tekstsoort (o.a. typische structuur) en/of gespreksvorm;
- de taal, rekening houdend met het doel en de ontvanger;
- de context;
- de randvoorwaarden:
    - o - de spreeksituatie: waar? wanneer? duur? omstandigheden? …;
    - o - de aanpak: hoe grondig? hoeveel tijd beschikbaar? hoeveel tijd nodig? …
- een werkplan maken;
- zich voorbereiden;
- ideeën verzamelen:
    - o - voorkennis onderzoeken: brainstormen, vrij associëren, systematisch analyseren, topische vragen, vertrekken van een vaste structuur
    - o - bronnen raadplegen: encyclopedieën, kranten en tijdschriften, audiovisuele media, internet, andere mensen,…
- de gegevens ordenen en selecteren, rekening houdend met het doel en de communicatieve
- situatie:
    - o - hoofd- en bijzaken onderscheiden;
    - o - informatie doseren;
    - o - nagaan wat het publiek kan boeien of wat te moeilijk is ;
    - o - inhoudelijke samenhang aanbrengen;
    - o - herhaling vermijden;
    - o - een spreekschema opstellen;
    - o - taalgebruik afstemmen op publiek en doel.

Gesprekconventies

Mondelinge taalvaardigheid, het vermogen om te kunnen participeren in mondelinge communicatieve situaties is voor een groot aantal cursisten problema-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

tisch. Die cursisten hebben vooral behoefte aan inzicht in de verschillende communicatieve situaties, aan bepaalde regels, aan voortdurende stimuli en aan succeservaring.

Aspecten die daarbij een min of meer belangrijke rol spelen zijn:

- bereidheid tonen;
- spreekdurf aan de dag leggen;
- spreek- en luisterconventies naleven;
- spreekgedrag aanpassen aan gesprekspartners en aan de context;
- lichaamstaal, gezichtsuitdrukkingen en gebaren ter ondersteuning gebruiken;
- een goede spreekhouding aannemen;
- belang van illustratiemateriaal inzien;
- leren omgaan met gevoelens en zenuwen;

Daarnaast moeten zij voortdurend gemotiveerd worden om:

- te streven naar het gebruik van standaardtaal;
- te streven naar een nauwkeuriger en correcter taalgebruik;
- inspanningen te leveren in verband met de uitspraak.

MONDELINGE INTERACTIE

in teksten met de volgende kenmerken:

Onderwerp
- Vertrouwde en in toenemende mate minder vertrouwde onderwerpen
- Concreet en abstract

Taalgebruikssituatie
- Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties
- Nieuwe informatie gekoppeld aan aanwezige kennis en ervaring.
- Aangepast non-verbaal gedrag
- Weinig achtergrondruis.
- Ook digitale teksten

Structuur/samenhang/lengte
- Samenhang met aandacht voor hoofd- en bijzaken.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• Eenvoudige zinnen verbonden met juiste voegwoorden en verbindingswoorden. • Lage informatiedichtheid. • Vrij kort gesprek qua duur afgestemd op doel. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Ook woordherhalingen bij gebrek aan synoniemen. • Omschrijvingen zonder gevolg voor verstaanbaarheid • Taalregister afgestemd op doel en publiek • Goede grammaticale beheersing, wel fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid **Uitspraak/articulatie/intonatie** • Goed verstaanbaar, ondanks eventueel accent en een verkeerd uitgesproken woord. **Tempo/vlotheid** • Normaal tempo	
9. op structurerend niveau vragen stellen en beantwoorden m.b.t. een voor hen bestemd leerstofonderdeel.	ET AAV NL 012
10. Indien nodig past de cursist volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de mondelinge interactietaak: doel, teksttype, eigen kennis en gesprekspartner • zijn manier van communiceren afstemmen op het doel en de gesprekspartner; • tijdens de interactie zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de gesprekspartner; ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of goed kunnen uitdrukken; ○ gebruik maken van non-verbaal gedrag; ○ ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; ○ vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; ○ zelf iets in eenvoudige taal herformuleren om wederzijds begrip na te gaan; ○ eenvoudige technieken toepassen om een gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten. • het resultaat beoordelen in het licht van het eigen doel en het doel van de gesprekspartner; • het resultaat bijstellen.	ET AAV NL 017
SCHRIJVEN	
in teksten met de volgende kenmerken:	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Onderwerp • Meestal vertrouwde, in toenemende mate ook minder vertrouwde onderwerpen • Concreet en abstract. **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties • Beeld- en tekstmateriaal als ondersteuning of als illustratie mogelijk. • Nieuwe informatie gekoppeld aan aanwezige kennis en ervaring. **Structuur/samenhang/lengte** • Opbouw met begin, midden en slot met ondersteunende lay-out. • Samenhangende opsomming met aandacht voor hoofd- en bijzaken. • Inhoudelijke verbanden en alinea's aangegeven met frequente voeg- en verbindingswoorden. • Korte schrijftekst qua lengte en vorm afgestemd op het doel. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands. • Ook woordherhalingen bij gebrek aan synoniemen. • Omschrijvingen zonder gevolg voor verstaanbaarheid. • Taalregister afgestemd op doel en publiek. Goede grammaticale beheersing, wel fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid.	
11. op structurerend niveau schema's maken van gelezen en beluisterde informatie m.b.t. een voor hen bestemd leerstofonderdeel.	ET AAV NL 018
12. op structurerend niveau instructies geven.	ET AAV NL 020
13. op structurerend niveau een samenvatting maken.	ET AAV NL 021
Specifieke pedagogisch didactische wenken schrijven We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursist laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *Eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
    - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
    - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;
    - laat de teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
    - kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
    - zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;
    - laat een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
    - laat deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
    - geef de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
    - stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra zich in het onderwerp hebben ingewerkt.
- *Activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde): de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht: hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.
- formuleer een stelling, en discussieer: De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- vertel wat je gaat schrijven: door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- schrijf samen één tekst: bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voor-

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

keur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. worden gedwongen op elkaar te reageren, maar ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.

- check-de-tekst-in-duo's: becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- schrijfkaders en aanvultaken: Schrijfkaders bieden steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- een woordweb te maken: in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- verkennend schrijven: doel van verkennend schrijven is dat zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk;
- creatief schrijven: Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben.
- korte(re) teksten te schrijven: schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd.

Je kan de ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van , in verschillende versies, gelezen worden door mede, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief.

Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden:

- minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt,
- meer zelfvertrouwen,
- grotere motivatie om goed te schrijven omdat mede je tekst lezen,
- commentaar op tekst in taal,
- commentaar van meer dan één persoon,
- besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid.

Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak.

Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen.

- *Hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en schrijven (zie

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
suggesties activerende werkvormen) • *Variatie in leeractiviteiten:* in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen)	
SCHRIJFSTRATEGIEËN	
14. Indien nodig past de cursist volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak: doel, teksttype, eigen kennis en lezer • zijn manier van schrijven afstemmen op het schrijfdoel en de lezer; • tijdens het schrijven zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; ○ een schrijfplan opstellen; ○ van een model gebruik maken; ○ digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; ○ een passende lay-out gebruiken; ○ de eigen tekst nakijken; ○ bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren; ○ met de belangrijkste conventies van geschreven taal rekening houden. • het resultaat beoordelen in het licht van het schrijfdoel; • het resultaat bijstellen.	ET AAV NL 024
Specifieke pedagogisch didactische wenken schrijfstrategieën De cursisten leren dus vragen stellen als: • naar/voor wie schrijf ik? • welk taalregister moet ik gebruiken? wat is de gepaste toon? • welke bedoeling heb ik? • wat weet ik al om met het schrijven te kunnen beginnen en wat moet ik nog even opzoeken? • welke opmaak geef ik de tekst mee? • welke moeilijkheden ondervind ik bij het schrijven van deze tekst? • zijn spelling en zinsbouw in orde? • ben ik tevreden met het resultaat? • wat kan ik nog bijschaven of corrigeren? ...	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Spelling Cursisten moeten spellingbewust worden, zij moeten het belang van correct spellen inzien en moeten weten dat het belang ervan toeneemt naarmate de schrijfsituaties formeler worden en de afstand toeneemt (bijv. kattebelletje, brief aan vriend, lezersbrief in de krant, sollicitatiebrief enz.) De docent bepaalt zelf in welke mate met spelling rekening moet gehouden worden en tot welke spellingbeheersing hij zijn cursisten wil en kan brengen. Daarnaast zal hij telkens vooral de doel- en publiekgerichtheid en de afstand voor ogen hebben. In elk geval zal het occasioneel en remediërend gebeuren. Er moet in elk geval ook over gewaakt worden dat de cursisten over een minimale spellingbeheersing beschikken, gelet op het feit dat de cursisten een diploma secundair onderwijs verkrijgen. Suggesties: • het verband aantonen tussen wat ze over spelling geleerd hebben en de belangrijkste fouten in hun eigen teksten; • aandacht hebben voor spelling bij alle te schrijven teksten; • cursisten moeten ertoe gebracht worden om hun schrijfproducten steeds op juiste spelling te controleren; • cursisten moeten hun fouten leren inventariseren op basis van “wat had ik moeten doen om het goed te schrijven?”.	
TAALBESCHOUWING	
<u>Taalgebruik</u> 15. met het oog op doeltreffende communicatie in een ruim gamma van voor hen relevante taalgebruikssituaties bewust reflecteren op de belangrijkste factoren van een communicatiesituatie: zender, ontvanger, boodschap, bedoeling, effect, situatie, kanaal. Ze kunnen daarbij de hiernavolgende verschijnselen herkennen en onderzoeken: • Standaardnederlands en andere standaardtalen; • nationale, regionale, sociale en situationele taalvariëteiten; • in onze samenleving voorkomende talen; • normen, houdingen, vooroordelen en rolgedrag via taal; • hun taalhandelingen, zoals beweren, meedelen, beloven, om informatie vragen, verzoeken, dreigen, waarschuwen, groeten, bedanken; • taalgedragsconventies; • de gevolgen van hun taalgedrag voor anderen en henzelf; • talige aspecten van cultuuruitingen in onze samenleving.	ET AAV NL 027
16. met het oog op doeltreffende communicatie op hun niveau in allerlei taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalgebruik.	ET AAV NL 028

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen en onderzoeken: • verbanden tussen tekstdelen: alinea-zin, inleiding-midden-slot; • structuuraanduiders: verbindingswoorden, signaalwoorden, verwijswoorden; • betekenisrelaties: middel-doel, chronologische relatie, oorzaak-gevolg, voordelen-nadelen, voor-tegen; • status van een uitspraak: feit-mening;	
<u>Taalsysteem</u> 17. Met het oog op doeltreffende communicatie kunnen de cursisten op hun niveau in voor hen relevante taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem met betrekking tot: • klanken, woorden, zinnen, teksten; • spellingvormen; • betekenissen.	ET AAV NL 029
Specifieke pedagogisch didactische wenken taalbeschouwing Taalbeschouwing is in de eerste plaats reflecteren op taalgebruik. De nadruk ligt op communicatie, op natuurlijke situaties waarin mensen taal hanteren. Taalbeschouwing kan dus best inductief gebeuren vertrekkende van concreet taalmateriaal. Taalbeschouwing moet uitgaan van het taalgebruik van de cursist en betrekking hebben op hun dagelijks leven en op het studiegebied. Die taalbeschouwing wordt niet systematisch geoefend, komt niet noodzakelijk in elke communicatieve situatie aan bod, toch moet telkens weer de kans genomen worden om de cursist met taalbeschouwing te confronteren in de zin van: • Zender, boodschap, ontvanger? • Bedoeling van de communicatie? • Effect van de communicatie? • Welke communicatiebevorderende middelen? • In welke context verloopt de communicatie? **Het nadenken over taalsystematiek, het reflecteren over bouw, structuur van de taal zal occasioneel aan de orde zijn en wordt tot het functionele en noodzakelijke herleid. Dus als het kan bijdragen tot een verbetering van de taalvaardigheid van de cursist.**	
REFLECTIE OP STRATEGIEËN	
18. Indien nodig past de cursist volgende strategieën toe : de cursisten kunnen op hun niveau bewust reflecteren op luister-, spreek-, interactie-, lees- en schrijfstrategieën.	ET AAV NL 030

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

Specifieke pedagogisch didactische wenken reflecteren op strategieën

Reflectie luisteren en kijken

Naast het leren toepassen van de eerder vermelde strategische vaardigheden als het luisterdoel enz. bepalen, is het reflecteren op het gebruik van de eigen kijk- en luisterstrategieën en op de resultaten even belangrijk. Dit reflecteren kan door de cursisten door middel van gerichte opdrachten te doen nadenken over bijvoorbeeld:

- ● het eindresultaat:
  - heb ik mijn opdracht goed uitgevoerd?
  - begrijp ik de bedoeling van de zender?
  - heb ik mijn standpunt goed verwoord?
- ● de aanpak:
  - heb ik mijn voorkennis ingezet?
  - heb ik bijkomende informatie gevraagd?
  - heb ik de juiste strategie gekozen?
  - wat heb ik hieruit geleerd?
- ● de eigen kijk- en luistervaardigheid:
  - waar heb ik moeilijkheden ondervonden?
  - waar moet ik mijn aanpak verbeteren?

Kijk - en luisterbereidheid

Die bereidheid houdt o.m. in dat cursisten:

- bij onduidelijkheid om herhaling of verduidelijking vragen;
- het beluisterde aan eigen (voor)kennis en inzicht toetsen;
- zich openstellen voor andere standpunten, culturen of gebruiken;
- onbevooroordeeld kijken en luisteren ;
- zich niet laten meeslepen door emoties;
- luisterconventies respecteren:
  - de andere(n) laten uitspreken;
  - zelf niet praten terwijl de andere(n) aan het woord zijn;
  - de spreker(s) niet storen;
  - op een gepaste manier interveniëren.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

Taalbeschouwing zal hier als reflecteren op taalgebruik, voortdurend aan de orde zijn.

Reflectie strategieën spreken/mondelinge interactie

Het reflecteren kan door de cursisten door middel van gerichte opdrachten, die aansluiten op de spreekstrategieën, te laten nadenken over:

- ● het eindresultaat:
  - heb ik mijn spreekopdracht goed uitgevoerd?
  - heb ik bereikt wat ik wilde bereiken?
- ● de aanpak:
  - heb ik de juiste strategische vaardigheden aangewend?
  - heb ik een spreekplan opgemaakt?
  - heb ik een beroep gedaan op mijn voorkennis?
- ● de eigen spreekvaardigheid:
  - hoe zijn mijn spreekervaringen?
  - wat is er misgegaan?
  - waar moet ik op letten?
  - wat kan verbeterd worden?
  - heb ik voldoende inspanningen geleverd i.v.m. taalgebruik en uitspraak?

Reflectie leesstrategieën

Zie Luisteren en Spreken.

Reflectie schrijfstrategieën

Schrijven is ook denken: reflecteren en evalueren.

Reflecteren op:

- het eindresultaat:
  - het eigen schrijfproduct en dat van anderen m.b.t. de inhoud, de doel- en publiekgerichtheid, aspecten van taalgebruik, structuur en opmaak.
- het schrijfproces, de gevolgde strategie:
  - beantwoordt het eindresultaat aan de verwachting of bedoeling?
  - waar is het misgegaan?
  - wat kan verbeterd worden? hoe?

BEGRIPPEN EN TERMEN	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
19. bij alle eindtermen Nederlands volgende taalbeschouwelijke begrippen en termen gebruiken, nl.: **1 fonologisch domein – klanken:** klank, klinker, medeklinker, rijm, uitspraak, intonatie. **2 orthografisch domein - spellingvormen** alfabet: letter,klinker,medeklinker,eindletter,hoofdletter, kleine letter diakritische tekens: koppelteken,apostrof,trema, uitspraaktekens:accent leestekens:leesteken,punt,vraagteken,uitroepteken,komma,dubbele punt,spatie,aanhalingsteken afkortingen:afkorting **3 morfologisch domein - woorden** Woord:woord,grondwoord Woordvorming:samenstelling,afleiding Affix:voorvoegsel, achtervoegsel Woordsoort:- *zelfstandig naamwoord:*zelfstandig naamwoord,eigennaam,verkleinwoord getal:getal,enkelvoud,meervoud genus:mannelijk,vrouwelijk,onzijdig lidwoord:lidwoord,bepaald lidwoord,onbepaald lidwoord bijvoeglijk naamwoord:bijvoeglijk naamwoord werkwoord:werkwoord werkwoordvormen:stam,uitgang	ET AAV NL 031

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
vervoegde vormen:persoonsvorm,persoon,eerste persoon (ik - wij),tweede persoon (jij - jullie),derde persoon (hij, zij, het - zij),enkelvoud,meervoud niet-vervoegde vormen:infinitief,voltooid deelwoord tempus:tijd,tegenwoordige tijd,verleden tijd,toekomende tijd,onvoltooide tijd,voltooide tijd werkwoordsoorten:hulpwerkwoord voornaamwoord:voornaamwoord,persoonlijk voornaamwoord,bezittelijk voornaamwoord,aanwijzend voornaamwoord,vragend voornaamwoord voorzetsel:voorzetsel telwoord:telwoord **4 syntactisch domein - zinnen** Zin:zin Zinsdeel:,zinsdeel,onderwerp,persoonsvorm,lijdend voorwerp (enkel aan de hand van prototypische zinnen omwille van Frans),meewerkend voorwerp (enkel aan de hand van prototypische zinnen omwille van Frans) Woordgroep:woordgroep **5 semantisch domein - betekenissen** Betekenisrelaties:synoniem,homoniem,letterlijk,figuurlijk metaforisch taalgebruik:spreekwoord,uitdrukking, **6 tekstueel domein - teksten** Tekst:tekst Tekstsoort:fictie,non-fictie,context Tekstopbouw:inleiding,midden,slot,hoofdstuk,alinea,regel,kopje,titel,bladzijde Structuuraanduiders:signaalwoord (materiële) vormgeving:lay-out,cursief,vetjes,inhoudsopgave status van uitspraken:feit,mening	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
7 pragmatisch domein - taalgebruik factoren in de communicatiesituatie:zender,spreker,schrijver,ontvanger,luisteraar,lezer,boodschap,bedoeling,situatie,effect,kanaal **8 sociolinguïstisch domein - taalgebruik** Taal:Nederlands,Frans,Duits,Engels Taalvariëteiten: Standaardnederlands	
Specifieke pedagogisch didactische wenken begrippen en termen Deze begrippen en termen zijn ondersteunend en dienen als basiselementen om over de taal te spreken. Het gebruik van deze termen is louter in functie van correct taalgebruik en mag dus geen doel op zich zijn. Aanbieden en evaluatie in context en functionaliteit zijn dus sterk aanbevolen.	

