

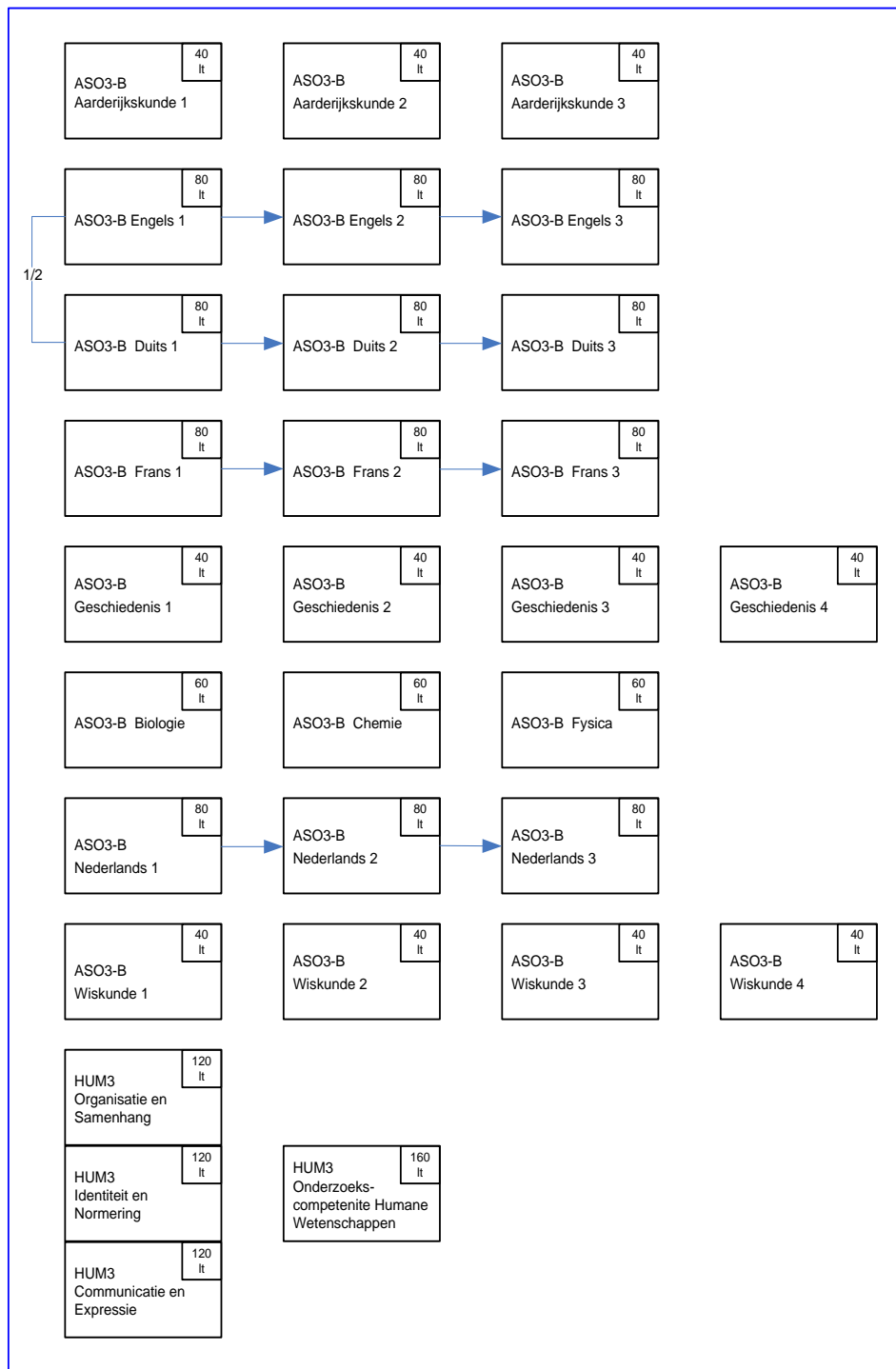
Leerplan

STUDIEGEBIED Algemene Vorming

Modulaire opleiding

Humane Wetenschappen ASO3 AO AV 008

Structuurschema: Humane Wetenschappen ASO3 AO AV 005



Opleidingen	Code	Lestijden	Niveau
Economie	AO AV 002	1960	ASO 2
Humane Wetenschappen ASO 2	AO AV 003	1960	ASO 2
Wetenschappen	AO AV 004	1880	ASO 2
Economie – Moderne Talen	AO AV 006	1980	ASO 3
Economie – Wiskunde	AO AV 007	2000	ASO 3
Humane Wetenschappen ASO 3	AO AV 008	1860	ASO 3
Moderne Talen - Wetenschappen	AO AV 009	2060	ASO 3
Moderne Talen –Wiskunde	AO AV 010	2000	ASO 3
Wetenschappen – Wiskunde	AO AV 011	2080	ASO 3
Algemene Vorming TSO2	AO AV 012	1080	TSO 2
Algemene Vorming TSO3	AO AV 014	760	TSO 3
Algemene Vorming BSO3	AO AV 015	600	BSO 3
Opfris Tweede Graad ASO	AO AV 017	220	ASO 2
Opfris Tweede Graad TSO	AO AV 018	220	TSO 2
Opfris Derde Graad ASO	AO AV 019	380	ASO 3
Opfris Derde Graad TSO	AO AV 020	340	TSO 3

Basisvorming ASO3 Gelijkstelling modules met vakken

Module	Code	Lestijden	AV-vak
6655 ASO3-B Aardrijkskunde 1	M A V G040	40	Aardrijkskunde
6656 ASO3-B Aardrijkskunde 2	M A V G041	40	Aardrijkskunde
6657 ASO3-B Aardrijkskunde 2	M A V G042	40	Aardrijkskunde
6658 ASO3-B Engels 1	M A V G043	80	Engels
6659 ASO3-B Engels 2	M A V G044	80	Engels
6660 ASO3-B Engels 3	M A V G045	80	Engels
6661 ASO3-B Frans 1	M A V G046	80	Frans
6662 ASO3-B Frans 2	M A V G047	80	Frans
6663 ASO3-B Frans 3	M A V G048	80	Frans
6664 ASO3-B Geschiedenis 1	M A V G049	40	Geschiedenis
6665 ASO3-B Geschiedenis 2	M A V G050	40	Geschiedenis
6666 ASO3-B Geschiedenis 3	M A V G051	40	Geschiedenis
6667 ASO3-B Geschiedenis 4	M A V G052	40	Geschiedenis
6668 ASO3-B Biologie	M A V G053	60	Biologie
6669 ASO3-B Chemie	M A V G054	60	Chemie
6670 ASO3-B Fysica	M A V G055	60	Fysica
6671 ASO3-B Biologie	M A V G056	80	Nederlands
6672 ASO3-B Nederlands 1	M A V G057	80	Nederlands
6673 ASO3-B Nederlands 2	M A V G058	80	Nederlands
6674 ASO3-B Nederlands 3	M A V G059	40	Wiskunde
6675 ASO3-B Wiskunde 1	M A V G060	40	Wiskunde
6676 ASO3-B Wiskunde 2	M A V G061	40	Wiskunde
6677 ASO3-B Wiskunde 3	M A V G062	40	Wiskunde

Gelijkstelling modules met vakken

Module	Code	Lestijden	AV-vak
6678 HUM3 Organisatie en samenhang	M A V G076	120	Cultuurwetenschappen Sociologie Media Maatschappelijke vorming Psychologie
6679 HUM3 Identiteit en Normering	M A V G077	120	Cultuurwetenschappen Sociologie Media Maatschappelijke vorming Psychologie
6680 HUM3 Communicatie en expressie	M A V G078	120	Cultuurwetenschappen Sociologie Media Maatschappelijke vorming Psychologie
6681 HUM3 Onderzoekskompetentie Humane Wetenschappen	M A V G079	160	Cultuurwetenschappen Sociologie Media Maatschappelijke vorming Psychologie

Meewerkende centra voor volwassenenonderwijs

- CVO TKO Antwerpen Maalbootstraat 19 2260 Hoboken
- CVO IVO Rijselstraat 5 8200 Brugge
- CVO. Stad – Gent Martelaarslaan 13 9000 Gent
- CVO TKO Kortijk Scheutistenlaan 12 8500 Kortijk
- CVO TKO Limburg Genkerbaan 84 3520 Zonhoven
- CVO TKO Turnhout de Merodelei 220 2300 Turnhout
- CVO TKO Leuven Justus Lisiusstraat 69 3000 Leuven
- CVO TKO Mechelen O.L.Vrouwstraat 94 2800 Mechelen

Inhoudstafel

1	Inleiding	13
2	Beginsituatie	14
	2.1 Algemene toelatingsvoorwaarden	14
	2.2 Cursistenkenmerken	14
3	Algemene doelstellingen van de opleiding	15
4	Vakoverschrijdende eindtermen	16
	4.1 Algemeen	16
	4.2 Leren leren	16
	4.3 Sociale vaardigheden	16
	4.4 Gezondheidseducatie	17
	4.5 Opvoeden tot burgerzin	17
	4.6 Milieueducatie	17
5	Algemene pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen	19
6	Evaluatie van de cursisten - algemeen	20
	6.1 Doelen van evaluatie	20
	6.2 Kwaliteit van de evaluatie	20
	6.3 Vakgebonden evaluatie	20
7	Aardrijkskunde	21
	7.1 Algemeen	21
	7.1.1 Pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen	21
	7.1.2 Evaluatie van de cursisten	21
	7.2 Module: M A V G040 - Aardrijkskunde 1 – 40 Lt	22
	7.2.1 Algemene doelstelling van de module	22
	7.2.2 Beginsituatie	22
	7.2.3 Leerplandoelstellingen en leerinhouden	23
	7.3 Module: MAV G 041 - Aardrijkskunde 2 - 40 Lt	26
	7.3.1 Algemene doelstelling van de module	26
	7.3.2 Beginsituatie	26
	7.3.3 Leerplandoelstellingen en leerinhouden	27
	7.4 Module: MAV G 042 - Aardrijkskunde 3 – 40 Lt	28
	7.4.1 Algemene doelstelling van de module	28
	7.4.2 Beginsituatie	28
	7.4.3 Leerplandoelstellingen en leerinhouden	29
8	Biologie	34
	8.1 Algemeen	34
	8.1.1 Algemene eindtermen biologie	34
	8.1.2 Minimale materiële vereisten	34
	8.1.3 Evaluatie	34
	8.2 Module MAV G O53 – Biologie – 60 Lt	35
	8.2.1 Beginsituatie	35
	8.2.2 Eindtermen	35

	8.2.3	Leerplandoelen, inhouden en methodologische wenken _____	36
9		Chemie _____	42
	9.1	Algemeen _____	42
		9.1.1 Algemene eindtermen chemie _____	42
		9.1.2 Specifieke eindtermen _____	42
		9.1.3 Minimale materiële vereisten _____	43
		9.1.4 Evaluatie _____	44
	9.2	Module MAV G 054 – Chemie - 60 Lt _____	45
		9.2.1 Beginsituatie _____	45
		9.2.2 Leerplandoelstellingen, inhouden en methodologische wenken _____	45
10		Engels _____	51
	10.1	Uitgangspunten _____	51
		10.1.1 Funderende doelstellingen _____	51
		10.1.2 Selectiecriteria en structurering van de eindtermen _____	51
	10.2	Minimale materiële vereisten _____	53
	10.3	Inhouden en didactische wenken _____	53
	10.4	Module MAV 043 - Engels 1 - 80 Lt _____	56
		10.4.1 Beginsituatie _____	56
		10.4.2 Eindtermen, doelstellingen en didactische wenken _____	57
	10.5	Module MAV 044 –Engels 2 - 80 Lt _____	67
		10.5.1 Beginsituatie _____	67
		10.5.2 Eindtermen, leerplandoelen en didactische wenken _____	67
	10.6	Module MAV 045 – Engels 3 - 80 Lt _____	78
		10.6.1 Beginsituatie _____	78
		10.6.2 Eindtermen, leerplandoelen en didactische wenken _____	78
11		Frans _____	90
	11.1	Inhouden algemeen _____	90
	11.2	Minimale materiële vereisten _____	90
	11.3	Module: MAV G046 – Frans 1 - 80 Lt _____	90
		11.3.1 Beginsituatie _____	90
		11.3.2 Leerplandoelstellingen en leerinhouden _____	91
	11.4	Module: MAV G047 - Frans 2 - 80 Lt _____	109
		11.4.1 Beginsituatie _____	109
		11.4.2 Leerplandoelstellingen en leerinhouden _____	110
	11.5	Module: MAV G046 - Frans 3 - 80 Lt _____	129
		11.5.1 Beginsituatie _____	129
		11.5.2 Leerplandoelstellingen en leerinhouden _____	130
12		Fysica _____	150
	12.1	Algemeen _____	150
		12.1.1 Algemene eindtermen Fysica _____	150
		12.1.2 Vakinhoudelijke eindtermen Fysica _____	151
		12.1.3 Pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen _____	152
		12.1.4 Evaluatie van de cursisten _____	152

12.2	Module: Module: Fysica - MAV G055 - 60 Lt	153
	12.2.1 Beginsituatie	153
	12.2.2 Leerplandoelstellingen en leerinhouden	154
13	Geschiedenis	162
13.1	Algemeen	162
	13.1.1 Inleiding	162
	13.1.2 Algemene doelstellingen van de opleiding	164
	13.1.3 Verticale samenhang	165
	13.1.4 Horizontale samenhang	165
	13.1.5 Pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen	165
	13.1.6 Evaluatie van de cursisten	165
	13.1.7 Pedagogische-didactische wenken	166
13.2	Module: M A V G049 – Geschiedenis 1 – 40 Lt	168
	13.2.1 Beginsituatie	168
	13.2.2 Inhouden	168
	13.2.3 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken	169
13.3	Module M A V G050 Geschiedenis 2 – 40 Lt	173
	13.3.1 Beginsituatie	173
	13.3.2 Inhouden	173
	13.3.3 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken	174
13.4	Module M A V G051 - Geschiedenis 3 – 40 Lt	176
	13.4.1 Beginsituatie	176
	13.4.2 Inhouden	176
	13.4.3 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken	177
13.5	Module: M A V G052 Geschiedenis 4 – 40 Lt	181
	13.5.1 Beginsituatie	181
	13.5.2 Inhouden	181
	13.5.3 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken	182
14	Nederlands	185
14.1	Algemeen	185
	14.1.1 Uitgangspunten	185
	14.1.2 Taalvaardigheid centraal	185
	14.1.3 Taalbeschouwing	186
	14.1.4 Literatuur	186
	14.1.5 Kijken	186
14.2	Funderende doelstellingen	186
	14.2.1 Algemene doelstelling	187
	14.2.2 Selectiecriteria en structurering van de eindtermen 'taalvaardigheid'	187
	14.2.3 Tekstsoorten	187
	14.2.4 Publiek	188
	14.2.5 Verwerkingsniveau	188
	14.2.6 Coördinatie	189
14.3	Minimale materiële vereisten	189

14.4	Didactische wenken _____	190
	14.4.1 Algemene didactische wenken _____	190
	14.4.2 Specifieke didactische wenken _____	190
	14.4.3 Themalessen rond _____	193
14.5	Begrippenlijst _____	194
	14.5.1 Tekstsoorten _____	194
	14.5.2 Het publiek _____	195
	14.5.3 Het verwerkingsniveau _____	195
14.6	Module MAV G 056 - Nederlands 1 - 80 Lt _____	196
	14.6.1 Beginsituatie _____	196
	14.6.2 Doelstellingen, leerinhouden en didactische wenken _____	196
14.7	Module MAV G 057 - Nederlands 2 - 80 Lt _____	208
	14.7.1 Beginsituatie _____	208
	14.7.2 Doelstellingen, leerinhouden en didactische wenken _____	208
14.8	Module MAV G 058 - Nederlands 3 - 80 Lt _____	220
	14.8.1 Beginsituatie _____	220
	14.8.2 Doelstellingen, leerinhouden en didactische wenken _____	220
15	Wiskunde _____	234
15.1	Algemeen _____	234
	15.1.1 Inleiding _____	234
	15.1.2 Interactie en reflectie _____	234
	15.1.3 Beginsituatie _____	236
	15.1.4 Algemene doelstellingen van de opleiding _____	236
	15.1.5 Pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen _____	238
	15.1.6 Evaluatie van de cursisten _____	239
15.2	Module: MAV 059 – Wiskunde 1 – 40 Lt _____	240
	15.2.1 Beginsituatie _____	240
	15.2.2 Specifieke eindtermen _____	240
	15.2.3 Reële functies _____	240
	15.2.4 Leerinhouden, doelstellingen en pedagogisch-didactische wenken _____	241
15.3	Module: MAV 060 – Wiskunde 2 – 40 Lt _____	244
	15.3.1 Beginsituatie _____	244
	15.3.2 Specifieke eindtermen _____	244
	15.3.3 Leerinhouden, doelstellingen en pedagogisch-didactische wenken _____	245
15.4	Module MAV G 061 - Wiskunde 3 - 40 Lt _____	251
	15.4.1 Beginsituatie _____	251
	15.4.2 Specifieke eindtermen _____	251
	15.4.3 Leerinhouden, doelstellingen en pedagogisch-didactische wenken _____	252
15.5	Module MAV G 062 - Wiskunde 4 - 40 Lt _____	254
	15.5.1 Beginsituatie _____	254
	15.5.2 Specifieke eindtermen _____	254
	15.5.3 Leerinhouden, doelstellingen en pedagogisch-didactische wenken _____	255
16	Bibliografie _____	258

16.1	Aardrijkskunde	258
16.1.1	Nuttige adressen	258
16.1.2	Boeken, handboeken en atlassen	258
16.1.3	Tijdschriften en reeksen	259
16.1.4	Didactisch materiaal en educatieve software	259
16.2	Biologie	260
16.2.1	Handboeken	260
16.2.2	Naslagwerken	260
16.2.3	Tijdschriften	261
16.2.4	Internet	261
16.3	Chemie	261
16.3.1	Handboeken	261
16.3.2	Naslagwerken	262
16.3.3	Tijdschriften	262
16.3.4	Internet	262
16.4	Engels	262
16.4.1	Algemeen	262
16.4.2	Lezen	264
16.4.3	Luisteren	264
16.4.4	Spreken	265
16.4.5	Spel en drama (expressie)	265
16.4.6	Schrijven	265
16.4.7	Grammatica	265
16.4.8	Woorden en woordenboeken	266
16.4.9	Cultuur	267
16.4.10	Literatuur	267
16.4.11	Media	268
16.4.12	Evaluatie	268
16.4.13	Enkele handboeken	269
16.5	Frans	269
16.5.1	Theoretische werken	269
16.5.2	Handboeken	269
16.5.3	Tijdschriften	270
16.5.4	Internet-sites	271
16.5.5	Audio-visueel materiaal	271
16.5.6	Naslagwerken	271
16.6	Fysica	271
16.6.1	Handboeken	271
16.6.2	Naslagwerken	272
16.6.3	Tijdschriften	272
16.6.4	Internet	272
16.7	Geschiedenis	272
16.7.1	Didactische en historiografische bibliografie.	272

16.8	Nederlands	273
16.8.1	Adressen	273
16.8.2	Tijdschriften	274
16.8.3	Didactische handleidingen	275
16.8.4	Spraakkunst	275
16.8.5	Literatuur en literatuuronderwijs	276
16.8.6	Theater, dramatische werkvormen en expressie	277
16.9	Wiskunde	278
16.9.1	Educatieve uitgeverijen	278
16.9.2	Naslagwerken	278
16.9.3	Tijdschriften	278
16.9.4	ICT-informatie	278
	Algemene uitgangspunten	290
	Criteria voor het opstellen van een adequate toets	292
	Toetsevaluatie	293
	Evalueren van functionele vaardigheden (kennis)	294
	Evalueren van vaardigheden	295

1 Inleiding

Dit leerplan werd ontwikkeld door in een netoverschrijdend project door de leden van de Federatie Tweedekansonderwijs Vlaanderen.

Het gaat om een herwerking van leerplannen algemene vorming ASO3, goedgekeurd op 27 maart 2006 met code 05-06-1504/c/s/G.

Deze leerplannen werden toen uitgewerkt per vak, gekoppeld aan het structuurschema nr. 034692, goedgekeurd op 25 augustus 2005.

Intussen is er sinds 24 mei 2006 een nieuwe modulaire opleiding Algemene vorming ASO3 met nr 34692 in voege.

Doel van deze herwerking is om:

- De vakleerplannen te integreren in één leerplan
- De leerplannen in overeenstemming te brengen met het huidige structuurschema Volwassenenonderwijs Algemene Vorming – Algemene Vorming ASO3
- De leerplannen in overeenstemming te brengen met het Protocolakkoord van 25 juli 2006 tussen de overheid en de inrichtende machten over de concretisering van de eindtermen en de specifieke eindtermen in de modules van de opleidingen in het studiegebied Algemene vorming voor het volwassenenonderwijs.

2 Beginsituatie

2.1 Algemene toelatingsvoorwaarden

De cursisten voldoen aan de decretale toelatingsvoorwaarden.

2.2 Cursistenkenmerken

De cursisten zijn meerderjarig en niet meer leerplichtig. De cursistengroep is sterk heterogeen door het verschil in leeftijd, vooropleiding, specialisatie en/of werkervaring en leefsituatie en socio-culturele achtergrond. De Instroom gebeurt vanuit verschillende onderwijsvormen. De heterogeniteit blijkt ook uit de diversiteit van leermogelijkheden, leerachterstanden en van integratie of desintegratie in een schoolcultuur.

3 Algemene doelstellingen van de opleiding

De opleiding Algemene vorming ASO3 situeert zich in het studiegebied Algemene vorming.

Deze opleiding is analoog aan de 'Basisvorming derde graad ASO' van het leerplichtonderwijs.

Dit moet cursisten toelaten om in combinatie met één specifieke gedeelte uit de algemene vorming ASO3 het diploma secundair onderwijs te behalen.

De basisvorming is tevens gericht op het voorbereiden op studies in het hoger onderwijs.

Uitgangspunt zijn de basiscompetenties uit het opleidingsprofiel Volwassenenonderwijs: Algemene vorming – Algemene vorming ASO3 van de Entiteit Curriculum.

De algemene doelstellingen worden verder besproken per vak in het hoofdstuk leerplandoelstellingen - leerinhouden - specifieke pedagogische wenken.

Leerplandoelstellingen die cursief in het tabellen werden opgenomen, zijn uitbreidingsdoelstellingen die voor de nodige differentiatie kunnen zorgen.

4 Vakoverschrijdende eindtermen

4.1 Algemeen

De vakoverschrijdende eindtermen worden nagestreefd in de loop van de opleiding. Het is in een modulaire opleiding niet vanzelfsprekend om in het leerplan aan te geven waar deze vakoverschrijdende eindtermen worden behandeld.

Binnen het CVO en de vakwerkgroep(en) zal worden nagegaan in hoeverre de vakoverschrijdende eindtermen aan bod komen in de diverse modules.

Men kan er van uit gaan dat binnen de opleidingen van het studiegebied Algemene Vorming doorheen het leerproces de vakoverschrijdende eindtermen worden meegenomen.

4.2 Leren leren

Opvattingen over leren

1. De cursisten kunnen hun leeropvattingen, leermotieven en leerstijl in vraag stellen en zo nodig veranderen.

Informatieverwerving

2. De cursisten kunnen diverse informatiebronnen en –kanalen kritisch kiezen en raadplegen met het oog op de te bereiken doelen.

Informatieverwerking

3. De cursisten kunnen informatie kritisch analyseren en samenvatten.
4. De cursisten kunnen zinvol inoefenen, memoriseren, herhalen en toepassen.

Problemen oplossen

5. De cursisten kunnen op basis van hypothesen en verwachtingen mogelijke oplossingswijzen realistisch inschatten en uitvoeren.