38 MODULE: AAV NEDERLANDS B1 (M AAV NL B1 – 80 LT)

38.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module om op structurerend niveau het Nederlands te gebruiken met verschillende functies en in diverse communicatieve situaties. Op dit niveau heeft de cursist een actieve inbreng in de wijze waarop hij de aangeboden informatie in zich opneemt of zelf informatie presenteert. Naargelang van het taaldoel, selecteert hij bepaalde elementen uit het geheel, brengt een nieuwe ordening aan of geeft de tekst in een verkorte vorm weer.

Ter verbetering van zijn taalvaardigheid reflecteert de cursist daarbij over zijn eigen en andermans taalgebruik.

38.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

38.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
LUISTEREN EN KIJKEN in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Vertrouwde en niet-vertrouwde onderwerpen • Concreet en abstract **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties • Eventueel beeld- of tekstmateriaal als ondersteuning • Achtergrondruis mogelijk hinderlijk, maar niet voor verstaanbaarheid • Non-verbaal gedrag van belang, maar niet noodzakelijk ter ondersteuning. • Ook digitale teksten **Structuur/samenhang/lengte** • 20 tot 25 minuten • Gemiddelde informatiedichtheid	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Formele teksten • Heldere structuur, maar samenhang en denkstappen niet altijd expliciet aangegeven. • Soms moeilijkere verbanden • Soms zinnen met meer dan één hoofdgedachte ○ Complexe, samengestelde zinnen en zinnen met ingebedde bijzinnen: beperkt gebruik. Ook passieve zinnen. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Minder frequente voeg- en verbindingswoorden: beperkt gebruik • Regelmatig voorkomend formeel taalgebruik **Uitspraak/articulatie/intonatie** • Een accent vormt meestal geen probleem **Tempo/vlotheid** • Normaal tempo, maar soms hoger tempo	
1. op structurerend niveau luisteren naar helder gebrachte uiteenzettingen i.v.m. een leerstofonderdeel.	BC AAV NL 001
Specifieke pedagogisch didactische wenken kijken/luisteren: We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we voortbouwen op de bij de cursist aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat de cursisten alle leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS) Voor het luisteren/kijken 1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment. • Wie zul je gaan zien? • Waar gebeurt het?	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- Wat zul je gaan zien?
- Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

- Schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren

- Schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
- In een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invalshoeken worden benaderd. Informatie in een raster plaatsen.

8. Video stopzetten tijdens het kijken.

Doel:

- Korte toelichting geven bij het fragment.
- Kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen, etc.
- Laten reageren op het fragment.
- Voorspellen hoe een en ander verder zal verlopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”).

9. “Achterwaartse voorspelling”

Voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn.

Sturingsvragen hierbij kunnen zijn:

- Waar speelt de situatie zich af?
- Wie spelen een rol?
- Hoe is hun onderlinge relatie?
- Wat is er tot nu toe concreet gebeurd?

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken. Na het luisteren/kijken 10. Samenvatten Vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen of in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!). 11. Verzin het vervolg Verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg. 12. Vergelijking Vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd? 13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Proberen om de juiste volgorde te reconstrueren.	
LUISTERSTRATEGIEËN	
2. Indien nodig past de cursist volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de luistertaak: doel, teksttype en eigen kennis • zijn manier van luisteren afstemmen op het luisterdoel; • tijdens het luisteren zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; ○ 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 ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; ○ vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; ○ de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; ○ de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden en uitdrukkingen afleiden uit de context; ○ relevante informatie in kernwoorden noteren. • het resultaat beoordelen in het licht van het luisterdoel; • het resultaat bijstellen.	BC AAV NL 003
Specifieke pedagogisch didactische wenken luisterstrategieën **<u>Zich oriënteren op de kijk- en luistertaak</u>: zich afvragen waarom, waarnaar precies en hoe men moet kijken, luisteren.**	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

Suggesties voor oefeningen en taken

Met toenemende zelfstandigheid en aan de hand van een schema of een reeks hulpvragen over:

- de precieze luisteropdracht;
- het onderwerp en het inzetten van mogelijke voorkennis;
- de aanpak: hoe grondig? hoeveel tijd beschikbaar? …;
- de keuze van een geschikte strategie.

<u>Voorspellend luisteren en kijken</u>: voorkennis activeren om allerlei voorspellingen te doen over de beluisterde tekst.

Oefeningen waarbij de cursisten op grond van enkele gegevens (o.m. titel, zender, stem, publiek)

voorspellingen leren doen i.v.m.:

- de inhoud
- de tekstsoort
- het doel
- de zender
- het doelpubliek
- het medium of kanaal.

De cursisten leren daarbij gebruik maken van o.m.:

- topische vragen (wie, wat, waar, wanneer, waarom, hoe) of andere hulpvragen
- vaste tekststructuren, bijv. van een advertentie, van een recept, van een bestelling enz.

Ze proberen niet alleen te voorspellen tijdens het luisteren maar ook tijdens het kijken (anticiperen), bijv. bij het kijken naar een tv-programma:

- vooraf: inhoud voorspellen op basis van titel, zender
- tijdens het luisteren en kijken: af en toe stoppen en laten voorspellen
- tijdens het luisteren en kijken de voorspellingen voortdurend bijsturen op basis van signalen in de tekst of het programma.

Uiteraard hebben deze oefeningen ook als doel de aandacht bij het luisteren en kijken te stimuleren en de

concentratie te verhogen.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

<u>Zoekend luisteren en kijken:</u> gerichte, welbepaalde gegevens of informatie uit de tekst halen.

Oefeningen op het achterhalen van specifieke informatie:

- inhoudelijk:
  - een formulier invullen; gegevens voor een bestelling noteren
  - achterhalen wie schuldig is bij een verkeersongeval
  - bepaalde toeristische gegevens noteren
  - bepaalde nieuwsfeiten achterhalen
  - zelf vragen maken
  - bepaalde stukken parafraseren of samenvatten
  - onderscheid maken tussen feiten en meningen
- formeel:
  - bepaalde voorbeelden van lichaamstaal interpreteren.

<u>Globaal luisteren en kijken</u>: luisteren om bepaalde hoofdzaken uit de tekst te halen.

Oefeningen op het achterhalen van o.m.:

- de hoofdidee of de grote lijn van het programma, de lezing, de voordracht
- de voornaamste argumenten
- de kerngedachte van een bepaald onderdeel
- het verbale en non-verbale gedrag van een spreker.

LEZEN

in teksten met de volgende kenmerken:

Onderwerp
- Vertrouwde en niet-vertrouwde onderwerpen
- Concreet en abstract

Taalgebruikssituatie
- Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties
- Met en zonder visuele ondersteuning
- Ook digitale teksten

Structuur/samenhang/lengte

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• Lengte van teksten en zinnen niet meer relevant • Meestal gemiddelde tot soms hogere informatiedichtheid • In sommige zinnen meer dan één hoofdgedachte. • Ook complexe samengestelde zinnen en passieve zinnen • Heldere structuur, maar samenhang en denkstappen niet altijd expliciet aangegeven • Ook minder frequente voeg- en verbindingswoorden **Woordenschat/taalvariëteit** • Ook minder frequente schrijftaalwoorden, idioom/vaste verbindingen, beeldspraak, stijlfiguren, meer formeel en ambtelijk taalgebruik.	
3. op structurerend niveau helder geschreven formulieren, administratieve teksten en instructies lezen.	BC AAV NL 005
Specifieke pedagogisch didactische wenken lezen: We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO): • *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten: o laat de teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie; o de cursist kiest zelf een oefentekst die al dan niet aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad; o de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek; o de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt; o de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt; o sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn; o de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een be-	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

staand probleem;

- kies teksten die gezien hun leeftijd moeten lezen;
- zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een thema-krant,…
- geef drie of vier de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende zien zich 'geconfronteerd' met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *Activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen: in vogelvlucht een tekst verkennen*: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken*: lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden: het samen eens worden over antwoorden: d*e werkvorm genummerde-hoofden dwingt om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo's: snel de vragen nakijken:c*heck-in-duo's kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden;
- *Zoek hulp in de klas: d*e cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?;
- *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?;
- *De expertwerkvorm*: *adopteer een deel van een tekst* : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursist zijn tekstdeel heeft

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen. Verder kan je teksten ook klein(er) maken door de cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen). Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *Hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen. • *Variatie in leeractiviteiten:* in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd.	
LEESSTRATEGIEËN	
4. Indien nodig past de cursist volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis; • zijn manier van lezen afstemmen op het leesdoel; • tijdens het lezen zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; ○ onduidelijke passages herlezen; ○ gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; ○ digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; ○ de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; ○ de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden en uitdrukkingen afleiden uit de context; ○ relevante informatie aanduiden • het resultaat beoordelen in het licht van het leesdoel; • het resultaat bijstellen.	BC AAV NL 007
Specifieke pedagogisch didactische wenken leesstrategieën **<u>Voorspellend lezen</u>: de cursist activeert zijn voorkennis om allerlei voorspellingen te doen over de tekst.** Het gaat hier in feite om een basisvaardigheid waarbij de lezer zijn kennis uit eigen bezit voor en tijdens het lezen activeert om te anticiperen op de informatie die de tekst zal bieden.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- Hulpvragen bij voorspellend lezen zijn bijv.:
- Welk onderwerp of welke hoofdgedachte verwacht ik?
- Wat wil de zender bij mij bereiken?
- Op welke vragen zal de tekst een antwoord geven?
- Welke antwoorden verwacht ik in de tekst te vinden?...

<u>Oriënterend lezen:</u> de lezer vraagt zich af waarover de tekst gaat en wat er precies van hem

verwacht wordt.

Dit is het snel en selectief doorlezen van de tekst (zeer weinig woorden op een pagina lezen en zeer veel overslaan) met de bedoeling een eerste globale indruk ervan te verwerven.

Je verkent de tekst door de aandacht toe te spitsen op:

- signaaltekens (cursivering, onderstreping, vetjes, benummering, belettering, lay- out, ...);
- signaalwoorden (woorden met een aanwijzing van relaties tussen twee delen zoals omdat, daarom, ...);
- signaalzinnen (zinnen met een aanwijzing van functie zoals "Hieruit kunnen we besluiten dat ...").

Hulpvragen bij oriënterend lezen zijn bijv.:

- Wat is het centrale thema?
- Welke vragen bij het thema worden behandeld?
- Wat heeft de tekst mij persoonlijk te bieden?

<u>Zoekend lezen:</u> de lezer wil gerichte, welbepaalde informatie uit de tekst halen (‘scannen’).

Dit is een specifieke vorm van gericht lezen met als doel het opzoeken van specifieke tekstinformatie (bijv. bepaalde woorden, data, cijfergegevens,...) of het zoeken naar een antwoord op een specifieke vraag.

- Daartoe tast men met de ogen de tekst vluchtig af tot men de gezochte informatie gelokaliseerd heeft: zo kan men bijv. de spelling van een reeks woorden opzoeken in een tekst.
- Dan leest men de tekstgedeelten die een antwoord op de zoekvraag lijken te bevatten intensief en controleert men op die manier de verwachtingen.

<u>Globaal lezen:</u> de lezer leest de tekst diagonaal om er de hoofdzaken uit te halen (‘skimmen’).

Hier gaat men nog een stapje verder dan oriënterend lezen: men wil weten wat er over het centrale thema zoal gezegd wordt, wat de kernuitspraken zijn die

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
over het thema / de deelonderwerpen gedaan worden, men wil een antwoord vinden op de vragen bij het thema. Het lezen concentreert zich op kernwoorden en kernzinnen. Die vind je meestal vooraan en achteraan de alinea's (Elza-lezen, eerste en laatste zin van de alinea). **Leesbereidheid** **Leeshouding** Zie ook "kijk- en luisterbereidheid". De leesbereidheid en de – houding stimuleren, sluit ook aan op de 'persoonlijke' taalvaardigheidsgerichtheid, namelijk bij cursisten de leeslust opwekken en ze de attitude willen bijbrengen om via het lezen de confrontatie aan te gaan met andere culturen, standpunten, gevoelens, ervaringen, wereldbeelden… Die leesbereidheid houdt in dat de cursist een flexibele lezer wordt, d.w.z. dat hij de verworven strategische vaardigheden ook leert inzetten bij het lezen van allerlei teksten, ook buiten de lessen Nederlands, in de zaakvakken en in zijn buitenschoolse omgeving, bij het lezen van literatuur. Hij kan leren zich tekstonafhankelijke vragen te stellen zoals: • wat voor tekst is dit? • wat weet ik hierover? • wat wil ik nog meer hierover weten? • wat wordt van mij gevraagd? • hoe verwoordt de schrijver zijn gedachten, gevoelens, ervaringen? Zo met teksten leren omgaan verlaagt de drempel, vergemakkelijkt de toegang tot teksten en kan: • aanzetten tot zelfstandig lezen; • aanzetten tot genietend lezen (fictionele teksten, poëzie,…); • zelfredzaamheid verhogen	
SPREKEN	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Vertrouwde onderwerpen **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante taalgebruikssituaties	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• Beeld- en tekstmateriaal als ondersteuning mogelijk. • Aangepast non-verbaal gedrag. • Soms achtergrondruis, maar niet hinderlijk voor verstaanbaarheid. **Structuur/samenhang/lengte** • Samenhangende heldere opsomming met aandacht voor hoofd- en bijzaken. • Zinnen met méér dan één hoofdgedachte en complexe, samengestelde zinnen mogelijk. • Soms ook gedetailleerde informatie met wat hogere informatiedichtheid • Spreektaak qua duur afgestemd op doel. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Passende woordenschat en variatie in woordgebruik • Vrij grote grammaticale beheersing, wel toevallige fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid **Uitspraak/articulatie/intonatie** • Heldere uitspraak • Zorgvuldige articulatie • Natuurlijke intonatie **Tempo/vlotheid** • Vlot en vloeiend tempo	
5. op structurerend niveau instructies geven.	BC AAV NL 008
6. op structurerend niveau een verhaal vertellen.	BC AAV NL 010
7. op structurerend niveau verslag doen van een gebeurtenis.	BC AAV NL 011
Specifieke pedagogisch didactische wenken spreken/mondelinge interactie: <u>Algemeen</u> We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursist laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Spreken/mondelinge interactie Probeer de taaltaken zo functioneel, betekenisvol en authentiek mogelijk te maken. Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs. Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen: http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf	
SPREEKSTRATEGIEËN	
8. Indien nodig past de cursist **volgende strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de spreektaak: doel, teksttype, eigen kennis en luisteraar; • zijn manier van spreken afstemmen op het spreekdoel en de luisteraar; • tijdens het lezen zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles even goed kunnen uitdrukken; ○ een spreekplan opstellen; ○ gebruik maken van non-verbaal gedrag; ○ gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; ○ ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; ○ digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; ○ bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren. • het resultaat beoordelen in het licht van het leesdoel; • het resultaat bijstellen.	BC AAV NL 012
Specifieke pedagogisch didactische wenken spreekstrategieën **Zich oriënteren op de spreektaak**: Aan de hand van een schema of een reeks hulpvragen over: • de precieze spreekopdracht	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- het onderwerp en het inzetten van mogelijke voorkennis
- het doel
- de ontvanger: doelpubliek en/of andere sprekers
- de tekstsoort (o.a. typische structuur) en/of gespreksvorm
- de taal, rekening houdend met het doel en de ontvanger
- de context
- de randvoorwaarden:
    - de spreeksituatie: waar? wanneer? duur? omstandigheden? …;
    - de aanpak: hoe grondig? hoeveel tijd beschikbaar? hoeveel tijd nodig? …
- een werkplan maken
- zich voorbereiden
- ideeën verzamelen:
    - voorkennis onderzoeken: brainstormen, vrij associëren, systematisch analyseren, topische vragen, vertrekken van een vaste structuur
    - bronnen raadplegen: encyclopedieën, kranten en tijdschriften, audiovisuele media, Internet, andere mensen,…
- de gegevens ordenen en selecteren, rekening houdend met het doel en de communicatieve
- situatie:
    - hoofd- en bijzaken onderscheiden
    - informatie doseren
    - nagaan wat het publiek kan boeien of wat te moeilijk is
    - inhoudelijke samenhang aanbrengen
    - herhaling vermijden
    - een spreekschema opstellen
    - taalgebruik afstemmen op publiek en doel.

Gesprekconventies

Mondelinge taalvaardigheid, het vermogen om te kunnen participeren in mondelinge communicatieve

situaties is voor een groot aantal cursisten problematisch. Die cursisten hebben vooral

behoefte aan inzicht in de verschillende communicatieve situaties, aan bepaalde regels, aan

voortdurende stimuli en aan succeservaring.