Cognitieve reguleringsvaardigheden

6. De cursisten kunnen een realistische werk- en tijdsplanning maken.
7. De cursisten kunnen uit leerervaringen conclusies trekken voor een nieuwe leertaak.

4.3 Sociale vaardigheden

Interactief competent worden

1. De cursisten oefenen zich in relatievormen die ze minder goed beheersen zoals:
 - Zich als persoon present stellen en respect en waardering uitdrukken voor anderen.
 - Zich dienstvaardig opstellen, om hulp vragen en dankbaarheid tonen.
 - Leiding geven, verantwoordelijkheid nemen en meewerken.
 - Kritiek uiten en zich verdedigen, neen zeggen.
 - Discreet en terughoudend zijn.
 - Ongelijk of onmacht toegeven.

Communicatieve vlotheid verwerven

2. De cursisten oefenen zich in elementen van het communicatieve proces die ze minder goed beheersen zoals:
 - Actief luisteren.
 - Beslissen over een mogelijke eigen actie.
 - Zich helder uitdrukken in ik-termen.
3. De cursisten zijn bereid om de inbreng van de gesprekspartner ernstig te nemen.

Zorg dragen voor relaties

4. De cursisten kunnen het belang aangeven van volgende kenmerken van relaties: afspraken, regels, rolpatronen, machtsverhoudingen en gelijkwaardigheid.
5. De cursisten oefenen zich in het opbouwen en onderhouden van een relatie door:
 - In overleg afspraken te maken en taken te verdelen.
 - Bewust/bedachtzaam om te gaan met gevoelens.
 - Verschillen en conflicten binnen een relatie te herkennen en er mee om te gaan.
 - Zich weerbaar op te stellen en persoonlijke autonomie te behouden.
 - Het afwegen van het belang van een relatie t.o.v. hun andere relaties.
 - Om te gaan met vormen van afscheid nemen.
6. De cursisten accepteren verschillen en hechten belang aan respect en zorgzaamheid binnen een relatie.

In groep probleemoplossende samenwerken

7. De cursisten passen belangrijke elementen van overleg en gezamenlijke probleemoplossing toe, zoals:
 - Zoeken en aanbrengen van argumenten voor en tegen.
 - Voortbouwen op andermans inbreng.
 - Gezamenlijk zoeken naar een probleemoplossingswijze en ze toepassen.
 - Meewerken aan het proces van besluitvorming.
 - De wijze van samenwerking evalueren.

4.4 Gezondheidseducatie

Gezonde en actieve leerstijl

1. De cursisten herkennen een noodsituatie en treden daarbij efficiënt op.
2. De cursisten kunnen omgaan met taakbelasting, examenstress en teleurstellingen.

Relaties en seksualiteit

3. De cursisten bespreken vormen van machtsmisbruik binnen relaties en oefenen zich in fysieke en mentale weerbaarheid.

4.5 Opvoeden tot burgerzin

Mensenrechten

1. De cursisten kunnen de inhoud van de mensenrechten toelichten aan de hand van voorbeelden uit de mensenrechtencharters.
2. De cursisten kunnen voorbeelden geven dat mensenrechten van iedereen voortdurende aandacht en inspanning vergen en een dynamisch gegeven zijn.
3. De cursisten herkennen vooroordelen en discriminerend optreden bij zichzelf, bij anderen en in de media.

Actief burgerschap en besluitvorming

4. De cursisten kunnen meerderheids- en minderheidsstandpunten onderscheiden en benoemen.
5. De cursisten kunnen verschillende belangen op korte en langere termijn afwegen.
6. De cursisten spannen zich in om de belangstelling, de standpunten en de argumenten van anderen te respecteren.
7. De cursisten spannen zich in om voorstellen of argumenten genuanceerd te benaderen.

4.6 Milieueducatie

Milieuzorg

1. De cursisten zijn bereid tot een duurzaam gebruik van grondstoffen, goederen, energie en vervoermiddelen.

2. De cursisten kunnen omgaan met het gegeven dat een duurzame oplossing voor een milieuprobleem afhangt van rationele en niet-rationele factoren en niet altijd beantwoordt aan hun verwachtingen.

Natuurzorg

3. De cursisten beseffen dat mensen met andere historische, socio-economische of culturele achtergrond de natuur en een landschap anders kunnen ervaren.

5 Algemene pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen

Bij de beschrijving van de modules zijn telkens pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen en/of materiële vereisten opgenomen, die eigen zijn aan het vak.

Gekoppeld aan de leerplandoelstellingen en de leerinhouden worden een aantal pedagogisch-didactische wenken geformuleerd. Ze geven onder meer achtergrondinformatie betreffende de leerinhouden of stellen een bepaalde pedagogisch-didactische aanpak voor. Deze wenken zijn bedoeld als hulpmiddel voor de leerkracht, als suggesties, als richtingwijzer. Hoewel ze geenszins bindend en verplichtend zijn, is het wel interessant ze er op na te lezen. Ze verduidelijken immers de bedoeling van de leerplancommissie.

6 Evaluatie van de cursisten - algemeen

Didactische evaluatie geeft informatie aan cursisten en leerkrachten over het succes van het doorlopen leerproces en biedt zodoende de kans om het rendement van cursisten en leerkrachten te optimaliseren.

6.1 Doelen van evaluatie

1. In de eerste plaats worden de sterke en zwakke punten van de cursist opgespoord (diagnose). Indien nodig kan remediëring en bijkomende begeleiding voorzien worden. De cursist wordt door de evaluatie gestimuleerd om over het eigen leerproces te reflecteren.
2. Een evaluatie verschaft ook duidelijkheid over wat er van de cursist verwacht wordt en in welke mate hij/zij al dan niet aan de vooropgestelde criteria voldoet. In overleg met de cursist kunnen evaluatiegegevens gebruikt worden om beslissingen te nemen over het verdere traject. Het valt aan te bevelen om de evaluatiecriteria vooraf duidelijk aan de cursisten mee te delen. Deze criteria worden ook best vooraf besproken in de vakgroep.
3. Op basis van de evaluatiegegevens kan de leerkracht beslissen om het onderwijsleerproces al dan niet bij te sturen en om wijzigingen aan te brengen in zijn/haar didactische handelen.

6.2 Kwaliteit van de evaluatie

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

Validiteit geeft aan in welke mate de evaluatiescores een maat zijn voor de beheersing van de beoogde doelstellingen.

Betrouwbaarheid slaat op het feit of de scores technisch eerlijk, correct en juist zijn.

Evaluatie is transparant indien de cursisten over alle nodige informatie beschikken, zowel voor een degelijke voorbereiding als voor de concrete uitvoering van de evaluatietaak (examen, toets, oefening, opdracht, ...) zodat de evaluatie aan hun verwachtingspatroon voldoet.

De evaluatie is didactisch relevant als zij bijdraagt tot het leerproces.

6.3 Vakgebonden evaluatie

Aangezien evalueren ook sterk gebonden is aan de leerplandoelstellingen van de verschillende vakken komt dit aspect ook telkens terug bij de beschrijving van de modules.

Het ontwikkelen van een visie op evaluatie en het uittekenen van een coherent evaluatiebeleid is een opdracht van het centrum.

7 Aardrijkskunde

7.1 Algemeen

7.1.1 Pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen

Minimale vereisten

- Eigen vaklokaal
- Wereldbol
- Atlas voor iedereen
- Diaprojector of overheadprojector
- Wandkaarten of transparanten.

Gewenst

- Multimediacomputer
- Inernet aansluiting
- Video en TV (eventueel groot scherm).

7.1.2 Evaluatie van de cursisten

Inzicht in de vorderingen van de cursisten wordt bekomen door gedifferentieerd te evalueren (kennis, vaardigheden, attitudes) en dit gedurende de volledige module. Deze evaluatie kan uitgesplitst worden in een permanente evaluatie en een eindevaluatie.

- De permanente evaluatie kan bestaan uit:
 - Evaluatie van een klasactiviteit (medewerking tijdens de lessen)
 - Evaluatie van zelfstandig werken (uitvoeren taken)
 - Eventueel resultaten van tussentijdse toetsen
 - Resultaten van hoofdstuktoetsen.
- De eindevaluatie moet de leerinhouden van de volledige module omvatten.

De leerkracht dient de cursisten bij de aanvang van de module op de hoogte te brengen van de toegepaste evaluatie en puntenverdeling.

7.2 Module: M A V G040 - Aardrijkskunde 1 – 40 It

Administratieve code: 6665

7.2.1 Algemene doelstelling van de module

De aardrijkskunde stelt zich volgende grote doelen.

- Kennis van plaatsen en gebieden om nationale en internationale gebeurtenissen in een geografisch kader te plaatsen om ruimtelijke relaties te begrijpen.
- Inzicht in de grote natuurlijke en sociaal-economische systemen van de aarde om de interacties binnen en tussen ecosystemen te verstaan.
- Kennis van en inzicht in de verscheidenheid in volken en gemeenschappen op aarde om de culturele rijkdom van de mensheid te waarderen.
- Kennis van en inzicht in de uitdagingen voor en de mogelijkheden van onderlinge afhankelijkheid in de wereld.
- Verbale, kwantitatieve en symbolische vormen van gegevens zoals beelden, kaarten, tekst, grafieken, tabellen, diagrammen gebruiken.
- Methoden als terreinobservaties, kartering, interviews, interpretatie van bronnen en het gebruik van statistiek hanteren.
- Communicatieve, praktische, sociale en denkvaardigheden toepassen om geografische onderwerpen te onderzoeken op verschillende ruimtelijke schaalniveaus en de resultaten daarvan te presenteren.
- Interesse tonen voor de ruimtelijke verscheidenheid van natuurlijke en menselijke verschijnselen op aarde.

7.2.2 Beginsituatie

Van de cursisten wordt verwacht dat zij de eindtermen voor de tweede graad voor het vak beheersen.

7.2.3 Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Doelstellingen	ET	Inhoud	Voorbeeld	Didactische wenken
Thema I: Kosmografie				
Deel 1: Verkenning van de aarde vanuit de ruimte				
Met een toepassing uit het ruimteonderzoek, het maatschappelijk nut ervan kunnen illustreren.	5	Waarnemingstechnieken	Polaire en geostationaire satellieten als weersatellieten	Foto's genomen vanuit zowel polaire als geostationaire satellieten projecteren en zo op een inductieve wijze het verschil in waarnemingstechnieken tussen beide trachten te achterhalen.
Een verscheidenheid aan ruimtelijke wetenschappen kunnen verbinden met allerlei beroepen en onderzoeksdomeinen.	1	Het maatschappelijk nut van de ruimtevaart	Teledetectie (wijzigingen van de poolkappen en van de ozonlaag)	Kaarten op basis van satellietgegevens laten analyseren en gebruiken voor een GIS-toepassing.
De toepassing van ruimtetuigen die de aarde observeren of een taak uitvoeren ten bate van de mens kunnen begrijpen.	5	Toepassingsgebieden	Communicatie-, weer- en navigatiesatellieten (TV, telefoon, Meteosat, GPS)	Gebruik van GPS als uitgangspunt voor de toepassing van satellieten.
Een kaartvoorstelling kunnen kiezen in functie van het gebruik.	17	Beroepen en onderzoeksdomeinen	Cartografen / bio-ingenieurs / planologen / meteorologen / vulkanologen	
Een standplaats op aarde kunnen bepalen door middel van beschikbare, hedendaagse technieken en methodes.	18		Een foto van Meteosat vergelijken met een weerkaart	
Met een voorbeeld kunnen aantonen dat een afbeelding of kaart een gecodeerde voorstelling is van de werkelijkheid.	2			
Met een toepassing van GIS de betekenis ervan voor de samenleving kunnen illustreren.	3			

Doelstellingen	ET	Inhoud	Voorbeeld	Didactische wenken
Deel 2: De aarde in de kosmos				
<p>Het ontstaan en de structuur van het heelal samenhangend kunnen verwoorden aan de hand van een aantal astronomische begrippen.</p> <p>Aardrijkskundige gegevens kunnen opzoeken, ordenen en op een eenvoudige manier verwerken, gebruik makend van beschikbare, hedendaagse technieken en methodes.</p>	19 16	<p>De positie van de aarde in het zonnestelsel + grootteorde van de afstanden (lichtseconden – lichtminuten)</p>	<p>Voyagereis</p> <p>Hubble ruimtetelescoop als waarnemingsinstrument</p> <p>Schijnbare en werkelijke grootte van zon en maan t.o.v. de aarde</p>	<p>Krantenartikel en/of reportage kort laten synthetiseren.</p> <p>Ordenen van gegevens.</p> <p>Klassikaal uithangen van het gevonden materiaal en de ontworpen schema's.</p>
<p>De structuur van het heelal samenhangend kunnen verwoorden aan de hand van een aantal astronomische begrippen.</p>	19	<p>Structuur van het heelal + grootte-orde van de afstanden (lichtjaren)</p>	<p>Onze plaats in het melkwegstelsel opzoeken</p>	<p>Vidoreportage.</p> <p>Imaxvoorstelling (Heysel Brussel).</p>
<p>Het ontstaan van het heelal samenhangend kunnen verwoorden aan de hand van een aantal astronomische begrippen.</p> <p>Zich bewustzijn zijn van de plaats van de mens in het heelal.</p>	19 31	<p>Ontstaan en evolutiemodellen van het heelal</p> <p>Het immense van ons universum aantonen en daarin de mens plaatsen</p>	<p>Argumentatie voor de oerknal geven (Georges Lemaitre)</p> <p>Nut van de Cobe-satelliet bespreken</p>	<p>Satelliet- en computerbeelden van verschillende punten in het heelal tonen.</p> <p>Via voorstelbare modellen evolutiemogelijkheden van het heelal simuleren.</p>
Deel 3: De bewegingen van de aarde en haar satelliet				
<p>Bewegingen in het zonnestelsel en gevolgen ervan op aarde kunnen weergeven.</p> <p>Een verscheidenheid aan ruimtelijke wetenschappen kunnen verbinden met allerlei beroepen en onderzoeksdomeinen.</p>	4 1	<p>Schijnbewegingen</p> <p>Aaardbewegingen (rotatie en revolutie) + gevolgen</p> <p>Maanbewegingen (rotatie en revolutie) + gevolgen</p>	<p>Dag en nacht</p> <p>Ontstaan van de seizoenen</p> <p>Voorkomen van een schrikkeljaar</p> <p>Toepassingen van de getijdenbewegingen (getijdencentrales/zouttuinen/haven-toegankelijkheid/baggerwerken)</p>	<p>Simulatie van de aard- en maanbewegingen door de cursisten.</p> <p>Gebruik maken van een mechanisch model (planetarium).</p> <p>Transparanten en bordtekeningen.</p> <p>Powerpoint presentatie over aard- en maanbewegingen.</p>
Thema II: Weer en klimaat				
Deel I: Weer				
<p>Weer en klimaat in verband kunnen brengen met opbouw van en met processen in de atmosfeer.</p>	6	<p>Opbouw van de atmosfeer</p>	<p>De ozonlaag in de atmosfeer plaatsen</p>	<p>Gebruik van kleurentransparanten</p>

Doelstellingen	ET	Inhoud	Voorbeeld	Didactische wenken
<p>Inzicht verwerven in de onderlinge samenhang tussen de elementen die het weer op aarde bepalen (temperatuur, luchtdruk en neerslag) aan de hand van meteorologische gegevens.</p> <p>Weer- en klimaatkaarten kunnen kiezen in functie van het gebruik.</p>	<p>6</p> <p>17</p>	<p>Weerselementen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Warmtetoestand en beïnvloedende factoren • Luchtdrukzones, -kernen en windsystemen • Neerslagverdeling 	<p>Invloed van een zandbodem op de temperatuur van de Kempen</p> <p>Verklaring van de moessonwinden</p> <p>Stijgingsregens in het Andesgebergte</p>	<p>Vergelijkend kaartgebruik in de atlas.</p> <p>Vakantiebestemming kiezen gebruik makend van weer- en klimaatkaarten.</p>
<p>Een West-Europese weerkaart kunnen lezen.</p> <p>Een weersituatie kunnen inschatten door rekening te houden met weerkaarten en –berichten.</p> <p>Met een voorbeeld kunnen aantonen dat een afbeelding of kaart een gecodeerde voorstelling is van de werkelijkheid.</p>	<p>20</p> <p>21</p> <p>2</p>	<p>Weerkaart en weersvoorspelling</p>	<p>Het weer bij de doorgang van een depressie inschatten</p> <p>Frontvorming</p> <p>Het weer bij een stabiele luchtdruk voorspellen</p>	<p>Weerbericht van de dag voordien op video afspelen en door de klas laten bespreken.</p>
Deel 2: Klimaat				
<p>Een klimaat kunnen interpreteren aan de hand van temperatuur, neerslag en algemene luchtcirculatie.</p>	22	Klimaatzones op aarde	Klimatogram van Algiers bespreken	Klimatogrammen op transparant analyseren en eventueel zelf laten invullen.

7.3 Module: MAV G 041 - Aardrijkskunde 2 - 40 It

Administratieve code 6657

7.3.1 Algemene doelstelling van de module

De aardrijkskunde stelt zich volgende grote doelen.

- Kennis van plaatsen en gebieden om nationale en internationale gebeurtenissen in een geografisch kader te plaatsen om ruimtelijke relaties te begrijpen.
- Inzicht in de grote natuurlijke en sociaal-economische systemen van de aarde om de interacties binnen en tussen ecosystemen te verstaan.
- Kennis van en inzicht in de verscheidenheid in volken en gemeenschappen op aarde om de culturele rijkdom van de mensheid te waarderen.
- Kennis van en inzicht in de uitdagingen voor en de mogelijkheden van onderlinge afhankelijkheid in de wereld.
- Verbale, kwantitatieve en symbolische vormen van gegevens zoals beelden, kaarten, tekst, grafieken, tabellen, diagrammen gebruiken.
- Methoden als terreinobservaties, kartering, interviews, interpretatie van bronnen en het gebruik van statistiek hanteren.
- Communicatieve, praktische, sociale en denkvaardigheden toepassen om geografische onderwerpen te onderzoeken op verschillende ruimtelijke schaalniveaus en de resultaten daarvan te presenteren.
- Interesse tonen voor de ruimtelijke verscheidenheid van natuurlijke en menselijke verschijnselen op aarde.

7.3.2 Beginsituatie

Van de cursisten wordt verwacht dat zij de eindtermen voor de tweede graad voor het vak beheersen.

7.3.3 Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Doelstellingen	ET	Inhoud	Voorbeeld	Didactische wenken
Thema III: Opbouw- en afbraakprocessen op aarde				
Deel 1: Geologie				
<p>De geofysische opbouw van de aarde en de platentektoniek kunnen gebruiken om de gevolgen ervan zoals de ligging van oceanen en continenten, om vulkanisme, aardbevingen en gebergtevorming en bepaalde klimaatsveranderingen te verklaren.</p> <p>Aardrijkskundige gegevens in verband met de geofysische opbouw van de aarde, aan de hand van recente aardbevingen en vulkaanactiviteiten, kunnen opzoeken, ordenen en op een eenvoudige manier verwerken, gebruik makend van beschikbare, hedendaagse informatiebronnen en technieken</p>	8 16	Uitwerken van een geologisch verschijnsel aan de hand van geologische kennis van de aarde	Uitgaande van kaarten van aardbeving en vulkaanhaarden tot een beeld van de opbouw van de aarde en de platentektonische bewegingen komen	<p>Opzoeken van recente aardbevingen en/of vulkaanactiviteiten via (multi)media.</p> <p>Simulatiebeelden van platentektonische bewegingen tonen via Powerpoint presentatie.</p>
Belangrijke geologische gebeurtenissen, klimaatsveranderingen en de biologische evolutie kunnen situeren op een geologische tijdsschaal.	23	Geologische tijdsschaal van de aarde	De belangrijkste plooiingsfasen, de belangrijkste fasen in de biologische evolutie en klimaatswijzigingen situeren op een geologische tijdsschaal	Fossielen en stenen tonen in de klas ter vorming van een geologisch tijdsbeeld.
Deel 2: Geomorfologie				
<p>Eenvoudige reliëfvormen op een samenhangende manier in verband kunnen brengen met lithologische kenmerken, geologische structuren en geomorfologische processen.</p> <p>Vereenvoudigde geologische kaarten en bodemkaarten kunnen lezen.</p>	9 24	Vorming van het reliëf door exogene processen op het aardoppervlak	Getuigenheuvels van de Vlaamse Ardennen/Cuestaland van Lotharingen bespreken	Verband tussen topografische en geologische kaartvoorstelling van eenzelfde streek.

7.4 Module: MAV G 042 - Aardrijkskunde 3 – 40 Lt

Administratieve code 6657

7.4.1 Algemene doelstelling van de module

De aardrijkskunde stelt zich volgende grote doelen.

- Kennis van plaatsen en gebieden om nationale en internationale gebeurtenissen in een geografisch kader te plaatsen om ruimtelijke relaties te begrijpen.
- Inzicht in de grote natuurlijke en sociaal-economische systemen van de aarde om de interacties binnen en tussen ecosystemen te verstaan.
- Kennis van en inzicht in de verscheidenheid in volken en gemeenschappen op aarde om de culturele rijkdom van de mensheid te waarderen.
- Kennis van en inzicht in de uitdagingen voor en de mogelijkheden van onderlinge afhankelijkheid in de wereld.
- Verbale, kwantitatieve en symbolische vormen van gegevens zoals beelden, kaarten, tekst, grafieken, tabellen, diagrammen gebruiken.
- Methoden als terreinobservaties, kartering, interviews, interpretatie van bronnen en het gebruik van statistiek hanteren.
- Communicatieve, praktische, sociale en denkvaardigheden toepassen om geografische onderwerpen te onderzoeken op verschillende ruimtelijke schaalniveaus en de resultaten daarvan te presenteren.
- Interesse tonen voor de ruimtelijke verscheidenheid van natuurlijke en menselijke verschijnselen op aarde.

7.4.2 Beginsituatie

Van de cursisten wordt verwacht dat zij de eindtermen voor de tweede graad voor het vak beheersen.

7.4.3 Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Doelstellingen	ET	Inhoud	Voorbeeld	Didactische wenken
Thema IV: Draagkracht van de aarde				
Deel 1: Bevolkingstoestand				
Productie en consumptie van voedsel en hulpbronnen in relatie kunnen brengen met demografische evolutie en welvaartsniveau in het kader van een duurzame ontwikkeling.	10	Bevolkingsspreiding, -evolutie en -migratie in de wereld	Hoge bevolkingsdichtheid in de Ganges monding	Krantenartikels over de bevolkingstoestand laten lezen.
Zowel verschuivingen van industrie of tertiaire activiteiten als demografische migraties met voorbeelden kunnen illustreren en dit in verband brengen met sociaal-economische of politieke factoren.	11		Vergelijking van het bevolkingshistogram van België met dat van Kameroen	Oorzaken van de overbevolking in ontwikkelingslanden trachten te vinden.
Bereid zijn om lokale samenlevingsproblemen in een globale context te plaatsen.	29		<i>Verhuis van West-Europese industrie naar Oost-Europa</i> <i>Economische vluchtelingen vanuit Afrika</i> <i>Politieke vluchtelingen vanuit Afghanistan</i>	Gebruik van specifieke thematische atlaskaarten.
Deel 2: Voedsel, energie en grondstoffen				
Productie en consumptie van voedsel en hulpbronnen in relatie kunnen brengen met demografische evolutie en welvaartsniveau in het kader van een duurzame ontwikkeling.	10	Energie-, grondstoffen en voedselvoorziening op wereldschaal en de beperktheid hiervan	Eindigheid van fossiele brandstoffen	Op het internet lopende projecten in Vlaanderen i.v.m. Duurzame energie laten opzoeken en samenvatten.
Aardrijkskundige gegevens in verband met voedsel, energie kunnen opzoeken, ordenen en op een eenvoudige manier verwerken, gebruik makend van beschikbare, hedendaagse informatiebronnen en -technieken.	16		Voor- en nadelen van kernenergie Overbegrazing Ontbossing	Gebruik van dia's / transparanten ter illustratie van de verschillende energievormen op aarde en verband laten zoeken met de lokalisatie.