Aspecten die daarbij een min of meer belangrijke rol spelen zijn:

- bereidheid tonen
- spreekdurf aan de dag leggen

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• spreek- en luisterconventies naleven • spreekgedrag aanpassen aan gesprekspartners en aan de context • lichaamstaal, gezichtsuitdrukkingen en gebaren ter ondersteuning gebruiken • een goede spreekhouding aannemen • belang van illustratiemateriaal inzien • leren omgaan met gevoelens en zenuwen. Daarnaast moeten zij voortdurend gemotiveerd worden om: • te streven naar het gebruik van standaardtaal • te streven naar een nauwkeuriger en correcter taalgebruik • inspanningen te leveren in verband met de uitspraak.	
MONDELINGE INTERACTIE	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Vertrouwde en minder vertrouwde onderwerpen **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties • Aangepast non-verbaal gedrag. • Achtergrondruis mogelijk hinderlijk, maar niet voor verstaanbaarheid • Ook digitale teksten **Structuur/samenhang/lengte** • Heldere samenhang met aandacht voor hoofd- en bijzaken. • Zinnen met meer dan één hoofdgedachte en complexe, samengestelde zinnen mogelijk • Ook gedetailleerde informatie met hoge informatiedichtheid • Gesprek qua duur afgestemd op doel. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Passende woordenschat en variatie in woordgebruik • Passend taalregister • Vrij grote grammaticale beheersing, wel toevallige fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Uitspraak/articulatie/intonatie • Heldere uitspraak • Zorgvuldige articulatie • Natuurlijke intonatie **Tempo/vlotheid** • Vlot en vloeiend tempo.	
9. op structurerend niveau vragen stellen en beantwoorden m.b.t. een leerstofonderdeel.	BC AAV NL 013
Specifieke pedagogisch didactische wenken spreken/mondelinge interactie: Algemeen We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursist laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Spreken/mondelinge interactie Probeer de taaltaken zo functioneel, betekenisvol en authentiek mogelijk te maken. Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs. Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen: http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf	
STRATEGIEËN MONDELINGE INTERACTIE	
10. Indien nodig past de cursist volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de mondelinge interactietaak: doel, teksttype, eigen kennis en gesprekspartner; • zijn manier van communiceren afstemmen op het doel en de gesprekspartner; • tijdens de interactie zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder:	BC AAV NL 018

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de gesprekspartner; ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of goed kunnen uitdrukken; ○ gebruik maken van non-verbaal gedrag; ○ ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; ○ vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; ○ zelf iets in eenvoudige taal herformuleren om wederzijds begrip na te gaan; ○ eenvoudige technieken toepassen om een gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten. • het resultaat beoordelen in het licht van het eigen doel en het doel van de gesprekspartner; • het resultaat bijstellen	
SCHRIJVEN	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Vertrouwde en minder vertrouwde onderwerpen. • Concreet en abstract. **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties . • Beeld- en tekstmateriaal als ondersteuning of als illustratie mogelijk. **Structuur/samenhang/lengte** • Helder gestructureerd. • Logische gedachtegang met duidelijke alinea's en ondersteunende lay out, titels en tekstkopjes. • Bij samengestelde zinnen duidelijk aangegeven verband via verwijs- en verbindingswoorden. • Schrijftekst qua lengte en vorm afgestemd op het doel. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands. • Passende woordenschat en variatie in woordgebruik. • Passend taalregister. Vrij grote grammaticale beheersing, wel toevallige fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid.	
11. op structurerend niveau schema's en samenvattingen maken van gelezen en beluisterde informatie over een leerstofonderdeel.	BC AAV NL 019
12. op structurerend niveau instructies geven.	BC AAV NL 021

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
13. op structurerend niveau een samenvatting maken.	BC AAV NL 022

Specifieke pedagogisch didactische wenken schrijven:

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursist laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *Eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
    - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
    - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;
    - laat de teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
    - kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
    - zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;
    - laat een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
    - laat deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
    - geef de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
    - stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra zich in het onderwerp hebben ingewerkt.
- *Activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde): de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht: hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.

- formuleer een stelling, en discussieer: De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- vertel wat je gaat schrijven: door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- schrijf samen één tekst: bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. worden gedwongen op elkaar te reageren, maar ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.
- check-de-tekst-in-duo's: becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- schrijfkaders en aanvultaken: Schrijfkaders bieden steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- een woordweb te maken: in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- verkennend schrijven: doel van verkennend schrijven is dat zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk;
- creatief schrijven: Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben.
- korte(re) teksten te schrijven: schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd.

Je kan de ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van , in verschillende versies, gelezen worden door mede, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief.

Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden:

- minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt,
- meer zelfvertrouwen,
- grotere motivatie om goed te schrijven omdat mede je tekst lezen,

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
○ commentaar op tekst in taal, ○ commentaar van meer dan één persoon, ○ besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid. Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak. Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *Hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en schrijven (zie suggesties activerende werkvormen). • *Variatie in leeractiviteiten:* in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen).	
SCHRIJFSTRATEGIEËN	
14. Indien nodig past de cursist volgende **strategieën** toe : • zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak: doel, teksttype, eigen kennis en lezer; • zijn manier van schrijven afstemmen op het schrijfdoel en de lezer; • tijdens het schrijven zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; ○ een schrijfplan opstellen; ○ van een model gebruik maken; ○ digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; ○ een passende lay-out gebruiken; ○ de eigen tekst nakijken; ○ bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren; ○ met de belangrijkste conventies van geschreven taal rekening houden. • het resultaat beoordelen in het licht van het schrijfdoel; • het resultaat bijstellen.	BC AAV NL 025
Specifieke pedagogisch didactische wenken schrijfstrategieën De cursisten leren dus vragen stellen als: • naar/voor wie schrijf ik?	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- welk taalregister moet ik gebruiken? wat is de gepaste toon?
- welke bedoeling heb ik?
- wat weet ik al om met het schrijven te kunnen beginnen en wat moet ik nog even opzoeken?
- welke opmaak geef ik de tekst mee?
- welke moeilijkheden ondervind ik bij het schrijven van deze tekst?
- zijn spelling en zinsbouw in orde?
- ben ik tevreden met het resultaat?
- wat kan ik nog bijschaven of corrigeren? ...

Spelling

Cursisten moeten spellingbewust worden, zij moeten het belang van correct spellen inzien en moeten weten dat het belang ervan toeneemt naarmate de schrijfsituaties formeler worden en de afstand toeneemt (bijv. kattebelletje, brief aan vriend, lezersbrief in de krant, sollicitatiebrief enz.)

De docent bepaalt zelf in welke mate met spelling rekening moet gehouden worden en tot welke spellingbeheersing hij zijn cursisten wil en kan brengen. Daarnaast zal hij telkens vooral de doel- en publiekgerichtheid en de afstand voor ogen hebben. In elk geval zal het occasioneel en remediërend gebeuren.

Er moet in elk geval ook over gewaakt worden dat de cursisten over een minimale spellingbeheersing beschikken, gelet op het feit dat de cursisten een diploma secundair onderwijs verkrijgen.

Suggesties:

- het verband aantonen tussen wat ze over spelling geleerd hebben en de belangrijkste fouten in hun eigen teksten;
- aandacht hebben voor spelling bij alle te schrijven teksten;
- cursisten moeten ertoe gebracht worden om hun schrijfproducten steeds op juiste spelling te controleren;
- cursisten moeten hun fouten leren inventariseren op basis van “wat had ik moeten doen om het goed te schrijven?”.

LITERATUUR	
15. tekstervarend lezen.	BC AAV NL 026
16. bij tekstervarend lezen literaire tekstsoorten in hoofdlijnen herkennen en onderscheiden.	BC AAV NL 027
17. mondeling de eigen tekstkeuzes en leeservaringen toelichten.	BC AAV NL 028

Specifieke didactische wenken literatuur

Tekstervarend lezen houdt in dat literaire werken besproken worden op basis van wat de cursist tijdens het lezen heeft ervaren. Via de leeservaring wordt geprobeerd de werking van de tekst te doorgronden. Tekstervarend lezen werkt alleen als het systematisch gebeurt en als het bijdraagt aan het inzicht in de eigen leesontwikkeling. Die systematiek wordt bevorderd door de leeservaringen en de reflectie daarop te verzamelen in een leesportfolio. Een leesportfolio

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
maakt de leesontwikkeling zichtbaar en maakt het mogelijk zinvolle gesprekken met te voeren over het lezen van literatuur. Het doel van het leesportfolio is de literaire competentie ontwikkelen en te leren communiceren over door hen gelezen werken door te laten kiezen en te leren reflecteren. Om dit mogelijk te maken pleiten we voor een gedeelde sturing docent/cursist. Onderdelen van het leesportfolio zijn bijvoorbeeld de leesautobiografie, de leesopdrachten zowel voor Nederlands als voor andere talen en vakken en een eindreflectie of balansverslag. Verder geeft het ook zicht op het leesproces door het toevoegen van bewijsstukken zoals balansverslagen, ingevulde commentaarformulieren, logboekaantekeningen, (korte) weergave van gesprekken over een gelezen boek, individuele leerlijnen, etc. Het portfolio is eigendom van de cursist. De beoordeling gebeurt op basis van een brede waaier aan evaluatievormen zoals zelfreflectie, reflectie van de docent en van mede, feedbackgesprekken, beoordelingen van opdrachten door de docent en door mede …	
TAALBESCHOUWING	
<u>Taalgebruik</u> 18. Met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis kunnen de cursisten op hun niveau in allerlei taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalgebruik. Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen: <u>in het tekstuele domein</u> • verbanden tussen tekstdelen • vaste tekststructuren zoals evaluatiestructuur, handelingsstructuur; • structuuraanduiders; • betekenisrelaties; • status van een uitspraak: feit-mening; <u>in het sociolinguïstische domein</u> • Nederlands en andere talen; • nationale, regionale, sociale en situationele taalvariëteiten; • elementen van taalverandering; <u>in het pragmatische domein</u> • de belangrijkste factoren van een communicatiesituatie; • normen, conventies, waarden, houdingen, vooroordelen en rolgedrag via taal; • voor hen relevante taalhandelingen; • argumentatie: deugdelijke argumenten en drogredenen, overtuigingskracht en manipulatie; • non-verbale communicatie; • de gevolgen van verbale en non-verbale communicatie voor anderen en henzelf; • talige aspecten van cultuuruitingen in onze samenleving;	BC AAV NL 030

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• cultuurgebonden aspecten van verbale en non-verbale communicatie in onze samenleving.	
<u>Taalsysteem</u> 19. Met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis kunnen de op hun niveau bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem. Ze kunnen de hierna volgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen: <u>in het fonologische domein</u> • de klanken van het Nederlands: klinker, tweeklank, medeklinker; <u>in het orthografische domein</u> • vormcorrectheid, spellingconventies en hulpmiddelen bij de spelling van woorden en bij interpunctie; <u>in het morfologisch domein</u> • de woordsoorten; • tegenwoordige- en verledentijdsvormen en voltooide deelwoorden van werkwoorden; • herkomst van woorden: inheemse woorden en leenwoorden; • samenstelling en afleiding van woorden; <u>in het syntactische domein</u> zinsdelen • de belangrijkste zinsdelen; zin • mededelende zin, vragende zin en gebiedende zin; • enkelvoudige en samengestelde zinnen; • nevengeschikte en ondergeschikte zinnen; <u>in het semantische domein</u> woordsemantiek • woordbetekenis: betekenis, gevoelswaarde, denotatie, connotatie; • betekenisrelaties: homoniemen, synoniemen, antoniemen; • letterlijke en figuurlijke betekenis, beeldspraak. • betekenisverandering; • stijlfiguren: eufemisme, dysfemisme, pleonasme, tautologie; zinssemantiek • modaliteit.	BC AAV NL 031
Specifieke pedagogisch didactische wenken taalbeschouwing Taalbeschouwing is in de eerste plaats reflecteren op taalgebruik. De nadruk ligt op communicatie, op natuurlijke situaties waarin mensen taal hanteren.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Taalbeschouwing kan dus best inductief gebeuren vertrekkende van concreet taalmateriaal. Taalbeschouwing moet uitgaan van het taalgebruik van de cursist en betrekking hebben op hun dagelijks leven en op het studiegebied. Die taalbeschouwing wordt niet systematisch geoefend, komt niet noodzakelijk in elke communicatieve situatie aan bod, toch moet telkens weer de kans genomen worden om de cursist met taalbeschouwing te confronteren in de zin van: • Zender, boodschap, ontvanger? • Bedoeling van de communicatie? • Effect van de communicatie? • Welke communicatiebevorderende middelen? • In welke context verloopt de communicatie? Het nadenken over taalsystematiek, het reflecteren over bouw, structuur van de taal zal occasioneel aan de orde zijn en wordt tot het functionele en noodzakelijke herleid. Dus als het kan bijdragen tot een verbetering van de taalvaardigheid van de cursist	
REFLECTIE OP STRATEGIEËN	
20. Indien nodig past de cursist volgende strategieën toe: op zijn niveau bewust reflecteren op luister-, spreek-, interactie-, lees- en schrijfstrategieën.	BC AAV NL 032
Specifieke pedagogisch didactische wenken reflecteren op strategieën **Reflectie luisteren en kijken** Naast het leren toepassen van de eerder vermelde strategische vaardigheden als het luisterdoel enz. bepalen, is het reflecteren op het gebruik van de eigen kijk- en luisterstrategieën en op de resultaten even belangrijk. Dit reflecteren kan door de cursisten door middel van gerichte opdrachten te doen nadenken over bijvoorbeeld: • het eindresultaat: o heb ik mijn opdracht goed uitgevoerd? o begrijp ik de bedoeling van de zender? o heb ik mijn standpunt goed verwoord? • de aanpak: o heb ik mijn voorkennis ingezet? o heb ik bijkomende informatie gevraagd? o heb ik de juiste strategie gekozen? o wat heb ik hieruit geleerd? • ● de eigen kijk - en luistervaardigheid:	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- waar heb ik moeilijkheden ondervonden?
- waar moet ik mijn aanpak verbeteren?

Kijk - en luisterbereidheid

Die bereidheid houdt o.m. in dat cursisten:

- bij onduidelijkheid om herhaling of verduidelijking vragen;
- het beluisterde aan eigen (voor)kennis en inzicht toetsen;
- zich openstellen voor andere standpunten, culturen of gebruiken;
- onbevooroordeeld kijken en luisteren;
- zich niet laten meeslepen door emoties;
- luisterconventies respecteren:
  - de andere(n) laten uitspreken
  - zelf niet praten terwijl de andere(n) aan het woord zijn
  - de spreker(s) niet storen
  - op een gepaste manier interveniëren.

Taalbeschouwing zal hier als reflecteren op taalgebruik, voortdurend aan de orde zijn.

Reflectie strategieën spreken/mondelinge interactie

Het reflecteren kan door de cursisten door middel van gerichte opdrachten, die aansluiten op de spreekstrategieën, te laten nadenken over:

- het eindresultaat:
  - heb ik mijn spreekopdracht goed uitgevoerd?
  - heb ik bereikt wat ik wilde bereiken?
- de aanpak:
  - heb ik de juiste strategische vaardigheden aangewend?
  - heb ik een spreekplan opgemaakt?
  - heb ik een beroep gedaan op mijn voorkennis?
- de eigen spreekvaardigheid:
  - hoe zijn mijn spreekervaringen?
  - wat is er misgegaan?
  - waar moet ik op letten?
  - wat kan verbeterd worden?
  - heb ik voldoende inspanningen geleverd i.v.m. taalgebruik en uitspraak?

Reflectie leesstrategieën

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Zie Luisteren en Spreken **Reflectie schrijfstrategieën** Schrijven is ook denken: reflecteren en evalueren. Reflecteren op: • het eindresultaat: ○ het eigen schrijfproduct en dat van anderen m.b.t. de inhoud, de doel- en publiekgerichtheid, aspecten van taalgebruik, structuur en opmaak. • het schrijfproces, de gevolgde strategie: ○ beantwoordt het eindresultaat aan de verwachting of bedoeling? ○ waar is het misgegaan? ○ wat kan verbeterd worden? hoe?	

39 MODULE: AAV NEDERLANDS M2 (M AAV NL M2 – 80 LT)

39.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module om op beoordelend niveau het Nederlands te gebruiken met verschillende functies en in diverse communicatieve situaties. Dit niveau impliceert steeds het inbrengen van een tweede "perspectief": de cursist confronteert aangeboden informatie met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met zijn eigen voorkennis erover. Of hij formuleert zijn eigen argumenten in vergelijking met andere gegevens.

Ter verbetering van zijn taalvaardigheid reflecteert de cursist daarbij over zijn eigen en andermans taalgebruik.

39.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

39.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
LUISTEREN EN KIJKEN	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Meestal vertrouwd onderwerp, in toenemende mate ook minder vertrouwde • Concreet en abstract **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties • Formele teksten • Nieuwe thema's ondersteund met beeldmateriaal of kern in steekwoorden • Koppeling van nieuwe informatie aan aanwezige kennis en ervaring • Enig achtergrondruis acceptabel • Non-verbaal gedrag niet enkel als ondersteuning. • Ook digitale teksten **Structuur/samenhang/lengte** • 10 tot 15 minuten	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• Meestal lage tot soms gemiddelde informatiedichtheid • Redundantie (herhalingen, omschrijvingen) • Formele teksten . • Heldere structuur met duidelijke opbouw en indeling, aangegeven met frequente signaal- en verbindingswoorden • Meestal één hoofdgedachte per zin • Ook zinnen met meer bepalingen of samengesteld uit 2 of meer eenvoudige zinnen. Weinig passieve zinnen. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Frequente voegwoorden en vaste woordcombinaties • Regelmatig voorkomend formeel taalgebruik **Uitspraak/articulatie/intonatie** • Duidelijke uitspraak • Een accent dat de verstaanbaarheid niet aantast, is acceptabel. **Tempo/vlotheid** • Normaal tempo	
1. op beoordelend niveau luisteren naar informatieve, argumentatieve en narratieve teksten en prescriptieve teksten	ET AAV NL 002
Specifieke didactische wenken kijken/luisteren: We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we voortbouwen op de bij de cursist aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat de cursisten alle leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS) Voor het luisteren/kijken 1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment. • Wie zul je gaan zien?	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- Waar gebeurt het?
- Wat zul je gaan zien?
- Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

- Schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren

- Schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
- In een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invalshoeken worden benaderd. Informatie in een raster plaatsen.

8. Video stopzetten tijdens het kijken.

Doel:

- Korte toelichting geven bij het fragment.
- Kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen, etc.
- Laten reageren op het fragment.
- Voorspellen hoe een en ander verder zal verlopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”).

9. “Achterwaartse voorspelling”

Voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn.

Sturingsvragen hierbij kunnen zijn:

- Waar speelt de situatie zich af?
- Wie spelen een rol?
- Hoe is hun onderlinge relatie?

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• Wat is er tot nu toe concreet gebeurd? Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken. Na het luisteren/kijken 10. Samenvatten Vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen of in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!). 11. Verzin het vervolg Verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg. 12. Vergelijking Vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd? 13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Proberen om de juiste volgorde te reconstrueren.	
LUISTERSTRATEGIEËN	
2. Indien nodig past de cursist volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de luistertaak: doel, teksttype en eigen kennis; • zijn manier van luisteren afstemmen op het luisterdoel; • tijdens het luisteren zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; ○ 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 ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; ○ vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; ○ de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; ○ de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden en uitdrukkingen afleiden uit de context; ○ relevante informatie in kernwoorden noteren. • het resultaat beoordelen in het licht van het luisterdoel; • het resultaat bijstellen.	ET AAV NL 003
Specifieke pedagogisch didactische wenken luisterstrategieën	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

<u>Zich oriënteren op de kijk- en luistertaak</u>: zich afvragen waarom, waarnaar precies en hoe men moet kijken, luisteren.

Suggesties voor oefeningen en taken

Met toenemende zelfstandigheid en aan de hand van een schema of een reeks hulpvragen over:

- de precieze luisteropdracht;
- het onderwerp en het inzetten van mogelijke voorkennis;
- de aanpak: hoe grondig? hoeveel tijd beschikbaar? …;
- de keuze van een geschikte strategie.

<u>Voorspellend luisteren en kijken</u>: voorkennis activeren om allerlei voorspellingen te doen over de beluisterde tekst.

Oefeningen waarbij de cursisten op grond van enkele gegevens (o.m. titel, zender, stem, publiek) voorspellingen leren doen i.v.m.:

- de inhoud
- de tekstsoort
- het doel
- de zender
- het doelpubliek
- het medium of kanaal.

De cursisten leren daarbij gebruik maken van o.m.:

- topische vragen (wie, wat, waar, wanneer, waarom, hoe) of andere hulpvragen
- vaste tekststructuren, bijv. van een advertentie, van een recept, van een bestelling enz.

Ze proberen niet alleen te voorspellen tijdens het luisteren maar ook tijdens het kijken (anticiperen), bijv. bij het kijken naar een tv-programma:

- vooraf: inhoud voorspellen op basis van titel, zender
- tijdens het luisteren en kijken: af en toe stoppen en laten voorspellen
- tijdens het luisteren en kijken de voorspellingen voortdurend bijsturen op basis van signalen in de tekst of het programma.

Uiteraard hebben deze oefeningen ook als doel de aandacht bij het luisteren en kijken te stimuleren en de concentratie te verhogen.

<u>Zoekend luisteren en kijken:</u> gerichte, welbepaalde gegevens of informatie uit de tekst halen.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

Oefeningen op het achterhalen van specifieke informatie:

- inhoudelijk:
  - een formulier invullen; gegevens voor een bestelling noteren
  - achterhalen wie schuldig is bij een verkeersongeval
  - bepaalde toeristische gegevens noteren
  - bepaalde nieuwsfeiten achterhalen
  - zelf vragen maken
  - bepaalde stukken parafraseren of samenvatten
  - onderscheid maken tussen feiten en meningen
- formeel:
  - bepaalde voorbeelden van lichaamstaal interpreteren.

<u>Globaal luisteren en kijken</u>: luisteren om bepaalde hoofdzaken uit de tekst te halen.

Oefeningen op het achterhalen van o.m.:

- ● de hoofdidee of de grote lijn van het programma, de lezing, de voordracht
- ● de voornaamste argumenten
- ● de kerngedachte van een bepaald onderdeel
- ● het verbale en non-verbale gedrag van een spreker.

LEZEN

in teksten met de volgende kenmerken:

Onderwerp

- Zowel vertrouwde onderwerpen als minder vertrouwde onderwerpen
- Concreet en abstract

Taalgebruikssituatie

- Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties
- Met en zonder visuele ondersteuning
- Ook digitale teksten

Structuur/samenhang/lengte

- Bij verwerken van tekst: 2 of 3 pagina's; anders, o.a. bij zoeken naar informatie lengte minder belangrijk.
- Gemiddelde zinslengte: 15 woorden per zin.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• Lage tot gemiddelde informatiedichtheid • Ook redundantie (herhalingen, omschrijvingen) • Meestal één hoofdgedachte per zin. • Zinnen met meer bepalingen of samengesteld uit één of meer eenvoudige zinnen. Beperkt aantal relatieve bijzinnen. Meer actieve dan passieve zinnen. • Heldere structuur met duidelijke opbouw en indeling, aangegeven met duidelijke signaal- en verbindingswoorden • Vooral frequente voegwoorden en verbindingswoorden **Woordenschat/taalvariëteit** • Soms minder frequente woorden, beeldspraak, formeel taalgebruik en abstracte woorden.	
3. op beoordelend niveau studieteksten lezen i.v.m. een voor hen bestemd leerstofonderdeel.	ET AAV NL 004
4. op beoordelend niveau informatieve, argumentatieve, narratieve en prescriptieve teksten lezen.	ET AAV NL 006

Specifieke pedagogisch didactische wenken lezen

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten:
  - laat de teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie;
  - de cursist kiest zelf een oefentekst die al dan niet aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad;
  - de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek;
  - de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;
  - de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;
- de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
- kies teksten die gezien hun leeftijd moeten lezen;
- zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een themakrant,…
- geef drie of vier de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende zien zich 'geconfronteerd' met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *Activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen: in vogelvlucht een tekst verkennen*: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken*: lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden: het samen eens worden over antwoorden: d*e werkvorm genummerde-hoofden dwingt om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo's: snel de vragen nakijken:*check-in-duo's kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden;
- *Zoek hulp in de klas: d*e cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?;
- *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
o *De expertwerkvorm*: *adopteer een deel van een tekst* : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursist zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen. Verder kan je teksten ook klein(er) maken door de cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen). Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *Hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen. • *Variatie in leeractiviteiten:* in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd.	
LEESSTRATEGIEËN	
5. Indien nodig past de cursist de volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis; • zijn manier van lezen afstemmen op het leesdoel; • tijdens het lezen zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: o hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; o zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; o onduidelijke passages herlezen; o gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; o digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; o de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; o de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden en uitdrukkingen afleiden uit de context; o relevante informatie aanduiden • het resultaat beoordelen in het licht van het leesdoel; • het resultaat bijstellen.	ET AAV NL 007
Specifieke pedagogisch didactische wenken leesstrategieën **<u>Voorspellend lezen</u>: de cursist activeert zijn voorkennis om allerlei voorspellingen te doen over de tekst.**	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

Het gaat hier in feite om een basisvaardigheid waarbij de lezer zijn kennis uit eigen bezit voor en tijdens het lezen activeert om te anticiperen op de informatie die de tekst zal bieden.

- Hulpvragen bij voorspellend lezen zijn bijv.:
- Welk onderwerp of welke hoofdgedachte verwacht ik?
- Wat wil de zender bij mij bereiken?
- Op welke vragen zal de tekst een antwoord geven?
- Welke antwoorden verwacht ik in de tekst te vinden?...

<u>Oriënterend lezen:</u> de lezer vraagt zich af waarover de tekst gaat en wat er precies van hem verwacht wordt.

Dit is het snel en selectief doorlezen van de tekst (zeer weinig woorden op een pagina lezen en zeer veel overslaan) met de bedoeling een eerste globale indruk ervan te verwerven.

Je verkent de tekst door de aandacht toe te spitsen op:

- signaaltekens (cursivering, onderstreping, vetjes, benummering, belettering, lay- out, ...);
- signaalwoorden (woorden met een aanwijzing van relaties tussen twee delen zoals omdat, daarom, ...);
- signaalzinnen (zinnen met een aanwijzing van functie zoals "Hieruit kunnen we besluiten dat ...").

Hulpvragen bij oriënterend lezen zijn bijv.:

- Wat is het centrale thema?
- Welke vragen bij het thema worden behandeld?
- Wat heeft de tekst mij persoonlijk te bieden?

<u>Zoekend lezen:</u> de lezer wil gerichte, welbepaalde informatie uit de tekst halen (‘scannen’).

Dit is een specifieke vorm van gericht lezen met als doel het opzoeken van specifieke tekstinformatie

(bijv. bepaalde woorden, data, cijfergegevens,...) of het zoeken naar een antwoord op een specifieke

vraag.

- Daartoe tast men met de ogen de tekst vluchtig af tot men de gezochte informatie gelokaliseerd heeft: zo kan men bijv. de spelling van een reeks woorden opzoeken in een tekst.
- Dan leest men de tekstgedeelten die een antwoord op de zoekvraag lijken te bevatten intensief en controleert men op die manier de verwachtingen.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
<u>Globaal lezen:</u> de lezer leest de tekst diagonaal om er de hoofdzaken uit te halen ('skimmen'). Hier gaat men nog een stapje verder dan oriënterend lezen: men wil weten wat er over het centrale thema zoal gezegd wordt, wat de kernuitspraken zijn die over het thema / de deelonderwerpen gedaan worden, men wil een antwoord vinden op de vragen bij het thema. Het lezen concentreert zich op kernwoorden en kernzinnen. Die vind je meestal vooraan en achteraan de alinea's (Elza-lezen, eerste en laatste zin van de alinea). **Leesbereidheid** **Leeshouding** Zie ook "kijk- en luisterbereidheid". De leesbereidheid en de – houding stimuleren, sluit ook aan op de 'persoonlijke' taalvaardigheidsgerichtheid, namelijk bij cursisten de leeslust opwekken en ze de attitude willen bijbrengen om via het lezen de confrontatie aan te gaan met andere culturen, standpunten, gevoelens, ervaringen, wereldbeelden… Die leesbereidheid houdt in dat de cursist een flexibele lezer wordt, d.w.z. dat hij de verworven strategische vaardigheden ook leert inzetten bij het lezen van allerlei teksten, ook buiten de lessen Nederlands, in de zaakvakken en in zijn buitenschoolse omgeving, bij het lezen van literatuur. Hij kan leren zich tekstonafhankelijke vragen te stellen zoals: • wat voor tekst is dit? • wat weet ik hierover? • wat wil ik nog meer hierover weten? • wat wordt van mij gevraagd? • hoe verwoordt de schrijver zijn gedachten, gevoelens, ervaringen? Zo met teksten leren omgaan verlaagt de drempel, vergemakkelijkt de toegang tot teksten en kan: • aanzetten tot zelfstandig lezen; • aanzetten tot genietend lezen (fictionele teksten, poëzie,…); • zelfredzaamheid verhogen.	
MONDELINGE INTERACTIE	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Vertrouwde en in toenemende mate minder vertrouwde onderwerpen • Concreet en abstract	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Taalgebruikssituatie • voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties • Nieuwe informatie gekoppeld aan aanwezige kennis en ervaring. • Aangepast non-verbaal gedrag • Weinig achtergrondruis. • Ook digitale teksten **Structuur/samenhang/lengte** • Samenhang met aandacht voor hoofd- en bijzaken. • Eenvoudige zinnen verbonden met juiste voegwoorden en verbindingswoorden. • Lage informatiedichtheid. • Vrij kort gesprek qua duur afgestemd op doel. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Ook woordherhalingen bij gebrek aan synoniemen. • Omschrijvingen zonder gevolg voor verstaanbaarheid • Taalregister afgestemd op doel en publiek • Goede grammaticale beheersing, wel fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid **Uitspraak/articulatie/intonatie** • Goed verstaanbaar, ondanks eventueel accent en een verkeerd uitgesproken woord. **Tempo/vlotheid** • Normaal tempo	
6. op structurerend niveau een sollicitatiegesprek voeren.	ET AAV NL 013
7. op beoordelend niveau inlichtingen vragen en aanvragen doen, klachten en bezwaren formuleren.	ET AAV NL 014
8. op beoordelend niveau gevoelens en persoonlijke ervaringen uitdrukken en beantwoorden.	ET AAV NL 015
9. op beoordelend niveau informatie uitwisselen, standpunten en meningen uitdrukken en beantwoorden.	ET AAV NL 016
Specifieke pedagogisch didactische wenken spreken/mondelinge interactie: <u>Algemeen</u> We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursist laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Spreken/mondelinge interactie Probeer de taaltaken zo functioneel, betekenisvol en authentiek mogelijk te maken. Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs. Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen om de cursisten aan het spreken te krijgen: http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf Beoordelend niveau Dit niveau impliceert ALTIJD EEN TWEEDE 'perspectief': men confronteert de aangeboden informatie met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met de eigen voorkennis die men rond het onderwerp al heeft opgedaan, of men stemt de eigen tekst af op informatie die door anderen in de communicatie werd ingebracht.	
STRATEGIEËN MONDELINGE INTERACTIE	
Indien nodig past de cursist de volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de mondelinge interactietaak: doel, teksttype, eigen kennis en gesprekspartner; • zijn manier van communiceren afstemmen op het doel en de gesprekspartner; • tijdens de interactie zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de gesprekspartner; ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of goed kunnen uitdrukken; ○ gebruik maken van non-verbaal gedrag; ○ ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; ○ vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; ○ zelf iets in eenvoudige taal herformuleren om wederzijds begrip na te gaan; ○ eenvoudige technieken toepassen om een gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten. • het resultaat beoordelen in het licht van het eigen doel en het doel van de gesprekspartner;	ET AAV NL 017

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• het resultaat bijstellen.	

Specifieke pedagogisch didactische wenken strategieën mondelinge interactie

Zich oriënteren op de spreektaak:

Aan de hand van een schema of een reeks hulpvragen over:

- de precieze spreekopdracht
- het onderwerp en het inzetten van mogelijke voorkennis
- het doel
- de ontvanger: doelpubliek en/of andere sprekers
- de tekstsoort (o.a. typische structuur) en/of gespreksvorm
- de taal, rekening houdend met het doel en de ontvanger
- de context
- de randvoorwaarden:
    - de spreeksituatie: waar? wanneer? duur? omstandigheden? …;
    - de aanpak: hoe grondig? hoeveel tijd beschikbaar? hoeveel tijd nodig? …
- een werkplan maken
- zich voorbereiden
- ideeën verzamelen:
    - voorkennis onderzoeken: brainstormen, vrij associëren, systematisch analyseren, topische vragen, vertrekken van een vaste structuur
    - bronnen raadplegen: encyclopedieën, kranten en tijdschriften, audiovisuele media, Internet, andere mensen,…
- de gegevens ordenen en selecteren, rekening houdend met het doel en de communicatieve
- situatie:
    - hoofd- en bijzaken onderscheiden
    - informatie doseren
    - nagaan wat het publiek kan boeien of wat te moeilijk is
    - inhoudelijke samenhang aanbrengen
    - herhaling vermijden
    - een spreekschema opstellen
    - taalgebruik afstemmen op publiek en doel.

Gesprekconventies

Mondelinge taalvaardigheid, het vermogen om te kunnen participeren in mondelinge communicatieve situaties is voor een groot aantal cursisten problematisch. Die cursisten hebben vooral behoefte aan inzicht in de verschillende communicatieve situaties, aan bepaalde regels, aan voortdurende stimuli en aan

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
succeservaring. Aspecten die daarbij een min of meer belangrijke rol spelen zijn: • bereidheid tonen • spreekdurf aan de dag leggen • spreek- en luisterconventies naleven • spreekgedrag aanpassen aan gesprekspartners en aan de context • lichaamstaal, gezichtsuitdrukkingen en gebaren ter ondersteuning gebruiken • een goede spreekhouding aannemen • belang van illustratiemateriaal inzien • leren omgaan met gevoelens en zenuwen. Daarnaast moeten zij voortdurend gemotiveerd worden om: • te streven naar het gebruik van standaardtaal • te streven naar een nauwkeuriger en correcter taalgebruik • inspanningen te leveren in verband met de uitspraak.	
SCHRIJVEN	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Meestal vertrouwde, in toenemende mate ook minder vertrouwde onderwerpen • Concreet en abstract **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties • Beeld- en tekstmateriaal als ondersteuning of als illustratie mogelijk. • Nieuwe informatie gekoppeld aan aanwezige kennis en ervaring. **Structuur/samenhang/lengte** • Opbouw met begin, midden en slot met ondersteunende lay-out • Samenhangende opsomming met aandacht voor hoofd- en bijzaken. • Inhoudelijke verbanden en alinea's aangegeven met frequente voeg- en verbindingswoorden. • Korte schrijftekst qua lengte en vorm afgestemd op het doel	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Woordenschat/taalvariëteit • Standaardnederlands • Ook woordherhalingen bij gebrek aan synoniemen • Omschrijvingen zonder gevolg voor verstaanbaarheid • Taalregister afgestemd op doel en publiek Goede grammaticale beheersing, wel fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid	
10. op beoordelend niveau volgens een vastgestelde standaard verslagen maken.	ET AAV NL 019
11. op beoordelend niveau sollicitatieformulieren invullen, sollicitatiebrieven/mails en andere zakelijke brieven/mails schrijven.	ET AAV NL 022
12. op beoordelend niveau informatieve en argumentatieve teksten schrijven.	ET AAV NL 023

Specifieke didactische wenken schrijven:

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursist laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *Eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten:
    - laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen;
    - sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn;
    - laat de teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
    - kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
    - zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;
    - laat een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
    - laat deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- geef de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
- stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra zich in het onderwerp hebben ingewerkt.