Doelstellingen	ET	Inhoud	Voorbeeld	Didactische wenken
<p>Productie en consumptie van voedsel en hulpbronnen in relatie kunnen brengen met demografische evolutie en welvaartsniveau in het kader van een duurzame ontwikkeling.</p> <p>Kritisch zijn tegenover aangeboden informatie zoals die m.b.t. ontwikkelings- en welvaartsproblemen.</p>	<p>10</p> <p>27</p>	<p>Spanning tussen productie en verbruik van voedsel, energie en grondstoffen en de daaruit voortvloeiende problemen</p>	<p>Melkpoederstromen</p> <p>Bananenoorlog</p> <p>Problematiek van de schuldenlast</p> <p>WHO / globalisering</p> <p>Rol van Oxfam</p>	<p>Wereldhandelsspel.</p> <p>Bevrijdingsfilm (video) rond alfabetiseringsprojecten en/of sensibilisering van de vrouw in ontwikkelingslanden.</p>
Deel 3: Bedeigingen voor de draagkracht van de aarde				
<p>De invloed van menselijke activiteiten op het milieu zoals: broeikaseffect, natuurrampen, zure regen, waterbeheersing, bodemdegradatie en –verbetering met voorbeelden kunnen illustreren.</p> <p>Kritisch zijn tegenover aangeboden informatie zoals die m.b.t. ontwikkelings- en welvaartsproblemen.</p> <p>Bereid zijn om lokale samenlevingsproblemen in een globale context te plaatsen.</p>	<p>7</p> <p>27</p> <p>29</p>	<p>Nood aan duurzame ontwikkeling inzake milieu</p>	<p>Kernafvalbeleid</p>	<p>Krantenartikels i.v.m. zure regen, broeikaseffect, bodemdegradatie, olierampen, ...</p>
Thema V: Ruimtelijke planning en milieu				
Deel 1: Verstedelijking				
<p>Het onderscheid tussen stad en platteland morfologisch en functioneel kunnen typeren en verklaren.</p> <p>De juiste kaartvoorstelling kunnen kiezen voor gebruik bij ruimtelijke planning en milieuonderzoek en –beleid.</p>	<p>12</p> <p>17</p>	<p>Typologie van stad en platteland</p> <p>Spinnenwebpatroon versus dambordpatroon</p>	<p>Studie van de stad Brussel en van een landelijke gemeente.</p> <p>Patroon van Brugge t.o.v. New York</p>	<p>Analyse van de demografische cijfers aan de hand van bv. Atlaskaarten, NIS-tabellen en bevolkingsregisters.</p> <p>Gewestplannen opvragen bij de gemeente.</p>
<p>Stad, platteland, verstedelijking en mobiliteit morfologisch en functioneel typeren en verklaren.</p>	<p>12</p>	<p>Verstedelijkingsproces</p>	<p>Studie van het Brussels Hoofdstedelijk Gewest</p> <p>Sloppenwijken van Rio de Janeiro</p>	<p>Inktvlekpatroon via luchtfoto's demonstreren.</p>

Doelstellingen	ET	Inhoud	Voorbeeld	Didactische wenken
Actuele demografische migratie- en kunnen mobiliteitsstromen met voorbeelden illustreren en dit in verband brengen met sociaal-economische of politieke factoren gericht op ruimtelijke planning en milieu.	11/12	Migratie en mobiliteit	Lintbebouwing/files/criminaliteit Arbeidsmigraties	Opvragen van gegevens in de eigen gemeente.
Deel 2: Ruimtelijke planning				

Doelstellingen	ET	Inhoud	Voorbeeld	Didactische wenken
Een verscheidenheid van ruimtelijke wetenschappen in verband met ruimtelijke planning en milieuonderzoek kunnen verbinden met beroepen en onderzoeksdomeinen.	1	Ruimtelijke ordeningsplannen	Toekomst van Doel	Case study van de eigen streek, hierbij gebruik makend van gegevens uit het GIS-bestand, gewestplannen en/of RUP.
Met een toepassing van GIS de betekenis ervan voor ruimtelijke planning en milieuonderzoek kunnen illustreren.	3	Natuurlijk + sociaal-economische component	Industrieparken	Voorstellen voor de aanleg van een KMO-zone, recreatieterrein in eigen streek, in het kader van duurzame ontwikkeling.
Met voorbeelden het belang van instrumenten van ruimtelijke planning kunnen toelichten.	13	Landschapscomponenten+eigenheid van het landschap	Landschapsverschraling	Excursie naar de Vlaamse Ardennen.
Met voorbeelden de erfgoed- of natuurwaarde van landschapselementen uit het verleden kunnen omschrijven en hun belang aanduiden.	14	Infrastructuurcomponent	Afnemende biodiversiteit	Bouwaanvragen opvolgen.
Het belang kunnen duiden van natuurlijke en sociaal-economische componenten voor de ruimtelijke planning.	15		Evolutie van het autoverkeer	
De juiste kaartvoorstelling kunnen kiezen voor gebruik bij ruimtelijke planning en milieuonderzoek en –beleid.	17		Cartografen/bio-ingenieurs/planologen/biologen/landschapsarchitecten	
Voorstellen kunnen aanbrengen voor het ruimtegebruik in het kader van duurzame ontwikkeling.	26		GIS en het ecologisch waardevol gebied in RanstLandschap in de Vlaamse Ardennen	
Mogelijkheden zien om op een positieve manier te participeren in beleidsbeslissingen inzake ruimtelijke ordening.	28			
Een landschap kunnen analyseren, de elementen ordenen tot een structuur en hieruit de eigenheid van het landschap bepalen.	25			

Doelstellingen	ET	Inhoud	Voorbeeld	Didactische wenken
Deel 3: Milieu				
Met voorbeelden het belang van instrumenten van milieubeleid kunnen toelichten.	13	Milieubeleid	MER/VEN/MAP	Excursie naar een waterzuiveringsstation.
Kritisch zijn tegenover aangeboden informatie m.b.t. milieuproblemen.	27		Waterzuiveringsinstallaties	Debat over de zin of onzin van de Kyoto-normen.
Mogelijkheden zien om op een positieve manier te participeren in beleidsbeslissingen inzake milieubeleid.	28		Klassieke en alternatieve energiebronnen	Engagement voor een milieuraad op school.
Aandacht hebben voor de waarde van natuurlijke en culturele landschappen.	30		Kyoto-protocol	
			Rij knotwilgen langs een beekje	

8 Biologie

8.1 Algemeen

In de derde graad wordt een fundamenteel onderscheid gemaakt tussen wetenschappen voor de basisvorming en wetenschappen voor het fundamenteel gedeelte. In de basisvorming worden de conceptuele grondslagen, die in de tweede graad werden gelegd, uitgebouwd met een accent op de persoonsvormende en maatschappelijke functie van het wetenschapsonderwijs.

Voor de biologie betekent dit een verschuiving van biowetenschappelijk naar biomaatschappelijk onderwijs. Het wordt immers steeds duidelijker dat wetenschappelijke en technologische vooruitgang niet garant staan voor een duurzame en gezonde samenleving. Een mentaliteitsverandering moet zorgen voor een voorzichtig gebruik van deze wetenschappelijke en technologische kennis. Deze mentaliteitsverandering kan mee bewerkstelligd worden door het biologieonderwijs. Een biomaatschappelijk biologieonderwijs vormt een verantwoord kader voor het aanleren van essentiële begrippen en concepten; het verhoogt eveneens de intrinsieke motivatie en interesse van de leerlingen.

8.1.1 Algemene eindtermen biologie

Algemene eindtermen zijn vakgebonden eindtermen die niet aan een welbepaalde vakinhoud zijn gebonden.

De cursisten kunnen

- B1 kenmerken van een gezonde levenswijze verklaren.
- B2 illustreren dat biologisch verantwoord handelen noodzakelijk is voor het individu.
- B3 een kritisch oordeel formuleren over de wisselwerking tussen biologische en maatschappelijke ontwikkelingen.
- B4 macroscopische en microscopische observaties verrichten in het kader van experimenteel biologisch onderzoek.
- B5 biologische verbanden in schema's of andere ordeningsmiddelen weergeven.
- B6 informatie op gedrukte en elektronische dragers opzoeken, raadplegen en zelfstandig verwerken.
- B7 studie- en beroepsmogelijkheden opnoemen waarvoor biologische kennis noodzakelijk is.
- B8 de cursisten hebben aandacht voor de eigen gezondheid en die van anderen.

8.1.2 Minimale materiële vereisten

De leraar kan beschikken over een werktafel met water- en energievoorzieningen om demonstratieproeven te kunnen uitvoeren.

Bij voorkeur beschikt het lokaal over projectiemateriaal en is er mogelijkheid tot verduistering.

Er is voldoende basismateriaal en specifiek materiaal voor het uitvoeren van demonstratieproeven.

Bij voorkeur is er eveneens een minimum aan materiaal om een aantal experimenten te laten uitvoeren door de cursisten.

8.1.3 Evaluatie

Bij de aanvang van de module wordt aan de cursisten meegedeeld hoe de evaluatie verloopt, hoe rekening gehouden wordt met dagelijks werk en/of zelfstandig werk en/of praktische proeven.

Bij de evaluatie wordt rekening gehouden met alle eindtermen die van toepassing zijn voor het vak: de gemeenschappelijke, de algemene en de vakspecifieke eindtermen.

Geregeld worden opdrachten gegeven die door de cursisten individueel of gezamenlijk zelfstandig worden uitgevoerd en wordt mondeling of schriftelijk getoetst over kleinere of grotere leerstofgehelen. Er wordt voldoende gevarieerd in de gebruikte middelen. Deze permanente evaluatie laat toe om te peilen naar de vorderingen op het vlak van kennis, vaardigheden en attitudes. De permanente evaluatie is voornamelijk een opvolging van het onderwijsleerproces en dient vanuit een remediërende functie benaderd te worden.

Op het einde van de module wordt mondeling of schriftelijk getoetst over het geheel van de module. Een voldoende evenwicht tussen de verschillende leerinhouden van de module wordt nagestreefd. Deze evaluatie is voornamelijk een productevaluatie, waarbij men eveneens peilt naar kennis, vaardigheden en attitudes.

8.2 Module MAV G O53 – Biologie – 60 Lt

Administratieve code: 6668

8.2.1 Beginsituatie

Van de cursisten wordt verwacht dat zij de eindtermen voor de tweede graad voor het vak beheersen.

8.2.2 Eindtermen

De gemeenschappelijke, algemene en vakinhoudelijke eindtermen worden gerealiseerd in leersituaties die op een evenwichtige wijze steunen op de pijlers van biologie als wetenschap, als maatschappelijk verschijnsel en als toegepaste en praktische wetenschap.

De cel

De cursisten kunnen

- B 9 celorganellen, zowel op lichtmicroscopisch als op elektronenmicroscopisch niveau, benoemen en functies ervan aangeven.
- B 10 met behulp van eenvoudige voorstellingen de bouw van sachariden, lipiden, proteïnen, nucleïnezuren, mineralen en water verduidelijken, en hun belang voor de celstructuur en het celmetabolisme aan de hand van een voorbeeld toelichten.
- B 11 verschilpunten tussen mitose en meiose opsommen en het belang van beide soorten delingen aantonen.
- B 12 in een celcyclus de DNA-replicatie situeren en het verloop ervan uitleggen.
- B 13 de eiwitsynthese beschrijven.