- *Activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde): de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht: hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.
- formuleer een stelling, en discussieer: De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- vertel wat je gaat schrijven: door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- schrijf samen één tekst: bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. worden gedwongen op elkaar te reageren, maar ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.
- check-de-tekst-in-duo's: becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- schrijfkaders en aanvultaken: Schrijfkaders bieden steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- een woordweb te maken: in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- verkennend schrijven: doel van verkennend schrijven is dat zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk;
- creatief schrijven: Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben.
- korte(re) teksten te schrijven: schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd. Je kan de ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van , in verschillende versies, gelezen worden door mede, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief. Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden: o minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt, o meer zelfvertrouwen, o grotere motivatie om goed te schrijven omdat mede je tekst lezen, o commentaar op tekst in taal, o commentaar van meer dan één persoon, o besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid. Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak. Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *Hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en schrijven (zie suggesties activerende werkvormen). • *Variatie in leeractiviteiten:* in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen).	
SCHRIJFSTRATEGIEËN	
13. Indien nodig past de cursist de volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak: doel, teksttype, eigen kennis en lezer; • zijn manier van schrijven afstemmen op het schrijfdoel en de lezer; • tijdens het schrijven zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: o zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; o een schrijfplan opstellen; o van een model gebruik maken; o digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; o een passende lay-out gebruiken; o de eigen tekst nakijken;	ET AAV NL 024

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
○ bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren; ○ met de belangrijkste conventies van geschreven taal rekening houden. • het resultaat beoordelen in het licht van het schrijfdoel; • het resultaat bijstellen.	

Specifieke pedagogisch didactische wenken schrijfstrategieën

De cursisten leren dus vragen stellen als:

- naar/voor wie schrijf ik?
- welk taalregister moet ik gebruiken? wat is de gepaste toon?
- welke bedoeling heb ik?
- wat weet ik al om met het schrijven te kunnen beginnen en wat moet ik nog even opzoeken?
- welke opmaak geef ik de tekst mee?
- welke moeilijkheden ondervind ik bij het schrijven van deze tekst?
- zijn spelling en zinsbouw in orde?
- ben ik tevreden met het resultaat?
- wat kan ik nog bijschaven of corrigeren? ...

Spelling

Cursisten moeten spellingbewust worden, zij moeten het belang van correct spellen inzien en moeten weten dat het belang ervan toeneemt naarmate de schrijfsituaties formeler worden en de afstand toeneemt (bijv. kattebelletje, brief aan vriend, lezersbrief in de krant, sollicitatiebrief enz.).

De docent bepaalt zelf in welke mate met spelling rekening moet gehouden worden en tot welke spellingbeheersing hij zijn cursisten wil en kan brengen. Daarnaast zal hij telkens vooral de doel- en publiekgerichtheid en de afstand voor ogen hebben. In elk geval zal het occasioneel en remediërend gebeuren.

Er moet in elk geval ook over gewaakt worden dat de cursisten over een minimale spellingbeheersing beschikken, gelet op het feit dat de cursisten een diploma secundair onderwijs verkrijgen.

Suggesties:

- het verband aantonen tussen wat ze over spelling geleerd hebben en de belangrijkste fouten in hun eigen teksten;
- aandacht hebben voor spelling bij alle te schrijven teksten;
- cursisten moeten ertoe gebracht worden om hun schrijfproducten steeds op juiste spelling te controleren;
- cursisten moeten hun fouten leren inventariseren op basis van “wat had ik moeten doen om het goed te schrijven?”.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
LITERATUUR	
14. tekstervarend lezen.	ET AAV NL 025
15. kort de eigen tekstkeuzes en leeservaringen toelichten.	ET AAV NL 026
Specifieke pedagogisch didactische wenken literatuur Tekstervarend lezen houdt in dat literaire werken besproken worden op basis van wat de cursist tijdens het lezen heeft ervaren. Via de leeservaring wordt geprobeerd de werking van de tekst te doorgronden. Tekstervarend lezen werkt alleen als het systematisch gebeurt en als het bijdraagt aan het inzicht in de eigen leesontwikkeling. Die systematiek wordt bevorderd door de leeservaringen en de reflectie daarop te verzamelen in een leesportfolio. Een leesportfolio maakt de leesontwikkeling zichtbaar en maakt het mogelijk zinvolle gesprekken met te voeren over het lezen van literatuur. Het doel van het leesportfolio is de literaire competentie ontwikkelen en de cursisten te leren communiceren over door hen gelezen werken door te laten kiezen en te leren reflecteren. Om dit mogelijk te maken pleiten we voor een gedeelde sturing docent/cursist. Onderdelen van het leesportfolio zijn bijvoorbeeld de leesautobiografie, de leesopdrachten zowel voor Nederlands als voor andere talen en vakken en een eindreflectie of balansverslag. Verder geeft het ook zicht op het leesproces door het toevoegen van bewijsstukken zoals balansverslagen, ingevulde commentaarformulieren, logboekaantekeningen, (korte) weergave van gesprekken over een gelezen boek, individuele leerlijnen, etc. Het portfolio is eigendom van de cursist. De beoordeling gebeurt op basis van een brede waaier aan evaluatievormen zoals zelfreflectie, reflectie van de docent en van mede, feedbackgesprekken, beoordelingen van opdrachten door de docent en door mede …	
TAALBESCHOUWING	
<u>Taalgebruik</u> 16. met het oog op doeltreffende communicatie in een ruim gamma van voor hen relevante taalgebruikssituaties bewust reflecteren op de belangrijkste factoren van een communicatiesituatie: zender, ontvanger, boodschap, bedoeling, effect, situatie, kanaal. Ze kunnen daarbij de hiernavolgende verschijnselen herkennen en onderzoeken: • Standaardnederlands en andere standaardtalen; • nationale, regionale, sociale en situationele taalvariëteiten; • in onze samenleving voorkomende talen; • normen, houdingen, vooroordelen en rolgedrag via taal; • hun taalhandelingen, zoals beweren, meedelen, beloven, om informatie vragen, verzoeken, dreigen, waarschuwen, groeten, bedanken; • taalgedragsconventies;	ET AAV NL 027

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
• de gevolgen van hun taalgedrag voor anderen en henzelf; • talige aspecten van cultuuruitingen in onze samenleving.	
17. met het oog op doeltreffende communicatie op hun niveau in allerlei taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalgebruik. Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen en onderzoeken: • verbanden tussen tekstdelen: alinea-zin, inleiding-midden-slot; • structuuraanduiders: verbindingswoorden, signaalwoorden, verwijswoorden; • betekenisrelaties: middel-doel, chronologische relatie, oorzaak-gevolg, voordelen-nadelen, voor-tegen; • status van een uitspraak: feit-mening;	ET AAV NL 028
<u>Taalsysteem</u> 18. met het oog op doeltreffende communicatie op hun niveau in voor hen relevante taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem met betrekking tot: • klanken, woorden, zinnen, teksten; • spellingvormen; • betekenissen.	ET AAV NL 029
Specifieke pedagogisch didactische wenken taalbeschouwing Taalbeschouwing is in de eerste plaats reflecteren op taalgebruik. De nadruk ligt op communicatie, op natuurlijke situaties waarin mensen taal hanteren. Taalbeschouwing kan dus best inductief gebeuren vertrekkende van concreet taalmateriaal. Taalbeschouwing moet uitgaan van het taalgebruik van de cursist en betrekking hebben op hun dagelijks leven en op het studiegebied. Die taalbeschouwing wordt niet systematisch geoefend, komt niet noodzakelijk in elke communicatieve situatie aan bod, toch moet telkens weer de kans genomen worden om met taalbeschouwing te confronteren in de zin van: • Zender, boodschap, ontvanger? • Bedoeling van de communicatie? • Effect van de communicatie? • Welke communicatiebevorderende middelen? • In welke context verloopt de communicatie? Het nadenken over taalsystematiek, het reflecteren over bouw, structuur van de taal zal occasioneel aan de orde zijn en wordt tot het functionele en noodzakelijke herleid. Dus als het kan bijdragen tot een verbetering van de taalvaardigheid van de cursist	
STRATEGIEËN	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
Indien nodig past de cursist de volgende strategieën toe: De cursisten kunnenop hun niveau bewust reflecteren op luister-, spreek-, interactie-, lees- en schrijfstrategieën.	ET AAV NL 030

Specifieke pedagogisch didactische wenken reflecteren op strategieën

Reflectie luisteren en kijken

Naast het leren toepassen van de eerder vermelde strategische vaardigheden als het luisterdoel enz. bepalen, is het reflecteren op het gebruik van de eigen kijk- en luisterstrategieën en op de resultaten even belangrijk. Dit reflecteren kan door de cursisten door middel van gerichte opdrachten te doen nadenken over bijvoorbeeld:

- het eindresultaat:
  - heb ik mijn opdracht goed uitgevoerd?
  - begrijp ik de bedoeling van de zender?
  - heb ik mijn standpunt goed verwoord?
- de aanpak:
  - heb ik mijn voorkennis ingezet?
  - heb ik bijkomende informatie gevraagd?
  - heb ik de juiste strategie gekozen?
  - wat heb ik hieruit geleerd?
- de eigen kijk- en luistervaardigheid:
  - waar heb ik moeilijkheden ondervonden?
  - waar moet ik mijn aanpak verbeteren?

Kijk - en luisterbereidheid

Die bereidheid houdt o.m. in dat cursisten:

- bij onduidelijkheid om herhaling of verduidelijking vragen;
- het beluisterde aan eigen (voor)kennis en inzicht toetsen;
- zich openstellen voor andere standpunten, culturen of gebruiken;
- onbevooroordeeld kijken en luisteren;
- zich niet laten meeslepen door emoties;
- luisterconventies respecteren:
  - de andere(n) laten uitspreken;

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**

- zelf niet praten terwijl de andere(n) aan het woord zijn;
- de spreker(s) niet storen;
- op een gepaste manier interveniëren.

Taalbeschouwing zal hier als reflecteren op taalgebruik, voortdurend aan de orde zijn.

Reflectie strategieën spreken/mondelinge interactie

Het reflecteren kan door de cursisten door middel van gerichte opdrachten, die aansluiten op de spreekstrategieën, te laten nadenken over:

- het eindresultaat:
  - heb ik mijn spreekopdracht goed uitgevoerd?
  - heb ik bereikt wat ik wilde bereiken?
- de aanpak:
  - heb ik de juiste strategische vaardigheden aangewend?
  - heb ik een spreekplan opgemaakt?
  - heb ik een beroep gedaan op mijn voorkennis?
- de eigen spreekvaardigheid:
  - hoe zijn mijn spreekervaringen?
  - wat is er misgegaan?
  - waar moet ik op letten?
  - wat kan verbeterd worden?
  - heb ik voldoende inspanningen geleverd i.v.m. taalgebruik en uitspraak?

Reflectie leesstrategieën

Zie Luisteren en Spreken.

Reflectie schrijfstrategieën

Schrijven is ook denken: reflecteren en evalueren.

Reflecteren op:

- het eindresultaat:
  - het eigen schrijfproduct en dat van anderen m.b.t. de inhoud, de doel- en publiekgerichtheid, aspecten van taalgebruik, structuur en opmaak.
- het schrijfproces, de gevolgde strategie:
  - beantwoordt het eindresultaat aan de verwachting of bedoeling?

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
○ waar is het misgegaan? ○ wat kan verbeterd worden? hoe?	
BEGRIPPEN EN TERMEN	
De cursisten kunnen bij alle eindtermen Nederlands volgende taalbeschouwelijke begrippen en termen gebruiken, nl.: **1 fonologisch domein – klanken:** klank, klinker, medeklinker, rijm, uitspraak, intonatie **2 orthografisch domein - spellingvormen** alfabet: letter,klinker,medeklinker,eindletter,hoofdletter, kleine letter diakritische tekens: koppelteken,apostrof,trema, uitspraaktekens:accent leestekens:leesteken,punt,vraagteken,uitroepteken,komma,dubbele punt,spatie,aanhalingsteken afkortingen:afkorting **3 morfologisch domein - woorden** Woord:woord,grondwoord Woordvorming:samenstelling,afleiding Affix:voorvoegsel, achtervoegsel Woordsoort:- *zelfstandig naamwoord:*zelfstandig naamwoord,eigennaam,verkleinwoord getal:getal,enkelvoud,meervoud genus:mannelijk,vrouwelijk,onzijdig lidwoord:lidwoord,bepaald lidwoord,onbepaald lidwoord bijvoeglijk naamwoord:bijvoeglijk naamwoord	ET AAV NL 031

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
werkwoord:werkwoord werkwoordvormen:stam,uitgang vervoegde vormen:persoonsvorm,persoon,eerste persoon (ik - wij),tweede persoon (jij - jullie),derde persoon (hij, zij, het - zij),enkelvoud,meervoud niet-vervoegde vormen:infinitief,voltooid deelwoord tempus:tijd,tegenwoordige tijd,verleden tijd,toekomende tijd,onvoltooide tijd,voltooide tijd werkwoordsoorten:hulpwerkwoord voornaamwoord:voornaamwoord,persoonlijk voornaamwoord,bezittelijk voornaamwoord,aanwijzend voornaamwoord,vragend voornaamwoord voorzetsel:voorzetsel telwoord:telwoord **4 syntactisch domein - zinnen** Zin:zin Zinsdeel:,zinsdeel,onderwerp,persoonsvorm,lijdend voorwerp (enkel aan de hand van prototypische zinnen omwille van Frans), meewerkend voorwerp (enkel aan de hand van prototypische zinnen omwille van Frans) Woordgroep:woordgroep **5 semantisch domein - betekenissen** Betekenisrelaties:synoniem,homoniem,letterlijk,figuurlijk metaforisch taalgebruik:spreekwoord,uitdrukking, **6 tekstueel domein - teksten** Tekst:tekst Tekstsoort:fictie,non-fictie,context Tekstopbouw:inleiding,midden,slot,hoofdstuk,alinea,regel,kopje,titel,bladzijde Structuuraanduiders:signaalwoord	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van eindtermen (ET) **De cursisten kunnen**	**ET**
(materiële) vormgeving:lay-out,cursief,vetjes,inhoudsopgave status van uitspraken:feit,mening **7 pragmatisch domein - taalgebruik** factoren in de communicatiesituatie:zender,spreker,schrijver,ontvanger,luisteraar,lezer,boodschap,bedoeling,situatie,effect,kanaal **8 sociolinguïstisch domein - taalgebruik** Taal:Nederlands,Frans,Duits,Engels Taalvariëteiten: Standaardnederlands	
Didactische wenken begrippen en termen Deze begrippen en termen zijn ondersteunend en dienen als basiselementen om over de taal te spreken. Het gebruik van deze termen is louter in functie van correct taalgebruik en mag dus geen doel op zich zijn. Aanbieden en evaluatie in context en functionaliteit zijn dus sterk aanbevolen.	

40 MODULE: AAV NEDERLANDS B2 (M AAV NL B2 – 80 LT)

40.1 ALGEMENE DOELSTELLING VAN DE MODULE

De cursist leert in deze module om op beoordelend niveau het Nederlands te gebruiken met verschillende functies en in diverse communicatieve situaties. Dit niveau impliceert steeds het inbrengen van een tweede "perspectief": de cursist confronteert aangeboden informatie met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met zijn eigen voorkennis erover. Of hij formuleert zijn eigen argumenten in vergelijking met andere gegevens.

Ter verbetering van zijn taalvaardigheid reflecteert de cursist daarbij over zijn eigen en andermans taalgebruik.

40.2 BEGINSITUATIE

Er zijn geen bijkomende instapvoorwaarden bovenop de algemeen geldende instapvoorwaarden van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs.

40.3 LEERPLANDOELSTELLINGEN, LEERINHOUDEN EN SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
LUISTEREN EN KIJKEN	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Vertrouwde en niet-vertrouwde onderwerpen • Concreet en abstract **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties • Eventueel beeld- of tekstmateriaal als ondersteuning • Achtergrondruis mogelijk hinderlijk, maar niet voor verstaanbaarheid • Non-verbaal gedrag van belang, maar niet noodzakelijk ter ondersteuning. • Ook digitale teksten **Structuur/samenhang/lengte** • 20 tot 25 minuten • Gemiddelde informatiedichtheid	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• Formele teksten • Heldere structuur, maar samenhang en denkstappen niet altijd expliciet aangegeven. • Soms moeilijkere verbanden • Soms zinnen met meer dan één hoofdgedachte • Complexe, samengestelde zinnen en zinnen met ingebedde bijzinnen: beperkt gebruik. Ook passieve zinnen. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Minder frequente voeg- en verbindingswoorden: beperkt gebruik • Regelmatig voorkomend formeel taalgebruik **Uitspraak/articulatie/intonatie** • Een accent vormt meestal geen probleem **Tempo/vlotheid** • Normaal tempo, maar soms hoger tempo	
1. op beoordelend niveau luisteren naar informatieve, argumentatieve, narratieve teksten en prescriptieve teksten	BC AAV NL 002
Specifieke pedagogisch didactische wenken kijken/luisteren: We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we voortbouwen op de bij de cursist aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat de cursisten alle leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Een paar voorbeelden van oefenvormen voor kijken/luisteren (Bron CPS) Voor het luisteren/kijken 1. Samenstellen van een “bordspin” n.a.v. de gegeven titel of het onderwerp van het videofragment. • Wie zul je gaan zien? • Waar gebeurt het? • Wat zul je gaan zien?	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- Wat zullen de personen zeggen en / of doen?