Voortplanting

De cursisten kunnen

- B 14 primaire en secundaire geslachtskenmerken bij man en vrouw beschrijven en hun biologische betekenis toelichten.
- B 15 de rol van geslachtshormonen bij de menstratiecyclus en bij de gametogenese toelichten.
- B 16 methoden van regeling van de vruchtbaarheid beschrijven en hun betrouwbaarheid bespreken.
- B 17 het verloop van de bevruchting, de ontwikkeling van de vrucht en de geboorte beschrijven en de invloed van externe factoren op de ontwikkeling bespreken.

Genetica

De cursisten kunnen

- B 18 de wetten van Mendel toepassen op voorbeelden, ook bij de mens.
- B 19 overkruising, geslachtsgebonden genen, gekoppelde genen en genenkaarten aan de hand van voorbeelden toelichten.

B 20 implicaties van verschillende types mutaties toelichten aan de hand van voorbeelden bij de mens.

B 21 aan de hand van een voorbeeld uitleggen dat de mens door ingrijpen op niveau van het DNA genetische eigenschappen kan wijzigen.

Evolutie

De kunnen

B 22 aanwijzingen voor biologische evolutie formuleren.

B 23 uitleggen hoe, volgens hedendaagse opvattingen over evolutie, nieuwe soorten ontstaan.

B 24 de biologische evolutie van de mens toelichten.

8.2.3 Leerplandoelen, inhoud en methodologische wenken

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Celorganellen, zowel op lichtmicroscopisch als op elektronenmicroscopisch niveau, kunnen benoemen en functies ervan aangeven.	B 9	De cel	De bespreking van de licht- en van de elektronenmicroscopische bouw van de cel nodigt uiteraard uit tot het intensief gebruik van dito fotografische opnames. Voor klassikaal gebruik kunnen goede projecties worden bekomen met een diap projector, met een episcoop en microscopiefoto's in een platenatlas, met kleurentransparanten uit de didactische vakhandel, van ICT-dragers of van het internet. Eventueel kunnen de cursisten zelf eenvoudige lichtmicroscopische preparaten maken en er tekeningen van maken waarop zij de verschillende onderdelen benoemen.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Met behulp van eenvoudige voorstellingen de bouw van sachariden, lipiden, proteïnen, nucleïnezuren, mineralen en water kunnen verduidelijken, en hun belang voor de celstructuur en het celmetabolisme aan de hand van een voorbeeld toelichten.	B10		Voor de visualisering van de bouw van de biologische macromoleculen kunnen didactische computerprogramma's worden gebruikt. Het verband tussen de bouw van de macromoleculen en de celstructuur kan uitstekend worden gevisualiseerd met de celmembraan. Het verband met het celmetabolisme kan goed worden gelegd aan de hand van de celademhaling. De bouw en de functies van de organische en anorganische stoffen in een cel en in een organisme kunnen worden gekoppeld aan beschouwingen over een gezond voedingspatroon en een gezonde levenswijze. De zin en onzin van allerlei diëten en voedingssupplementen kan hierbij worden betrokken.
Verschilpunten tussen mitose en meiose kunnen opsommen en het belang van beide soorten delingen aantonen.	B11		Het is minder van belang van zich te verdiepen in de details van het verloop van de mitose en de meiose. De nadruk zal eerder liggen op de overeenkomsten en de verschillen tijdens en na het celdelingsproces, waarbij met name het gedrag van de chromosomen aandacht verdient. Vervolgens kan het verband worden gelegd met het verschil in functie van beide celdelingen. De relatie kan worden gelegd tussen de ontsparing van de celcyclus en het ontstaan van tumoren.
In een celcyclus de DNA-replicatie kunnen situeren en het verloop ervan uitleggen.	B12		Het werkt zeer verhelderend wanneer het verband wordt gelegd tussen de verdubbeling van het DNA en van het chromatidenaantal bij de DNA-replicatie enerzijds en de lichtmicroscopische waarnemingen bij de mitose anderzijds.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De eiwitsynthese kunnen beschrijven.	B13		Naast het biochemisch verloop van de eiwitsynthese dient de nadruk vooral te worden gelegd op het belang ervan bij het tot uiting komen van de erfelijke eigenschappen. Het ontstaan van een mutatie kan daarbij worden aangestipt. De resultaten van het Human Genome Project kunnen aan deze bespreking worden toegevoegd.
Primaire en secundaire geslachtskenmerken bij de man en de vrouw kunnen beschrijven en hun biologische betekenis toelichten.	B 14	Voortplanting	
De rol van geslachtshormonen bij de menstruatiecyclus en bij de gametogenese bij de mens toelichten.	B15		
Methoden van regeling van de vruchtbaarheid bij de man en de vrouw kunnen beschrijven en hun betrouwbaarheid bespreken.	B16		Het verdient aanbeveling de voornaamste voorbehoedsmiddelen concreet in de les te introduceren. Hoewel de leerplandoelen dit niet uitdrukkelijk voorzien, kunnen ook vruchtbaarheidsproblemen worden betrokken bij de bespreking van de vruchtbaarheid en kunnen methoden om de vruchtbaarheid te verhogen of in tijd te verlengen worden besproken. Hieraan kunnen bio-etische beschouwingen worden vastgekoppeld.
Het verloop van de bevruchting, de ontwikkeling van de vrucht en de geboorte bij de mens kunnen beschrijven.	B17		Een goede video-opname en/of een goed fotoboek is ongetwijfeld het meest geschikte uitgangspunt. Een video-opname wordt best in verschillende kleine stukjes vertoond en telkens aansluitend bij het betrokken lesonderwerp.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De invloed van externe factoren op de embryonale ontwikkeling bij de mens kunnen bespreken.	B17		De risico's kunnen worden besproken van zowel factoren uit de eigen leef- en voedingsgewoonten, als van omgevingsfactoren die men zelf minder in de hand heeft. Hieraan kan het belang worden gekoppeld van prenatale controles. De mogelijkheid van het onderbreken van de embryonale ontwikkeling kan worden vermeld en de bio-ethische implicaties daarvan kunnen worden besproken.
De wetten van Mendel kunnen toepassen op voorbeelden, ook bij de mens.	B 18	Genetica	Het leggen van het verband tussen het gedrag van de mendeliaanse erfactoren en dat van de chromosomen bij de meiose werkt zeer verhelderend. Het toepassen door Mendel van de wetenschappelijk-experimentele methode uit de renaissance en zijn geniale inzicht in het proces van segregatie en reünie van erfactoren kunnen randopmerkingen zijn met vormende waarde. Het zou alleszins moeten worden vermeden zijn verregaande conclusies te herleiden tot het formuleren van de drie zgn. "wetten van Mendel". De mendeliaanse overerving kan goed worden toegepast en ingeoeft aan de hand van de reconstructie van familiestambomen van bekende autosomaal en geslachtsgebonden overervende kenmerken. Het oplossen van vraagstukken, waarin de kans wordt berekend op een nakomeling met een bepaald kenmerk, behoort eveneens tot de mogelijkheden.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Overkruising, geslachtsgebonden genen, gekoppelde genen en genekaarten aan de hand van voorbeelden kunnen toelichten.	B19		Het is zeer nuttig om na de bespreking van de verschillende overervingsmogelijkheden een vergelijkende synthese te maken. Hierbij kunnen autosomale en geslachtsgebonden overerving met elkaar worden vergeleken. Overkruising kan in het spectrum worden geplaatst tussen de extremen van mendeliaanse overerving en koppeling van genen. Chromosoom- en genoommutaties bij de mens kunnen goed worden geïllustreerd aan de hand van een menselijk karyogram.
Implicaties van verschillende types mutaties kunnen toelichten aan de hand van voorbeelden bij de mens.	B20		Het voorkomen van een aantal onschuldige mutaties bij de mens kan worden aangegrepen in een pleidooi tegen overdreven medicalisering en normering van de variatie in de natuur. Zwaardere en levensbedreigende mutaties kunnen worden betrokken bij een bespreking van evolutieve selectiemechanismen. Hieraan kunnen bio-ethische beschouwingen worden gekoppeld.
Aan de hand van een voorbeeld kunnen uitleggen dat de mens door ingrijpen op niveau van het DNA genetische eigenschappen kan wijzigen.	B21		Hierbij kan worden geput uit enkele recente voorbeelden uit de dieren- en plantenbiotechnologie. Een kritische bespreking zal aandacht hebben voor zowel de voordelen als de nadelen en daarbij medische, ecologische en/of economische aspecten belichten. De bio-ethische implicaties hoeven daarbij niet te worden uit de weg gegaan.
Aanwijzingen voor biologische evolutie kunnen formuleren.	B 22	Evolutie	Naast het aandragen van aanwijzingen voor evolutie uit uiteenlopende categorieën, kan worden gewezen op het wederzijds versterkend karakter ervan. "Evolutie" nodigt uit tot een bespreking van de wisselwerkingen tussen wetenschap en filosofie en van de maatschappelijke gevolgen daarvan.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Kunnen uitleggen hoe, volgens hedendaagse opvattingen over evolutie, nieuwe soorten ontstaan.	B 23		Een historische aanpak, waarbij ook het Lamarckisme en het klassieke Darwinisme worden aangeraakt, biedt kansen voor het illustreren van de wetenschappelijk-kritische methode van theorievorming. Bovendien kan het historisch kaderen van het neo-darwinisme op een treffende wijze de bevruchting illustreren van een (deel)wetenschap door nieuwe inzichten in een andere.
De biologische evolutie van de mens kunnen toelichten.	B 24		Hoewel de leerplandoelen dit niet voorzien, lijkt het toch wenselijk de evolutie van de mens kort te situeren in het geheel van het ontstaan van het heelal, van het ontstaan van de aarde en van het ontstaan en de evolutie van het leven. Daarbij kan een vergelijking van de tijdsduur van die gebeurtenissen relativerend werken en aanzetten tot menselijke bescheidenheid. Eerder dan zich te beperken tot een encyclopedische opsomming van de verschillende soorten voormensen en mensen, zal de nadruk liggen op de evolutie-tendensen die de menswording hebben gekenmerkt. Bovendien is het wenselijk de (neo-)darwinistische inzichten over het ontstaan van nieuwe soorten hier uitdrukkelijk toe te passen. Tot slot biedt de aansluiting van de biologische evolutie van de mens op zijn prehistorische en zijn historische evolutie kansen tot vakdoorbrekend werken.

9 Chemie

9.1 Algemeen

In de derde graad wordt een fundamenteel onderscheid gemaakt tussen wetenschappen voor de basisvorming en wetenschappen voor het fundamenteel gedeelte. In de basisvorming worden de conceptuele grondslagen die in de tweede graad werden gelegd, uitgebouwd met een accent op de persoonsvormende en maatschappelijke functie van het wetenschapsonderwijs.

Voor de chemie betekent dit dat naast de benadering van chemie als zuivere wetenschap en als toegepaste wetenschap, ook de maatschappelijke functie van chemie aan bod komt. We denken hierbij aan historische, ethische sociale en filosofische aspecten.

9.1.1 Algemene eindtermen chemie

Algemene eindtermen zijn vakgebonden eindtermen die niet aan een welbepaalde vakinhoud zijn gebonden.

De cursisten kunnen:

C1 Een determineertabel gebruiken met minstens volgende stofklassen.

Stofklassen	
Algemene formule	Naam
R-H	Alkanen
R-CH=CH-R'	Alkenen
R-C≡C-R'	Alkynen
R-OH	Alcoholen (Alkanolen)
R-X	Halogeniden (Halogeenalkanen)
R-NH ₂	Aminen (Alkaanaminen)
R-CHO	Aldehyden (Alkanalen)
R-CO-R'	Ketonen (Alkanonen)
R-COOH	Carbonzuren (Alkaanzuren)
R-COO-R'	Esters (Alkylalkanoaten)
R-CO-NH ₂	Amiden (Alkaanamiden)
R-O-R'	Ethers (Alkoxyalkanen)

C2 Veilig en verantwoord omgaan met stoffen en chemisch afval, gevarensymbolen interpreteren en R- en S-zinnen opzoeken.

C3 Met eenvoudig materiaal een neutralisatiereactie en een redoxreactie uitvoeren.

C4 De aanwezigheid van een stof vaststellen met behulp van een gegeven identificatiemethode.