2. Brainstorming

- Schrijven in vrije associatie woorden op die verband houden met titel of thema.

3. Probleem oplossen

Gaat het videofragment om een reëel probleem, laat vooraf een oplossing bedenken.

Komt dit overeen met de oplossing in het fragment?

4. De docent biedt voor het kijken/luisteren een aantal woorden aan.

Deze woorden hebben betrekking op het te bekijken/beluisteren fragment. De proberen (eventueel m.b.v. docent) betekenisvolle verbindingen te maken en voorspellen van daaruit wat er zal gaan komen in het video/luisterfragment.

6. Globaal kijken-luisteren

- Schrijven algemene informatie m.b.t. het fragment op.
- In een groepje vatten de cursisten de informatie in een raster samen.

7. Gericht kijken-luisteren

Verzamelen informatie m.b.t. een specifiek onderwerp dat in het fragment aan de orde komt. Hierbij kan het fragment vanuit verschillende invalshoeken worden benaderd. Informatie in een raster plaatsen.

8. Video stopzetten tijdens het kijken.

Doel:

- Korte toelichting geven bij het fragment.
- Kunnen nieuwe kennis toevoegen bij de via pre-viewing verzamelde verwachtingen, etc.
- Laten reageren op het fragment.
- Voorspellen hoe een en ander verder zal verlopen (nieuwe kennis koppelen aan oude “scripts”).

9. “Achterwaartse voorspelling”

Voorspellen op basis van een fragment wat er eerder gebeurd zal zijn.

Sturingsvragen hierbij kunnen zijn:

- Waar speelt de situatie zich af?
- Wie spelen een rol?
- Hoe is hun onderlinge relatie?
- Wat is er tot nu toe concreet gebeurd?

Vervolgens band terugspoelen en “voorfragment” bekijken.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Na het luisteren/kijken 10. Samenvatten Vatten individueel of in groepjes de inhoud van het fragment samen of in de doeltaal. Eventueel beperken in tijd (2 minuten!). 11. Verzin het vervolg Verzinnen op basis van de verzamelde informatie een logisch vervolg. 12. Vergelijking Vergelijken de kennis die ze hebben opgedaan met de kennis voor het kijken. Wat heb ik geleerd? 13. De lijn van het fragment opnieuw samenstellen De docent biedt een aantal korte beschrijvingen van de inhoud in andere volgorde genummerd aan. Proberen om de juiste volgorde te reconstrueren.	
LUISTERSTRATEGIEËN	
2. Indien nodig past de cursist de volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de luistertaak: doel, teksttype en eigen kennis; • zijn manier van luisteren afstemmen op het luisterdoel; • tijdens het luisteren zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; ○ 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 ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; ○ vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; ○ de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; ○ de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden en uitdrukkingen afleiden uit de context; ○ relevante informatie in kernwoorden noteren. • het resultaat beoordelen in het licht van het luisterdoel; • het resultaat bijstellen.	BC AAV NL 003
Specifieke pedagogisch didactische wenken luisterstrategieën **<u>Zich oriënteren op de kijk- en luistertaak</u>: zich afvragen waarom, waarnaar precies en hoe men moet kijken, luisteren.** Suggesties voor oefeningen en taken	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

Met toenemende zelfstandigheid en aan de hand van een schema of een reeks hulpvragen over:

- de precieze luisteropdracht;
- het onderwerp en het inzetten van mogelijke voorkennis;
- de aanpak: hoe grondig? hoeveel tijd beschikbaar? …;
- de keuze van een geschikte strategie.

<u>Voorspellend luisteren en kijken</u>: voorkennis activeren om allerlei voorspellingen te doen over de beluisterde tekst.

Oefeningen waarbij de cursisten op grond van enkele gegevens (o.m. titel, zender, stem, publiek) voorspellingen leren doen i.v.m.:

- de inhoud
- de tekstsoort
- het doel
- de zender
- het doelpubliek
- het medium of kanaal.

De cursisten leren daarbij gebruik maken van o.m.:

- topische vragen (wie, wat, waar, wanneer, waarom, hoe) of andere hulpvragen
- vaste tekststructuren, bijv. van een advertentie, van een recept, van een bestelling enz.

Ze proberen niet alleen te voorspellen tijdens het luisteren maar ook tijdens het kijken (anticiperen), bijv. bij het kijken naar een tv-programma:

- vooraf: inhoud voorspellen op basis van titel, zender
- tijdens het luisteren en kijken: af en toe stoppen en laten voorspellen
- tijdens het luisteren en kijken de voorspellingen voortdurend bijsturen op basis van signalen in de tekst of het programma.

Uiteraard hebben deze oefeningen ook als doel de aandacht bij het luisteren en kijken te stimuleren en de concentratie te verhogen.

<u>Zoekend luisteren en kijken:</u> gerichte, welbepaalde gegevens of informatie uit de tekst halen.

Oefeningen op het achterhalen van specifieke informatie:

- inhoudelijk:
    - een formulier invullen; gegevens voor een bestelling noteren
    - achterhalen wie schuldig is bij een verkeersongeval

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- bepaalde toeristische gegevens noteren
- bepaalde nieuwsfeiten achterhalen
- zelf vragen maken
- bepaalde stukken parafraseren of samenvatten
- onderscheid maken tussen feiten en meningen

- formeel:
  - bepaalde voorbeelden van lichaamstaal interpreteren.

<u>Globaal luisteren en kijken</u>: luisteren om bepaalde hoofdzaken uit de tekst te halen.

Oefeningen op het achterhalen van o.m.:

- de hoofdidee of de grote lijn van het programma, de lezing, de voordracht
- de voornaamste argumenten
- de kerngedachte van een bepaald onderdeel
- het verbale en non-verbale gedrag van een spreker.

LEZEN

in teksten met de volgende kenmerken:

Onderwerp
- Vertrouwde en niet-vertrouwde onderwerpen
- Concreet en abstract

Taalgebruikssituatie
- Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties.
- Met en zonder visuele ondersteuning.
- Ook digitale teksten.

Structuur/samenhang/lengte
- Lengte van teksten en zinnen niet meer relevant
- Meestal gemiddelde tot soms hogere informatiedichtheid
- In sommige zinnen meer dan één hoofdgedachte.
- Ook complexe samengestelde zinnen en passieve zinnen
- Heldere structuur, maar samenhang en denkstappen niet altijd expliciet aangegeven
- Ook minder frequente voeg- en verbindingswoorden.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Woordenschat/taalvariëteit • Ook minder frequente schrijftaalwoorden, idioom/vaste verbindingen, beeldspraak, stijlfiguren, meer formeel en ambtelijk taalgebruik.	
3. op beoordelend niveau studieteksten lezen	BC AAV NL 004
4. op beoordelend niveau informatieve, argumentatieve, narratieve en prescriptieve teksten lezen	BC AAV NL 006

Specifieke pedagogisch didactische wenken lezen

We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren.

Efficiënt leesonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO):

- *eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het leesonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de les. Dit kan je onder meer doen door authentieke teksten te gebruiken die aansluiten bij de behoeften, de leefwereld en de interesses van de. Hieronder een aantal tips om de echtheid van de leeslessen te vergroten:
  - laat de teksten kiezen uit bronnen die ze in het dagelijks leven tegenkomen, variërend van kranten/tijdschriften tot internet en non-fictie;
  - de cursist kiest zelf een oefentekst die al dan niet aan enkele algemene criteria moet voldoen, bijvoorbeeld ten aanzien van omvang, tekstsoort, bron en moeilijkheidsgraad;
  - de cursist kiest een interessante variant van de aangeboden tekst in het handboek;
  - de cursist kiest alleen de vragen bij een tekst die hij lastig vindt;
  - de cursist stelt vragen aan de tekst die hij zelf belangrijk vindt;
  - sluit in de tekstkeuze aan bij de actualiteit en vermijd teksten die inhoudelijk verouderd zijn;
  - de cursist kiest teksten die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;
  - kies teksten die gezien hun leeftijd moeten lezen;
  - zorg ervoor dat het lezen van de tekst tot een voor anderen zichtbaar product leidt, bijvoorbeeld een PowerPoint,een discussie, een themakrant,…

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- geef drie of vier de opdracht om de tekst met vragen met de rest van de klas te bespreken; de docent trekt zich terug als luisteraar, de presenterende zien zich 'geconfronteerd' met een echt publiek waarvoor ze een verantwoordelijkheid dragen om het goed uit te leggen en te behandelen (verdeel eventueel de vragen over verschillende groepen).

- *Activerende werkvormen:* werkvormen die leesonderwijs omvormen van stilzwijgend eenrichtingsverkeer van tekst naar actief en interactief leesonderwijs.

Maak gebruik van de andere taalvaardigheden om de leeslessen te versterken. Maak een gesprek over de tekst mogelijk hieronder staan een aantal suggesties van werkvormen om dat te realiseren:

- *Denken-delen-uitwisselen: in vogelvlucht een tekst verkennen*: denken-delen-uitwisselen kan gebruikt worden om de voorkennis en eigen ervaringen van met het onderwerp van de tekst te activeren. Ook kan het onderwerp van de tekst, zonder de tekst eerst te raadplegen, worden verkend;
- *Hardop voorlezen en denken*: lezen, zowel het begrijpen van de tekst als het beantwoorden van vragen, voltrekt zich meestal in alle stilte. Door hardop te lezen en hardop te denken welke stappen je zet, kunnen zich bewuster worden van hun eigen leesvaardigheid en kennis nemen van succesvolle strategieën van anderen;
- *Genummerde hoofden: het samen eens worden over antwoorden: d*e werkvorm genummerde-hoofden dwingt om het samen eens te worden over de antwoorden op vragen bij een tekst. In de groep delen ze elkaars expertise, kunnen ze van elkaar leren maar wordt er ook een actieve bijdrage van ieder groepslid verwacht. Ieder groepslid is aanspreekbaar op het resultaat van de groep;
- *Check-in-duo's: snel de vragen nakijken:c*heck-in-duo's kan vooral goed gebruikt worden om snel de antwoorden te controleren van de vragen bij een tekst. Deze werkvorm maakt snel duidelijk met welke vragen de cursisten de meeste moeite hebben. De vragen die door de meeste tweetallen als moeilijk worden ervaren, worden klassikaal behandeld, hetzij door de docent, hetzij door tweetallen die deze vraag niet moeilijk vonden;
- *Zoek hulp in de klas: d*e cursist gaat op zoek naar een klasgenoot met hetzelfde probleem. Dat gebeurt door iedere vraag te markeren met een +, een – of een ?;
- *Bedenk en beantwoord de kernvraag:* deze werkvorm nodigt uit om vragen aan een tekst te stellen. De tekst wordt gezien als een antwoord op vragen die niet expliciet in de tekst staan maar wel aan het schrijven van de tekst voorafgegaan zijn. Welke kernvraag wil de schrijver in iedere alinea beantwoorden?;
- *De expertwerkvorm*: *adopteer een deel van een tekst* : de expertwerkvorm is handig bij lange teksten. Worden expert van een deel van de tekst. Bij het werken in viertallen, wordt de tekst in vier gelijke delen verdeeld, bij drietallen in drie delen etc. Nadat iedere cursist zijn tekstdeel heeft gelezen, vertellen de groepsleden elkaar de belangrijkste inhoud van de tekst na. Eventueel stellen de andere groepsleden vragen over de tekst om tot een beter begrip te komen.

Verder kan je teksten ook klein(er) maken door de cursisten eigenaar te maken van een alinea, te oefenen met kortere teksten, de cursisten alleen de inleiding en de conclusie te laten lezen en daarna de rest van de tekst te laten voorspellen, etc

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Andere werkvormen focussen op spelen met vragen en lezen zonder tekst(voorspellend lezen). Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *Hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf de dialoog met een tekst aan te gaan, naast en in aanvulling op het beantwoorden van de reguliere vragen van de docent, het handboek of het examen. • *Variatie in leeractiviteiten:* in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd.	
LEESSTRATEGIEËN	
5. Indien nodig past de cursist de volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de leestaak: doel, teksttype en eigen kennis; • zijn manier van lezen afstemmen op het leesdoel; • tijdens het lezen zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; ○ onduidelijke passages herlezen; ○ gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; ○ digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; ○ de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; ○ de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden en uitdrukkingen afleiden uit de context; ○ relevante informatie aanduiden • het resultaat beoordelen in het licht van het leesdoel; • het resultaat bijstellen.	BC AAV NL 007
Specifieke pedagogisch didactische wenken leesstrategieën **<u>Voorspellend lezen</u>: de cursist activeert zijn voorkennis om allerlei voorspellingen te doen over de tekst.** Het gaat hier in feite om een basisvaardigheid waarbij de lezer zijn kennis uit eigen bezit voor en tijdens het lezen activeert om te anticiperen op de informatie die de tekst zal bieden. Hulpvragen bij voorspellend lezen zijn bijv.: • Welk onderwerp of welke hoofdgedachte verwacht ik? • Wat wil de zender bij mij bereiken? • Op welke vragen zal de tekst een antwoord geven?	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- Welke antwoorden verwacht ik in de tekst te vinden?...

<u>Oriënterend lezen:</u> de lezer vraagt zich af waarover de tekst gaat en wat er precies van hem verwacht wordt.

Dit is het snel en selectief doorlezen van de tekst (zeer weinig woorden op een pagina lezen en zeer veel overslaan) met de bedoeling een eerste globale indruk ervan te verwerven.

Je verkent de tekst door de aandacht toe te spitsen op:

- Signaaltekens (cursivering, onderstreping, vetjes, benummering, belettering, lay- out, ...);
- Signaalwoorden (woorden met een aanwijzing van relaties tussen twee delen zoals omdat, daarom, ...);
- Signaalzinnen (zinnen met een aanwijzing van functie zoals "Hieruit kunnen we besluiten dat ...").

Hulpvragen bij oriënterend lezen zijn bijv.:

- Wat is het centrale thema?
- Welke vragen bij het thema worden behandeld?
- Wat heeft de tekst mij persoonlijk te bieden?

<u>Zoekend lezen:</u> de lezer wil gerichte, welbepaalde informatie uit de tekst halen ('scannen').

Dit is een specifieke vorm van gericht lezen met als doel het opzoeken van specifieke tekstinformatie (bijv. bepaalde woorden, data, cijfergegevens,...) of het zoeken naar een antwoord op een specifieke vraag.

- Daartoe tast men met de ogen de tekst vluchtig af tot men de gezochte informatie gelokaliseerd heeft: zo kan men bijv. de spelling van een reeks woorden opzoeken in een tekst.
- Dan leest men de tekstgedeelten die een antwoord op de zoekvraag lijken te bevatten intensief en controleert men op die manier de verwachtingen.

<u>Globaal lezen:</u> de lezer leest de tekst diagonaal om er de hoofdzaken uit te halen ('skimmen').

Hier gaat men nog een stapje verder dan oriënterend lezen: men wil weten wat er over het centrale thema zoal gezegd wordt, wat de kernuitspraken zijn die over het thema / de deelonderwerpen gedaan worden, men wil een antwoord vinden op de vragen bij het thema. Het lezen concentreert zich op kernwoorden en kernzinnen. Die vind je meestal vooraan en achteraan de alinea's (Elza-lezen, eerste en laatste zin van de alinea).

Leesbereidheid

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

Leeshouding

Zie ook “kijk- en luisterbereidheid”.

De leesbereidheid en de – houding stimuleren, sluit ook aan op de ‘persoonlijke’ taalvaardigheidsgerichtheid, namelijk bij cursisten de leeslust opwekken en ze de attitude willen bijbrengen om via het lezen de confrontatie aan te gaan met andere culturen, standpunten, gevoelens, ervaringen, wereldbeelden…

Die leesbereidheid houdt in dat de cursist een flexibele lezer wordt, d.w.z. dat hij de verworven strategische vaardigheden ook leert inzetten bij het lezen van allerlei teksten, ook buiten de lessen Nederlands, in de zaakvakken en in zijn buitenschoolse omgeving, bij het lezen van literatuur.

Hij kan leren zich tekstonafhankelijke vragen te stellen zoals:

- wat voor tekst is dit?
- wat weet ik hierover?
- wat wil ik nog meer hierover weten?
- wat wordt van mij gevraagd?
- hoe verwoordt de schrijver zijn gedachten, gevoelens, ervaringen?

Zo met teksten leren omgaan verlaagt de drempel, vergemakkelijkt de toegang tot teksten en kan:

- aanzetten tot zelfstandig lezen;
- aanzetten tot genietend lezen (fictionele teksten, poëzie,…);
- zelfredzaamheid verhogen

SPREKEN

in teksten met de volgende kenmerken:

Onderwerp

- Vertrouwde onderwerpen

Taalgebruikssituatie

- Voor de cursist relevante taalgebruikssituaties
- Beeld- en tekstmateriaal als ondersteuning mogelijk.
- Aangepast non-verbaal gedrag.
- Soms achtergrondruis, maar niet hinderlijk voor verstaanbaarheid.

Structuur/samenhang/lengte

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• Samenhangende heldere opsomming met aandacht voor hoofd- en bijzaken. • Zinnen met méér dan één hoofdgedachte en complexe, samengestelde zinnen mogelijk. • Soms ook gedetailleerde informatie met wat hogere informatiedichtheid • Spreektaak qua duur afgestemd op doel. **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Passende woordenschat en variatie in woordgebruik • Vrij grote grammaticale beheersing, wel toevallige fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid **Uitspraak/articulatie/intonatie** • Heldere uitspraak • Zorgvuldige articulatie • Natuurlijke intonatie **Tempo/vlotheid** • Vlot en vloeiend tempo	
6. op structurerend niveau een presentatie geven	BC AAV NL 009
SPREEKSTRATEGIEËN	
7. Indien nodig past de cursist de nodige **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de spreektaak: doel, teksttype, eigen kennis en luisteraar; • zijn manier van spreken afstemmen op het spreekdoel en de luisteraar; • tijdens het lezen zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: o zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles even goed kunnen uitdrukken; o een spreekplan opstellen; o gebruik maken van non-verbaal gedrag; o gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; o ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; o digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; o bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren.	BC AAV NL 012

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• het resultaat beoordelen in het licht van het leesdoel; • het resultaat bijstellen.	

Specifieke pedagogisch didactische wenken spreekstrategieën

Zich oriënteren op de spreektaak:

Aan de hand van een schema of een reeks hulpvragen over:

- de precieze spreekopdracht
- het onderwerp en het inzetten van mogelijke voorkennis
- het doel
- de ontvanger: doelpubliek en/of andere sprekers
- de tekstsoort (o.a. typische structuur) en/of gespreksvorm
- de taal, rekening houdend met het doel en de ontvanger
- de context
- de randvoorwaarden:
    - de spreeksituatie: waar? wanneer? duur? omstandigheden? …;
    - de aanpak: hoe grondig? hoeveel tijd beschikbaar? hoeveel tijd nodig? …
- een werkplan maken
- zich voorbereiden
- ideeën verzamelen:
    - voorkennis onderzoeken: brainstormen, vrij associëren, systematisch analyseren, topische vragen, vertrekken van een vaste structuur
    - bronnen raadplegen: encyclopedieën, kranten en tijdschriften, audiovisuele media, Internet, andere mensen,…
- de gegevens ordenen en selecteren, rekening houdend met het doel en de communicatieve
- situatie:
    - hoofd- en bijzaken onderscheiden
    - informatie doseren
    - nagaan wat het publiek kan boeien of wat te moeilijk is
    - inhoudelijke samenhang aanbrengen
    - herhaling vermijden
    - een spreekschema opstellen
    - taalgebruik afstemmen op publiek en doel.

Gesprekconventies

Mondelinge taalvaardigheid, het vermogen om te kunnen participeren in mondelinge communicatieve situaties is voor een groot aantal cursisten problematisch. Die cursisten hebben vooral behoefte aan inzicht in de verschillende communicatieve situaties, aan bepaalde regels, aan voortdurende stimuli en aan

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
succeservaring. Aspecten die daarbij een min of meer belangrijke rol spelen zijn: • bereidheid tonen • spreekdurf aan de dag leggen • spreek- en luisterconventies naleven • spreekgedrag aanpassen aan gesprekspartners en aan de context • lichaamstaal, gezichtsuitdrukkingen en gebaren ter ondersteuning gebruiken • een goede spreekhouding aannemen • belang van illustratiemateriaal inzien • leren omgaan met gevoelens en zenuwen. Daarnaast moeten zij voortdurend gemotiveerd worden om: • te streven naar het gebruik van standaardtaal • te streven naar een nauwkeuriger en correcter taalgebruik • inspanningen te leveren in verband met de uitspraak.	
MONDELINGE INTERACTIE	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Vertrouwde en minder vertrouwde onderwerpen **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties • Aangepast non-verbaal gedrag. • Achtergrondruis mogelijk hinderlijk, maar niet voor verstaanbaarheid • Ook digitale teksten **Structuur/samenhang/lengte** • Heldere samenhang met aandacht voor hoofd- en bijzaken. • Zinnen met meer dan één hoofdgedachte en complexe, samengestelde zinnen mogelijk • Ook gedetailleerde informatie met hoge informatiedichtheid • Gesprek qua duur afgestemd op doel.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Woordenschat/taalvariëteit • Standaardnederlands • Passende woordenschat en variatie in woordgebruik • Passend taalregister • Vrij grote grammaticale beheersing, wel toevallige fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid **Uitspraak/articulatie/intonatie** • Heldere uitspraak • Zorgvuldige articulatie • Natuurlijke intonatie **Tempo/vlotheid** • Vlot en vloeiend tempo.	
8. op structurerend niveau een sollicitatiegesprek voeren.	BC AAV NL 014
9. op beoordelend niveau inlichtingen vragen en aanvragen doen, klachten en bezwaren formuleren.	BC AAV NL 015
10. op beoordelend niveau gevoelens en persoonlijke ervaringen uitdrukken en beantwoorden.	BC AAV NL 016
11. op beoordelend niveau informatie uitwisselen, standpunten en meningen uitdrukken en beantwoorden.	BC AAV NL 017
Specifieke pedagogisch didactische wenken spreken/mondelinge interactie: <u>Algemeen</u> We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursist laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. <u>Spreken/mondelinge interactie</u> Probeer de taaltaken zo functioneel, betekenisvol en authentiek mogelijk te maken. Activerend werkvormen lenen zich uitstekend voor spreekvaardigheidonderwijs. Via de onderstaande link vind je een uitgebreide lijst met allerlei werkvormen	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
om de cursisten aan het spreken te krijgen: http://www.win.tue.nl/~keesh/eduwiki/images/1/11/Activerende_werkvormen.pdf Beoordelend niveau Dit niveau impliceert ALTIJD EEN TWEEDE 'perspectief': men confronteert de aangeboden informatie met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met de eigen voorkennis die men rond het onderwerp al heeft opgedaan, of men stemt de eigen tekst af op informatie die door anderen in de communicatie werd ingebracht.	
STRATEGIEËN MONDELINGE INTERACTIE	
12. Indien nodig past de cursist de volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de mondelinge interactietaak: doel, teksttype, eigen kennis en gesprekspartner; • zijn manier van communiceren afstemmen op het doel en de gesprekspartner; • tijdens de interactie zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ hypothesen vormen/bijstellen over de inhoud en de bedoeling van de gesprekspartner; ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of goed kunnen uitdrukken; ○ gebruik maken van non-verbaal gedrag; ○ ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; ○ vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; ○ zelf iets in eenvoudige taal herformuleren om wederzijds begrip na te gaan; ○ eenvoudige technieken toepassen om een gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten. • het resultaat beoordelen in het licht van het eigen doel en het doel van de gesprekspartner; • het resultaat bijstellen.	BC AAV NL 018
SCHRIJVEN	
in teksten met de volgende kenmerken: **Onderwerp** • Vertrouwde en minder vertrouwde onderwerpen • Concreet en abstract **Taalgebruikssituatie** • Voor de cursist relevante formele en informele taalgebruikssituaties . • Beeld- en tekstmateriaal als ondersteuning of als illustratie mogelijk.	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Structuur/samenhang/lengte • Helder gestructureerd. • Logische gedachtegang met duidelijke alinea's en ondersteunende lay out, titels en tekstkopjes. • Bij samengestelde zinnen duidelijk aangegeven verband via verwijs- en verbindingswoorden. • Schrijftekst qua lengte en vorm afgestemd op het doel **Woordenschat/taalvariëteit** • Standaardnederlands • Passende woordenschat en variatie in woordgebruik • Passend taalregister Vrij grote grammaticale beheersing, wel toevallige fouten mogelijk zonder gevolg voor verstaanbaarheid.	
13. op beoordelend niveau verslagen maken.	BC AAV NL 020
14. op beoordelend niveau sollicitatieformulieren invullen, sollicitatiebrieven en andere zakelijke brieven/mails schrijven.	BC AAV NL 023
15. op beoordelend niveau informatieve en argumentatieve teksten schrijven.	BC AAV NL 024
Specifieke pedagogisch didactische wenken schrijven We willen ons onderwijs zo veel mogelijk laten aansluiten bij de leernoden van de cursist. Daarom is het belangrijk om te werken met een ruim aanbod aan authentiek bronnenmateriaal. We vertrekken daarbij vanuit voor de cursist betekenisvolle contexten. Dat betekent dat de docent binnen heterogene groepen verschillende opdrachten en dus bronnen kan aanbieden. Verder willen we de cursist laten voortbouwen op de bij hen aanwezige competenties, we willen hen actief aan de slag laten gaan en zo veel mogelijk kennis zelf laten construeren. Daarom worden de verschillende vaardigheden het best zo veel mogelijk geïntegreerd zoals dat ook in het echte leven het geval is. Samenwerken met anderen is hier cruciaal. Een taakgerichte aanpak leent zich hier het beste toe. De docent fungeert als coach. Deze manier van werken geeft de docent een grote vrijheid wat het kiezen van leermateriaal en inhouden betreft. De docent ziet er op toe dat alle cursisten de leerplandoelen realiseren, maar zoals hierboven aangehaald, hoeft dat niet voor elke cursist met hetzelfde leer- en evaluatiemateriaal te gebeuren. Communicatief schrijfonderwijs veronderstelt(bron: activerende lees- en schrijflessen, Tiddo Ekens, SLO): • *Eigenaarschap:* de cursist wordt zoveel als mogelijk en wenselijk tot eigenaar en betrokkene van het schrijfonderwijs gemaakt door te streven naar zoveel mogelijk echtheid in de schrijfles. Hieronder een aantal tips om de echtheid van schrijflessen te vergroten: o laat de cursist zelf onderwerp, doel, publiek en tekstsoort kiezen; o sluit in de schrijfopdracht aan bij de actualiteit en vermijd onderwerpenthematiek of maatschappelijke problemen die verouderd zijn; o laat de teksten schrijven die een antwoord geven op een van tevoren bij hem levende vraag, of teksten die een oplossing bieden voor een bestaand probleem;	

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- kies schrijfopdrachten waarin de cursist teksten schrijft die hij gezien zijn leeftijd moet schrijven;
- zorg ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt, bijvoorbeeld door opname in een themakrant, centrumkrant, website;
- laat een lemma op wikipedia schrijven of aanvullen;
- laat deelnemen aan een forum op internet dat plaats biedt aan langere bijdragen van bezoekers van de website;
- geef de vrijheid om bronnen te kiezen waarmee ze al affiniteit hebben;
- stimuleer in tweede instantie moeilijkere bronnen zodra zich in het onderwerp hebben ingewerkt.

- *Activerende werkvormen:* werkvormen die schrijfonderwijs omvormen van een moeizame interactie tussen een blokkerende, onervaren schrijver en een leeg velletje papier enerzijds naar actief en interactief schrijfonderwijs anderzijds

Gebruik daarom alle taalvaardigheden om de schrijfvaardigheid te versterken. Suggesties daarvoor zijn:

- oriëntatie op de schrijfopdracht (met een placematrotonde): de placematrotonde is een bekende activerende werkvorm, bedoeld om in korte tijd individueel enkele vragen te beantwoorden, vervolgens de antwoorden met anderen uit te wisselen en samen tot een zo goed mogelijk gemeenschappelijk antwoord te komen;
- ontwerp de eisen bij een schrijfopdracht: hebben als lezer een ruime kennis van teksten. Zij weten uit ervaring wat ze prettig vinden om te lezen. Ze weten hoe een goede advertentie eruitziet, welke ingezonden brief overtuigend is, en welke informatieve tekst duidelijk en helder is. Gebruik deze kennis om in groepen (2- tot- 4-tallen) eisen bij een gegeven schrijfopdracht te laten ontwikkelen.
- formuleer een stelling, en discussieer: De opdracht een stelling te formuleren over het onderwerp van de schrijfopdracht, dwingt de cursist om een onderdeel van zijn tekst helder in één zin op te schrijven. De stellingen kunnen vervolgens gebruikt worden voor een discussie in de klas.
- vertel wat je gaat schrijven: door te praten over wat je gaat schrijven, ontdekken vaak dat ze meer te zeggen hebben dan ze dachten. Ook formuleren ze uit de losse pols soms al zinnen die in een geschreven tekst niet misstaan.
- schrijf samen één tekst: bespreken stukje bij beetje wat ze gaan schrijven. Om de beurt schrijven ze bijvoorbeeld een zin of een alinea, bij voorkeur met de computer zodat beiden steeds goed zien wat er geschreven wordt. worden gedwongen op elkaar te reageren, maar ook om de tekst logisch te schrijven, van zin tot zin, van alinea tot alinea.
- check-de-tekst-in-duo's: becommentariëren in tweetallen elkaars tekst hardop aan de hand van de criteria bij de opdracht. Als een criterium niet gehaald is, geeft de een suggestie.

Voor onervaren schrijvers is het nuttig om de schrijfopdracht klein(er) te maken. Dit kan je onder meer doen door:

- schrijfkaders en aanvultaken: Schrijfkaders bieden steun bij het uitvoeren van zakelijke schrijfopdrachten. Door schrijfkaders aan te bieden kunnen zich concentreren op de inhoud van de tekst. De opdrachten zijn gemakkelijk en in een paar minuten te maken;
- een woordweb te maken: in een woordweb brengt een cursist schematisch, met behulp van trefwoorden structuur aan in het onderwerp waarover hij gaat schrijven;
- verkennend schrijven: doel van verkennend schrijven is dat zich op het onderwerp concentreren en dit onderwerp inhoudelijk verkennen en

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
doordenken. De vorm is in deze fase niet belangrijk; ○ creatief schrijven: Vrijwel alle tekstsoorten zijn gebaat bij een creatieve invalshoek. Dat prikkelt niet alleen de lezer van de tekst, een creatieve benadering kan ook de schrijver helpen om op gang te komen bij het schrijven van zijn tekst. Creatief schrijven gaat uit van een schijnbeweging: je combineert onderwerpen die ogenschijnlijk niets met elkaar te maken hebben. ○ korte(re) teksten te schrijven: schrijven is een complexe vaardigheid die gelijktijdig een beroep doet op vele, uiteenlopende vaardigheden zoals plannen, formuleren, logische opbouw hanteren, inhoudelijke juistheid bewaken. Ervaren schrijvers voorkomen deze overbelasting van de hersenen door een eerste versie te schrijven, door zich eerst te concentreren op een structuur, of door gewoon maar te gaan schrijven. Met andere woorden: de schrijfopdracht wordt slechts voor een overzichtelijk deel uitgevoerd. Je kan de ook leren schrijven met tekstbespreking. Leren schrijven met tekstbespreking is een werkwijze waarbij teksten van , in verschillende versies, gelezen worden door mede, en waarbij de teksten besproken (en niet beoordeeld) worden vanuit een communicatief perspectief. Aan lezen met tekstbespreking worden verschillende voordelen verbonden: ○ minder schrijfangst omdat je niet direct beoordeeld wordt, ○ meer zelfvertrouwen, ○ grotere motivatie om goed te schrijven omdat mede je tekst lezen, ○ commentaar op tekst in taal, ○ commentaar van meer dan één persoon, ○ besprekingen leiden tot het opdoen van veel kennis en tot natuurlijk gebruik van begrippenapparaat voor schrijfvaardigheid. Leren schrijven met tekstbespreking leidt tot een betere ontwikkeling van een procesmatige schrijfaanpak. Uiteraard zijn er nog heel veel andere werkvormen. De bronnen onderaan dit leerplan kunnen daarbij voor meer verduidelijking en inspiratie zorgen. • *Hogere denkvaardigheden:* vaardigheden om zelf een tekst te kunnen construeren, met gebruikmaking van kennis van en over het lezen en schrijven (zie suggesties activerende werkvormen) • *Variatie in leeractiviteiten:* in een les worden bij voorkeur minimaal twee leeractiviteiten (ervaren, reflecteren, conceptualiseren en/of toepassen) gecombineerd (zie suggesties activerende werkvormen)	
STRATEGIEËN VOOR SCHRIJVEN	
16. Indien nodig past de cursist de volgende **strategieën** toe: • zich oriënteren op aspecten van de schrijftaak: doel, teksttype, eigen kennis en lezer; • zijn manier van schrijven afstemmen op het schrijfdoel en de lezer; • tijdens het schrijven zijn aandacht behouden voor het bereiken van het doel, waaronder: ○ zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken;	BC AAV NL 025

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
○ een schrijfplan opstellen; ○ van een model gebruik maken; ○ digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; ○ een passende lay-out gebruiken; ○ de eigen tekst nakijken; ○ bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren; ○ met de belangrijkste conventies van geschreven taal rekening houden. • het resultaat beoordelen in het licht van het schrijfdoel; • het resultaat bijstellen.	

Specifieke pedagogisch didactische wenken schrijfstrategieën

De cursisten leren dus vragen stellen als:

- naar/voor wie schrijf ik?
- welk taalregister moet ik gebruiken? wat is de gepaste toon?
- welke bedoeling heb ik?
- wat weet ik al om met het schrijven te kunnen beginnen en wat moet ik nog even opzoeken?
- welke opmaak geef ik de tekst mee?
- welke moeilijkheden ondervind ik bij het schrijven van deze tekst?
- zijn spelling en zinsbouw in orde?
- ben ik tevreden met het resultaat?
- wat kan ik nog bijschaven of corrigeren? ...