C5 Chemische informatie in gedrukte bronnen en langs elektronische weg systematisch opzoeken, en met behulp van ICT weergeven in grafieken, diagrammen of tabellen.

C6 Het belang van chemische kennis in verschillende opleidingen en beroepen illustreren.

9.1.2 Specifieke eindtermen

De gemeenschappelijke, algemene en vakinhoudelijke eindtermen worden gerealiseerd in leersituaties die op een evenwichtige wijze steunen op de pijlers van chemie als wetenschap, als maatschappelijk verschijnsel en als toegepaste en praktische wetenschap.

Structuur en eigenschappen van de materie

De cursisten kunnen:

- C 7 Koolstofverbindingen aan de hand van een gegeven structuurformule of naam toewijzen aan een stofklasse met behulp van een determineertabel.
- C 8 Gegeven eigenschappen van monofunctionele koolstofverbindingen in verband brengen met karakteristieke groep en koolstofskelet.
- C 9 Het begrip isomerie uitleggen aan de hand van representatieve voorbeelden van structuur- en stereo-isomerie.
- C 10 Het oplosproces in verband brengen met het polaire of apolaire karakter van de opgeloste stof en het oplosmiddel.

Chemische interactie tussen deeltjes

De cursisten kunnen:

- C 11 In een gegeven zuur-base-evenwicht de betrokken deeltjes, op basis van de protonenoverdracht, identificeren als zuur of als base.
- C 12 In een gegeven redoxevenwicht de betrokken deeltjes, op basis van de elektronenoverdracht, identificeren als oxidator of als reductor.
- C 13 Een reactie uit de koolstofchemie, die volgens een eenvoudig model is voorgesteld, toewijzen aan één van de volgende reactietypes: substitutie, additie, eliminatie, condensatie, vorming van macromolecule, skeletafbraak.
- C 14 Voor een aflopende reactie, waarvan de reactievergelijking gegeven is, en op basis van gegeven stofhoeveelheden of massa's, de stofhoeveelheden en massa's bij de eindsituatie berekenen.

Dynamiek van chemische processen

De cursisten kunnen:

- C 15 De invloed van snelheidsbepalende factoren van een reactie verklaren in termen van botsingen tussen deeltjes en van activeringsenergie.
- C 16 Het onderscheid tussen een evenwichtsreactie en een aflopende reactie beschrijven.
- C 17 De evolutie van een reactie in evenwicht voorspellen na een verstoring van het evenwicht door verandering van temperatuur of van concentratie.

Chemische analyse

De cursisten kunnen:

- C 18 Van volgende stoffen of mengsels een typische toepassing of eigenschap aangeven:
- Methaan, wasbenzine, white spirit, paraffine
 - Methanol, ethanol, glycerol, glycol
 - Azijnzuur
 - Natriumhypochloriet, waterstofperoxide
 - Een buffermengsel.
- C 19 Een gemeten of gegeven pH van een oplossing in verband brengen met de concentratie aan oxonium- en aan hydroxide-ionen.
- C 20 De verschillende stappen van een chemische analyse (nemen van een representatief staal, voorbereiden en uitvoeren van de analyse, interpreteren van de resultaten) beschrijven en met een voorbeeld illustreren.

9.1.3 Minimale materiële vereisten

De leraar kan beschikken over een werktafel met water- en energievoorzieningen om demonstratieproeven te kunnen uitvoeren.

Bij voorkeur beschikt het lokaal over projectiemateriaal en is er mogelijkheid tot verduistering.

Er is voldoende basismateriaal en specifiek materiaal voor het uitvoeren van demonstratieproeven.

Bij voorkeur is er eveneens een minimum aan materiaal om een aantal experimenten te laten uitvoeren door de cursisten.

9.1.4 Evaluatie

Bij de aanvang van de module wordt aan de cursisten meegedeeld hoe de evaluatie verloopt, hoe rekening gehouden wordt met dagelijks werk en/of zelfstandig werk en/of praktische proeven.

Bij de evaluatie wordt rekening gehouden met alle eindtermen die van toepassing zijn voor het vak: de gemeenschappelijke, de algemene en de vakspecifieke eindtermen.

Geregeld worden opdrachten gegeven die door de cursisten individueel of gezamenlijk zelfstandig worden uitgevoerd en wordt mondeling of schriftelijk getoetst over kleinere of grotere leerstofgehelen. Er wordt voldoende gevarieerd in de gebruikte middelen. Deze permanente evaluatie laat toe om te peilen naar de vorderingen op het vlak van kennis, vaardigheden en attitudes. De permanente evaluatie is voornamelijk een opvolging van het onderwijsleerproces en dient vanuit een remediërende functie benaderd te worden.

Op het einde van de module wordt mondeling of schriftelijk getoetst over het geheel van de module. Een voldoende evenwicht tussen de verschillende leerinhouden van de module wordt nagestreefd. Deze evaluatie is voornamelijk een productevaluatie, waarbij men eveneens peilt naar kennis, vaardigheden en attitudes.

9.2 Module MAV G 054 – Chemie - 60 Lt

Administratieve code 6669

9.2.1 Beginsituatie

Van de cursisten wordt verwacht dat zij de eindtermen voor de tweede graad voor het vak beheersen.

Voor sommige cursisten kan het aangewezen zijn om een voorschakelmodule 'wetenschappen' te volgen, teneinde wetenschappelijke kennis en vaardigheden op te frissen of om de minimale kennis en vaardigheden, nodig voor dit vak in de derde graad, te verwerven.

9.2.2 Leerplandoelstellingen, inhouden en methodologische wenken

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Koolstofverbindingen aan de hand van een gegeven structuurformule of naam kunnen toewijzen aan een stofklasse met behulp van een determineertabel.	EC1	Organische stofklassen	De leerplandoelen 1, 2 en 3 kunnen het best samen en dus horizontaal behandeld worden. Bij de bespreking van de alkanen wordt de cursist niet enkel geleerd om deze stoffen te herkennen aan hun structuurformule, maar worden ze onmiddellijk in verband gebracht met de eigenschappen, de chemische reacties en de producten uit het dagelijkse leven. Het herkennen van de stofklassen met de bijhorende eigenschappen kan stelselmatig worden verworven dooroefening in de loop van de module. Met dit doel kan een overzichtelijke tabel in de klas opgehangen worden waarnaar steeds verwezen wordt. Om de cursisten het verband met de werkelijkheid niet te laten verliezen kunnen voorbeelden uit de eigen leefwereld worden aangehaald, zoals Typex, fondu-alcohol, benzine, ether, dioxines, azijn en kaarsvet. Bij polyfunctionele stoffen, zoals aspirine en aminozuren, kan de leerkracht de verschillende functionele groepen laten herkennen.
Eigenschappen van monofunctionele koolstofverbindingen in verband kunnen brengen met hun karakteristieke groep en koolstofskelet.	C8	Organische stofklassen	
Een reactie uit de koolstofchemie, die volgens een eenvoudig model is voorgesteld, kunnen toewijzen aan één van de volgende reactietypes: substitutie, additie, eliminatie, condensatie, vorming van macromoleculen, skeletafbraak.	C13	Indeling van organische reacties	

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Het begrip isomerie kunnen uitleggen aan de hand van representatieve voorbeelden van structuur- en stereo-isomerie.	C9	Isomerie	<p>Voor het visualiseren van isomerie kan het best gebruik worden gemaakt van driedimensionale moleculemodellen of afbeeldingen ervan of ICT-dragers.</p> <p>De halogeenkoolwaterstoffen lenen zich zeer goed tot het bespreken van zowel cis- trans-isomerie (bv. 1,2-dichloorbuteen) als van optische isomerie (bv. 2-chloor-3-jood-butaan). Door beide vormen van stereo-isomerie te bespreken a.d.h.v. dezelfde stofklasse wordt de misconceptie vermeden dat de ene of de andere vorm van stereo-isomerie gekoppeld is aan de ene of de andere bindingsklasse.</p> <p>De opgedane inzichten kunnen in een volgende fase worden toegepast en uitgebreid bij de bespreking van de stofwisseling van levende organismen.</p>
Het oplosproces in verband kunnen brengen met het polaire of apolaire karakter van de opgeloste stof en het oplosmiddel.	C10	Oplossen van stoffen	<p>Ook hier moet de leerstof zoveel mogelijk in een context worden geplaatst en kan worden verwezen naar gekende voorbeelden van oplosbaarheid, zoals zout in water, jodium in CCl_4 of ether om vet op te lossen.</p> <p>Water en organische oplosmiddelen kunnen als twee uitersten tegenover elkaar worden gesteld. Detergenten kunnen worden gepresenteerd als oplosmiddelen die deze beide uitersten met elkaar kunnen verzoenen.</p>
In een gegeven zuur-base evenwicht, de betrokken deeltjes, op basis van de protonenoverdracht, kunnen identificeren als zuur of als base.	C11	Zuur-base evenwichten	De protonenoverdracht kan worden gevisualiseerd met molecuulmodellen. Hierbij kan worden geïllustreerd hoe dezelfde stof, afhankelijk van de reactiepartner, kan reageren als zuur dan wel als base.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
In een gegeven redoxevenwicht de betrokken deeltjes, op basis van de elektronenoverdracht, kunnen identificeren als oxidator of als reductor.	C12	Redoxevenwichten	<p>Het verband met de concrete werkelijkheid kan worden gelegd door de werking te bespreken van een autobatterij of van bleekmiddelen, of de industriële afscheiding van een metaal uit een erts.</p> <p>Er kan worden geïllustreerd hoe dezelfde stof, afhankelijk van de reactiepartner, kan reageren als oxidator dan wel als reductor.</p> <p>Het kan hier verhelderend werken om een vergelijking te maken tussen redoxevenwichten en zuur-base evenwichten.</p>
Voor een aflopende reactie, waarvan de reactievergelijking gegeven is, en op basis van gegeven stofhoeveelheden of massa's, de stofhoeveelheden en massa's bij de eindsituatie kunnen berekenen.	C14	Stechiometrie	<p>Indien nodig worden de massawetten en het begrip mol opgefrist.</p> <p>Een voorbeeld van een eenvoudig vraagstuk is: 10 gram ijzer en 10 gram zwavel worden samengebracht. Hoeveel gram ijzersulfide zal er na reactie aanwezig zijn?</p>

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)</i>	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De invloed van snelheidsbepalende factoren van een reactie kunnen verklaren in termen van botsingen tussen deeltjes en van activeringsenergie.	C15	Reactiesnelheid	<p>De beïnvloedende factoren kunnen eenvoudig worden geïllustreerd met enkele eenvoudige proeven: de reactie van zinkkorrels en zinkpoeder met een zuur, de afbraak van zetmeel met en zonder speeksel of bij kamertemperatuur en in een warmwaterbad.</p> <p>De botsingstheorie kan geïllustreerd worden door de vergelijking te maken met een jongen op een jongensfiets en een meisje op een meisjesfiets, waarbij, na de botsing, het meisje op de jongensfiets zit en de jongen op de meisjesfiets.</p> <p>De invloed van de verschillende beïnvloedende factoren kan worden vergeleken met een hoogspringwedstrijd. Naarmate er meer deelnemers aan de start komen, de deelnemers een snellere aanloop nemen of de lat lager wordt gelegd, geraakt een groter aantal hoogspringers over de lat.</p> <p>Ook ICT-software kan een goede visualisering geven van de botsingstheorie en van de verklaring van de beïnvloedende factoren.</p>
Het onderscheid kunnen beschrijven tussen een evenwichtsreactie en een aflopende reactie aan de hand van een voorbeeld.	C16	Evenwichtsreacties	<p>Een voorbeeld van een aflopende reactie is het verbranden van magnesiumlint en van een evenwichtsreactie de vorming van ammoniakgas of anthraceenpicraat. Anthraceenpicraat leent zich goed tot visualisering omdat het een gekleurd product is dat ontstaat uit twee kleurloze reagentia. Wanneer aan een evenwichtsmengsel nog extra antracene of extra picrinezuur wordt toegevoegd, dan illustreert de diepere verkleuring van het reactiemengsel treffend dat in een evenwichtsmengsel niet alle reagentia zijn omgezet tot reactieproduct.</p>