Spelling

Cursisten moeten spellingbewust worden, zij moeten het belang van correct spellen inzien en moeten weten dat het belang ervan toeneemt naarmate de schrijfsituaties formeler worden en de afstand toeneemt (bijv. kattebelletje, brief aan vriend, lezersbrief in de krant, sollicitatiebrief enz.)

De docent bepaalt zelf in welke mate met spelling rekening moet gehouden worden en tot welke spellingbeheersing hij zijn cursisten wil en kan brengen. Daarnaast zal hij telkens vooral de doel- en publiekgerichtheid en de afstand voor ogen hebben. In elk geval zal het occasioneel en remediërend gebeuren.

Er moet in elk geval ook over gewaakt worden dat de cursisten over een minimale spellingbeheersing beschikken, gelet op het feit dat de cursisten een diploma secundair onderwijs verkrijgen.

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
Suggesties: • het verband aantonen tussen wat ze over spelling geleerd hebben en de belangrijkste fouten in hun; • eigen teksten; • aandacht hebben voor spelling bij alle te schrijven teksten; • cursisten moeten ertoe gebracht worden om hun schrijfproducten steeds op juiste spelling te controleren; • cursisten moeten hun fouten leren inventariseren op basis van “wat had ik moeten doen om het goed te schrijven?”.	
LITERATUUR	
17. tekstervarend lezen.	BC AAV NL 026
18. bij tekstervarend lezen literaire tekstsoorten in hoofdlijnen herkennen en onderscheiden.	BC AAV NL 027
19. gedocumenteerd en beargumenteerd verslag uitbrengen van de eigen leeservaring in een leesportfolio.	BC AAV NL 029
Specifieke didactische wenken literatuur Tekstervarend lezen houdt in dat literaire werken besproken worden op basis van wat de cursist tijdens het lezen heeft ervaren. Via de leeservaring wordt geprobeerd de werking van de tekst te doorgronden. Tekstervarend lezen werkt alleen als het systematisch gebeurt en als het bijdraagt aan het inzicht in de eigen leesontwikkeling. Die systematiek wordt bevorderd door de leeservaringen en de reflectie daarop te verzamelen in een leesportfolio. Een leesportfolio maakt de leesontwikkeling zichtbaar en maakt het mogelijk zinvolle gesprekken met te voeren over het lezen van literatuur. Het doel van het leesportfolio is de literaire competentie ontwikkelen en de cursisten te leren communiceren over door hen gelezen werken door te laten kiezen en te leren reflecteren. Om dit mogelijk te maken pleiten we voor een gedeelde sturing docent/cursist. Onderdelen van het leesportfolio zijn bijvoorbeeld de leesautobiografie, de leesopdrachten zowel voor Nederlands als voor andere talen en vakken en een eindreflectie of balansverslag. Verder geeft het ook zicht op het leesproces door het toevoegen van bewijsstukken zoals balansverslagen, ingevulde commentaarformulieren, logboekaantekeningen, (korte) weergave van gesprekken over een gelezen boek, individuele leerlijnen, etc. Het portfolio is eigendom van de cursist. De beoordeling gebeurt op basis van een brede waaier aan evaluatievormen zoals zelfreflectie, reflectie van de docent en van mede, feedbackgesprekken, beoordelingen van opdrachten door de docent en door mede …	
TAALBESCHOUWING	
<u>Taalgebruik</u> 20. met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis op hun niveau in allerlei taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalgebruik. Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen: <u>in het tekstuele domein</u>	BC AAV NL 030

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
• verbanden tussen tekstdelen • vaste tekststructuren zoals evaluatiestructuur, handelingsstructuur; • structuuraanduiders; • betekenisrelaties; • status van een uitspraak: feit-mening; <u>in het sociolinguïstische domein</u> • Nederlands en andere talen; • nationale, regionale, sociale en situationele taalvariëteiten; • elementen van taalverandering; <u>in het pragmatische domein</u> • de belangrijkste factoren van een communicatiesituatie; • normen, conventies, waarden, houdingen, vooroordelen en rolgedrag via taal; • voor hen relevante taalhandelingen; • argumentatie: deugdelijke argumenten en drogredenen, overtuigingskracht en manipulatie; • non-verbale communicatie; • de gevolgen van verbale en non-verbale communicatie voor anderen en henzelf; • talige aspecten van cultuuruitingen in onze samenleving; • cultuurgebonden aspecten van verbale en non-verbale communicatie in onze samenleving.	
<u>Taalsysteem</u> 21. met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis op hun niveau bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem. Ze kunnen de hierna volgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen: <u>in het fonologische domein</u> • de klanken van het Nederlands: klinker, tweeklank, medeklinker; <u>in het orthografische domein</u> • vormcorrectheid, spellingconventies en hulpmiddelen bij de spelling van woorden en bij interpunctie; <u>in het morfologisch domein</u> • de woordsoorten; • tegenwoordige en verledentijdsvormen en voltooide deelwoorden van werkwoorden; • herkomst van woorden: inheemse woorden en leenwoorden; • samenstelling en afleiding van woorden; <u>in het syntactische domein</u>	BC AAV NL 031

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**
zinsdelen • de belangrijkste zinsdelen; zin • mededelende zin, vragende zin en gebiedende zin; • enkelvoudige en samengestelde zinnen; • nevengeschikte en ondergeschikte zinnen; <u>in het semantische domein</u> woordsemantiek • woordbetekenis: betekenis, gevoelswaarde, denotatie, connotatie; • betekenisrelaties: homoniemen, synoniemen, antoniemen; • letterlijke en figuurlijke betekenis, beeldspraak. • betekenisverandering; • stijlfiguren: eufemisme, dysfemisme, pleonasme, tautologie; zinssemantiek • modaliteit.	
Specifieke pedagogisch didactische wenken taalbeschouwing Taalbeschouwing is in de eerste plaats reflecteren op taalgebruik. De nadruk ligt op communicatie, op natuurlijke situaties waarin mensen taal hanteren. Taalbeschouwing kan dus best inductief gebeuren vertrekkende van concreet taalmateriaal. Taalbeschouwing moet uitgaan van het taalgebruik van de cursist en betrekking hebben op hun dagelijks leven en op het studiegebied. Die taalbeschouwing wordt niet systematisch geoefend, komt niet noodzakelijk in elke communicatieve situatie aan bod, toch moet telkens weer de kans genomen worden om de cursisten met taalbeschouwing te confronteren in de zin van: • Zender, boodschap, ontvanger? • Bedoeling van de communicatie? • Effect van de communicatie? • Welke communicatiebevorderende middelen? • In welke context verloopt de communicatie? Het nadenken over taalsystematiek, het reflecteren over bouw, structuur van de taal zal occasioneel aan de orde zijn en wordt tot het functionele en noodzakelijke herleid. Dus als het kan bijdragen tot een verbetering van de taalvaardigheid van de cursist.	
REFLECTIE OP STRATEGIEËN	
22. Indien nodig past de cursist de nodige strategieën toe: op hun niveau bewust reflecteren op luister-, spreek-, interactie-, lees- en schrijfstrategieën.	BC AAV NL 032

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

Specifieke pedagogisch didactische wenken reflecteren op strategieën

Reflectie luisteren en kijken

Naast het leren toepassen van de eerder vermelde strategische vaardigheden als het luisterdoel enz. bepalen, is het reflecteren op het gebruik van de eigen kijk- en luisterstrategieën en op de resultaten even belangrijk. Dit reflecteren kan door de cursisten door middel van gerichte opdrachten te doen nadenken over bijvoorbeeld:

- het eindresultaat:
  - heb ik mijn opdracht goed uitgevoerd?
  - begrijp ik de bedoeling van de zender?
  - heb ik mijn standpunt goed verwoord?
- de aanpak:
  - heb ik mijn voorkennis ingezet?
  - heb ik bijkomende informatie gevraagd?
  - heb ik de juiste strategie gekozen?
  - wat heb ik hieruit geleerd?
- de eigen kijk- en luistervaardigheid:
  - waar heb ik moeilijkheden ondervonden?
  - waar moet ik mijn aanpak verbeteren?

Kijk- en luisterbereidheid

Die bereidheid houdt o.m. in dat cursisten:

- bij onduidelijkheid om herhaling of verduidelijking vragen
- het beluisterde aan eigen (voor)kennis en inzicht toetsen
- zich openstellen voor andere standpunten, culturen of gebruiken
- onbevooroordeeld kijken en luisteren
- zich niet laten meeslepen door emoties
- luisterconventies respecteren:
  - de andere(n) laten uitspreken
  - zelf niet praten terwijl de andere(n) aan het woord zijn
  - de spreker(s) niet storen

Leerplandoelstellingen en leerinhouden met inbegrip van basiscompetenties (BC) **De cursisten kunnen**	**BC**

- op een gepaste manier interveniëren.

Taalbeschouwing zal hier als reflecteren op taalgebruik, voortdurend aan de orde zijn.

Reflectie strategieën spreken/mondelinge interactie

Het reflecteren kan door de cursisten door middel van gerichte opdrachten, die aansluiten op de spreekstrategieën, te laten nadenken over:

- het eindresultaat:
  - heb ik mijn spreekopdracht goed uitgevoerd?
  - heb ik bereikt wat ik wilde bereiken?
- de aanpak:
  - heb ik de juiste strategische vaardigheden aangewend?
  - heb ik een spreekplan opgemaakt?
  - heb ik een beroep gedaan op mijn voorkennis?
- de eigen spreekvaardigheid:
  - hoe zijn mijn spreekervaringen?
  - wat is er misgegaan?
  - waar moet ik op letten?
  - wat kan verbeterd worden?
  - heb ik voldoende inspanningen geleverd i.v.m. taalgebruik en uitspraak?

Reflectie leesstrategieën

Zie Luisteren en Spreken

Reflectie schrijfstrategieën

Schrijven is ook denken: reflecteren en evalueren.

Reflecteren op:

- het eindresultaat:
  - het eigen schrijfproduct en dat van anderen m.b.t. de inhoud, de doel- en publiekgerichtheid, aspecten van taalgebruik, structuur en opmaak
- het schrijfproces, de gevolgde strategie:
  - beantwoordt het eindresultaat aan de verwachting of bedoeling?
  - waar is het misgegaan?
  - wat kan verbeterd worden? hoe?

41 BIBLIOGRAFIE

41.1 ALGEMEEN

ANDRIOLI A. e.a. *Daar vraag je me wat. Competentiegericht vraaggestuurd onderwijs in de praktijk.* Houten: Bohn Stafleu Van Lochum., 2007.

BEUMER, A. e.a.. *Aan de slag met onderwijsteams. Een praktisch boek over de succesfactoren van onderwijsteams in een competentiegerichte leeromgeving*. Neunen: Onderwijsadviesbureau drs. M.A.F. Dekkers, 2009.

BIE DE,D. en KLEIJN,J., *Wat gaan we doen? Het construeren en beoordelen van opdrachten.* Houten: Bohn Stafleu Van Loghum, 2007.

BIJKERK,L. en VAN DER HEIDE, W. (2012) *Activerend opleiden. Didactiek voor resultaatgericht beroepsonderwijs.* Houten: Bohn Stafleu Van Lochum, 2006.

CASTELIJNS, J. e.a., *Evalueren om te leren. Toetsen en beoordelen op school*. Bussum: Couthino, 2011.

CLUITMANS, J. en DEKKERS, F., *Aan de slag met competenties. Een kennisbasis voor competentiegericht leren voor de onderwijsprofessional*. Nuenen:OAB Dekkers, 2009.

CLUITMANS, J.J., *Aan de slag met competenties: competentiegericht leren in HBO en MBO*. Nuenen:Onderwijsadviesbureau drs. M.A.F. Dekkers, 2002.

DOCHY,F., SCHELFHOUT,W. en JANSSENS,S., *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk*. Leuven: Lannoo Campus, 2003.

FLOKSTRA, J.H., *Activerende werkvormen Voortgezet onderwijs,* Enschede, maart 2006, VO/3076/D/06-327

FREDERIKS, P. en BIE DE, D., *Waren we maar eerder begonnen. Over de aanpak van onderwijsvernieuwing*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum, 2004.

HAJER, M. en MEESTRINGA,T. *Handboek taalgericht vakonderwijs*, Bussum: Coutinho, 2009.

JANSSENS, S., VERSCHAFFEL, L. en DE CORTE. E., *Didactiek in beweging*. Mechelen: Wolters Plantyn. 2004.

LAAT DE, C., *De docent als competentiegericht opleider*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhof.

MEEUS, W. EN VOORSPOELS, J., *Begeleid zelfstandig leren*, AFL. 24,december, 129, Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen, Universiteit Antwerpen, 2009.

SINKE,G. *Aan de slag met assessment. Toetsen en beoordelen in een competentiegerichte leeromgeving*. Nuenen:OAB Dekkers, 2006.

VAN PETEGEM, P. en VANHOOF, J., *Een alternatieve kijk op evaluatie*. Mechelen:Wolters Plantyn, 2002.

VAN PETEGEM, P. en VANHOOF, J., *Evaluatie op de testbank. Een handboek voor het ontwikkelen van alternatieve evaluatievormen.* Mechelen: Wolters Plantyn, 2002.

VERHEUL, I., *Alles over opdrachten*. Houten/Mechelen: Bohn Stafleu Van Loghum, 2002.

WESSELINK, R. e.a., *Matrix voor competentiegericht beroepsonderwijs. Instrument voor het ontwikkelen van beroepsonderwijs op basis van competenties.* Wageningen Universiteit, 2005.

Decreet betreffende de kwalificatiestructuur, 30 april 2009.

Afsprakenkader, en visietekst EVC/EVK, netoverschrijdende werkgroep.

Attitudeschalen:

HUYGHE, S., *SAM-schaal : schaal voor meting van attitudes en vaardigheden,* Verbond van Kristelijke Werkgevers en Kaderleden (VKW), VVKSO, 2005.

GIELEN, S., *Assessement bij competentieleren,* Plantyn, 2008.

G.VERGAUWEN, G., & DESERRANO, G., *Attitudes evalueren, een zeiltocht,* Garant, 2005.

41.2 MODULES

41.2.1 MVT

Bronnen Engels 1, Engels 2, Engels 3 en Engels 4

SOARS, L. en J., New Headway Elementary Student's Book. Oxford university Press, 2004.

SOARS, L. en J., New Headway Elementary Workbook. Oxford University Press, 2004.

41.2.2 NEDERLANDS

Bronnen Nederlands

MORTELMANS, T., In duidelijk Nederlands spreken en schrijven voor iedereen. Arte Print,Brussel, 2010.

MORTELMANS, T., Spelling: de regels op een rij. Brussel, 2006.

Deze handleidingen kunnen de cursisten gratis bestellen bij De taaltelefoon.

KUSTERMANS, P. EN MELIS, F.,. Spelling totaal. De Boeck nv, Antwerpen, 2006.

KUSTERMANS, P. EN MELIS, F. Spelling totaal werkschrift. De Boeck nv, Antwerpen, 2006.

VANDERGRAESEN, F., Z@kelijk. De Boeck nv, Antwerpen, 2006.

Recente krantenartikelen

41.2.3 MAATSCHAPPIJ

POLTIEK – WERK – VERKIEZINGEN - DEMOCRATIE

Website + aangeboden literatuur, handleidingen lesgever en cursist, kieskeurig, interview politicoloog ivm politiek landschap in België:

http://www.dekrachtvanjestem.be/kvjss/index.html

Het BELvue is een museum dat gewijd is aan de geschiedenis van België en tegelijk een centrum voor de democratie. U kunt er een permanent parcours en tijdelijke tentoonstellingen ontdekken, samen met tal van culturele en educatieve activiteiten die het hele jaar georganiseerd worden.

www.belvue.be

Informatie Vlaams Parlement

http://www.vlaamsparlement.be/vp/index.html

Informatie Vlaamse Regering

http://www.vlaanderen.be/nl/overheid/vlaamse-regering

Verkiezingen

http://www.vlaanderenkiest.be/

Verkiezingen

http://destemvanvlaanderen.vtm.be/svv2012/rest/vote/welcome

SOCIALE ZEKERHEID

Fragmenten Film Daens (cfr youtube)

MAATSCHAPPELIJKE DIENSTEN

Bezoek/bespreking VDAB Mol & OCMW Mol

MENSENRECHTEN

Film & bespreking Desert Flower – verkregen via Open Doek Turnhout

Informatiebundel & DVD:

http://www.humanrights.com/voices-for-human-rights/human-rights-organizations/non-governmental.html

41.2.4 MACUSA

VAN CROMBRUGGEN, K., *PAV, Anders dan de anderen*,. Uitgeverij De Boeck

PAV, *Al-arm*. Uitgeverij De Boeck

Vormen, 'Allemaal anders, allemaal gelijk'. Educatief pakket.

Film 'Turquaze'

Turquaze, educatief dossier, deel leerkracht, Sylvain De Bleeckere

www.welzijnszorg.be

www.diversiteit.be = centrum gelijke kansen en racismebestrijding

42 BIJLAGE

42.1 INSTRUMENT VRIJSTELLINGEN AAV

- Kaderteksten instrument
- Toelichting concordantietabel AVBSO3-AVTSO3 naar AAV
- AAV concordantietabel AVBSO3-AVTSO3 naar AAV
- Vrijstellingen AAV - schema
- Fiche vrijstellingen SG AV ASO2
- Fiche vrijstellingen SG AV ASO3
- Overzicht vrijstellingenschoolrapport ASO
- Overzicht vrijstellingenschoolrapport BSO
- Overzicht vrijstellingenschoolrapport TSO-KSO
- Vrijstellingen SG Handel-AAV
- Vrijstellingen SG Personenzorg-AAV
- Vrijstellingen SG Talen-AAV