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!)</i> , sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Kunnen uitleggen in welke zin het evenwicht verschuift bij verandering van de temperatuur of de concentratie bij een gegeven evenwichtsreactie. <i>De evolutie van een reactie kunnen voorspellen na verstoring van het evenwicht door verandering van temperatuur of van concentratie.</i>	C17	Verschuiving van het evenwicht	Het verschuiven van een chemisch evenwicht kan goed worden gevisualiseerd door NO ₂ te bereiden in een afgesloten meetspuit, uit koperkrullen en waterstofnitraat. Verwarmen of koelen van de meetspuit, of drukverandering resulteren in een meer of minder diep verkleuren van het reactiemengsel.
Van volgende stoffen of mengsels een typische toepassing of eigenschap kunnen aangeven: <ul style="list-style-type: none"> • Methaan, wasbenzine, white spirit, paraffine; • Methanol, ethanol, glycerol, glycol; • Azijnzuur; • Natriumhypochloriet, waterstofperoxide; • Een buffermengsel. <i>Veilig en verantwoord kunnen omgaan met stoffen.</i>	C18 EC2	Beschrijvende chemie	De stoffen die hier vermeld staan worden allemaal in huis, tuin en keuken gebruikt. Het ligt dan ook voor de hand dat er zeer praktische toepassingen en eigenschappen worden gegeven. Voor buffermengsels kunnen labotoepassingen worden vermeld in de analytische chemie, de biochemie en de bacteriologie, maar ook op industriële schaal in bijvoorbeeld de leder- en kleurstoffenijverheid. Door een korte bespreking van de bicarbonaatbuffers in het bloed of in de oceanen kunnen toepassingen worden geïllustreerd uit de biologie en de ecologie.
Een gemeten of gegeven pH van een oplossing in verband brengen met de concentratie aan oxonium- en aan hydroxide-ionen.	C19	Zuurtegraad	Dit leerplandoel kan worden bereikt door de cursist eenvoudige vraagstukjes te laten oplossen, waarbij de oxonium- en hydroxideconcentraties worden berekend uit een gemeten of opgegeven pH-waarde en omgekeerd.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>De verschillende stappen van een chemische analyse beschrijven en met een voorbeeld kunnen illustreren.</p> <p><i>De aanwezigheid van een stof kunnen vaststellen m.b.v een gegeven identificatiemethode.</i></p> <p><i>Chemische informatie kunnen opzoeken en weergeven in grafieken en tabellen. – chemische toepassingen opzoeken in verschillende opleidingen en beroepen.</i></p>	C20 EC4 EC5 EC6	<p>Chemische analyse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nemen van een representatief staal • Voorbereiden van de analyste • Uitvoeren van de analyse • Interpretieren van de resultaten 	<p>Voorbeelden van een chemische analyse zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uitdampen van zeewater; • Bloedanalyse; • Grondwateranalyse; • Chromatografie met viltstiften; • Titratie. <p>Bijsluiters van medicamenten.</p> <p>Samenstellingen van voedingsmiddelen.</p> <p>Het belang van de chemische analyse kan worden aangetoond met voorbeelden uit de actualiteit, zoals de bepaling van het gehalte pcb's in rivierpaling, dioxines in voedingsstoffen, ozonconcentraties in de lucht.</p>

10 Engels

10.1 Uitgangspunten

10.1.1 Funderende doelstellingen

Het onderwijs moderne vreemde talen mikt in de eerste plaats op het ontwikkelen van communicatieve vaardigheden, het gebruik van de doeltaal (mondeling en schriftelijk) in relevante situaties. Doeltreffendheid en accuraatheid van de communicatie worden stelselmatig verhoogd door uitbreiding van de functionele kennis, het ontdekken van de regelmatigheden en bijzonderheden binnen grammatica en woordenschat van de vreemde taal. Daartoe worden cursisten aangezet om alert te zijn en te reflecteren over hun eigen taalgebruik en dat van anderen. Zij zullen zelf leerstrategieën ontwikkelen en ook niet-talige communicatiestrategieën leren gebruiken. Dit lukt pas echt als cursisten gemotiveerd zijn en de juiste attitudes aannemen: bereidheid om de taal ook buiten de klascontext te gebruiken, spreekdurf, leesbereidheid, plezier beleven aan allerlei vormen van taalexpressie.

10.1.2 Selectiecriteria en structurering van de eindtermen

Vier vaardigheden

In navolging van de gangbare praktijk en omwille van de overzichtelijkheid werden eindtermen voor de vier vaardigheden (luisteren, lezen, spreken/gesprekken voeren, schrijven) geformuleerd, ook al komen deze vaardigheden in de praktijk zelden geïsoleerd aan bod en moeten de cursisten vooral het geïntegreerde karakter van de vier vaardigheden ervaren.

Taaltaak en tekst

Taalvaardigheid, het functioneren in taal, staat centraal in het onderwijs. Eindtermen zijn bijgevolg niets anders dan de beschrijvingen van taaltaken die cursisten moeten kunnen uitvoeren.

Taalvaardigheid wordt bewezen door receptie of productie van teksten. Logisch dus dat “tekst” gekozen werd als eenheid van beschrijving. Voor een goed begrip: “tekst” is elke boodschap die geproduceerd of ontvangen wordt, mondeling of schriftelijk. Met “tekst” wordt dus niet enkel verwezen naar geschreven teksten maar ook naar een telefoongesprek of een tv-journaal.

Criteria voor het bepalen van de moeilijkheidsgraad van eindtermen

Het einddoel van het onderwijs moderne vreemde talen is dat cursisten vlot kunnen communiceren. In het secundair onderwijs zijn echter grote verschillen tussen cursistengroepen en studierichtingen, wat maakt dat de eindtermen niet voor iedereen dezelfde kunnen zijn. Om te differentiëren, om de moeilijkheidsgraad van eindtermen voor de verschillende cursistengroepen te bepalen, worden de parameters “tekstsoort”, “tekstkenmerken” en “verwerkingsniveau” gehanteerd.

Tekstsoort

Vijf tekstsoorten worden onderscheiden op basis van wat als het meest dominante kenmerk van de tekst ervaren wordt: informatieve teksten (overbrengen van informatie), prescriptieve teksten (het handelen van de ontvanger sturen), argumentatieve teksten (opbouwen van een redenering), verhalende teksten (verhalend weergeven van feiten en gebeurtenissen) en artistiek-literaire teksten (de esthetische component is expliciet aanwezig).

In het volgende schema staan de tekstsoorten met voorbeelden, geordend van boven naar onder volgens hypothetische moeilijkheidsgraad:

Tekstsoort	Omschrijving	Voorbeelden
Informatieve teksten	Het overbrengen van informatie	Schema, tabel, krantenartikel, nieuwsitem, mededeling, folder, verslag, formulier, brief, e-mail, documentaire, interview, gesprek, uiteenzetting (door de leerkracht), recensie
Prescriptieve teksten	Het rechtstreeks sturen van het handelen van de ontvanger	Instructie (m.b.t. klasgebeuren), opschrift, waarschuwing, gebruiksaanwijzing, handleiding, publieke aankondigingen, reclameboodschappen
Narratieve teksten	Het verhalend weergeven van feiten en gebeurtenissen	Reportage, scenario, relaas, interview, hoorspel, verhaal, film, feuilleton, reisverhaal
Argumentatieve teksten	Het opbouwen van een redenering	Pamflet, betoog, essay, discussie, debat

Tekstsoort	Omschrijving	Voorbeelden
Artistiek-literaire teksten	Expliciete aanwezigheid van esthetische component	Gedicht, kortverhaal, roman, toneel, stripverhaal, chanson/song

Een absoluut criterium voor de moeilijkheidsgraad is “tekstsoort” niet, maar bepaalde tekstsoorten zijn meestal moeilijker dan andere. Zo zijn informatieve en prescriptieve teksten doorgaans gemakkelijker dan narratieve, argumentatieve of artistiek-literaire teksten.

Tekstkenmerken

Intrinsieke kenmerken van de te ontvangen of te produceren tekst zijn relevanter om de moeilijkheidsgraad of complexiteit van de taaltaken te bepalen. De eindtermen reiken een aantal criteria aan, en beroepen zich daarbij op recente documenten van de Raad van Europa en van ALTE (Association for Language Testing). Daarbij worden telkens twee uitersten aangegeven waartussen zich een continuüm uitstrekt.

Formulering	eenvoudig	versus	complex
Structurering	eenvoudig	versus	complex
Lengte	kort	versus	lang
Visuele ondersteuning	geen	versus	veel
Vertrouwdheid met de inhoud	geen	versus	veel
Abstractieniveau			
Afwijking van de standaardtaal	concreet	versus	abstract
Spreektempo	weinig	versus	veel
Articulatie	laag	versus	hoog
	duidelijk	versus	minder duidelijk

Verwerkingsniveaus

De notie “verwerkingsniveau” duidt op de mate van beheersing die van de taalgebruiker in zijn rol van zender of ontvanger wordt verwacht. Voor de eindtermen moderne vreemde talen werden drie niveaus weerhouden, in volgorde van stijgende moeilijkheidsgraad: het beschrijvend, het structurerend en het beoordelend verwerkingsniveau. Omdat men geen transformatie in de informatie hoeft aan te brengen is “beschrijven” makkelijker dan “structureren”, waar een actievere inbreng van de taalgebruiker verwacht wordt. “Beoordelen” impliceert het inbrengen van een tweede perspectief, wat nog complexer is dan “structureren”.

De eindtermen refereren aan deze verwerkingsniveaus met “handelingswerkwoorden”. Per vaardigheid en per verwerkingsniveau ziet het schema van handelingswerkwoorden er uit als volgt:

	Receptieve vaardigheden Luisteren - lezen	Productieve vaardigheid Spreken	Productieve vaardigheid Schrijven
beschrijvend verwerkingsniveau	<ul style="list-style-type: none"> • globale onderwerp bepalen • hoofdgedachte achterhalen • spontane mening/appreciatie vormen • gedachtegang volgen • relevante informatie selecteren • tekststructuur en -samenhang herkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • informatie geven en vragen • navertellen • spontane mening/appreciatie geven • beschrijven 	<ul style="list-style-type: none"> • invullen • inhoud globaal weergeven • spontane mening/appreciatie geven • mededeling schrijven • beschrijven

	Receptieve vaardigheden Luisteren - lezen	Productieve vaardigheid Spreeken	Productieve vaardigheid Schrijven
structurerend verwerkingsniveau	<ul style="list-style-type: none"> informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze ordenen 	<ul style="list-style-type: none"> samenvatten verslag uitbrengen uitleg geven 	<ul style="list-style-type: none"> samenvatten verslag/brief schrijven
beoordelend verwerkingsniveau	<ul style="list-style-type: none"> informatie beoordelen 	<ul style="list-style-type: none"> argumenten formuleren becommentariëren gefundeerde standpunten naar voor brengen 	<ul style="list-style-type: none"> argumenten formuleren gefundeerde standpunten verwoorden

Bij de eindtermen impliceren de handelingswerkwoorden van een hoger verwerkingsniveau de handelingswerkwoorden van een lager verwerkingsniveau. Wie bijvoorbeeld in staat is "een goed geordend mondeling verslag uit te brengen" (structurend spreken), zal ook bekwaam zijn "iets na te vertellen" (beschrijvend spreken). Wanneer in de derde graad een hoger verwerkingsniveau wordt aangegeven, b.v. het beoordelende, dan zijn de voorafgaande verwerkingsniveaus, m.n. het beschrijvende en het structurende, geïmpliceerd.

Conclusie

De moeilijkheidsgraad van de eindtermen wordt niet bepaald door één criterium, maar door het samenspel van de parameters "tekstsoort", "tekstkenmerken" en "verwerkingsniveau". Het kan waardevol zijn een moeilijker verwerkingsniveau te verbinden met een tekst die eenvoudig is qua tekstsoort en tekstkenmerken, om op die manier cursisten een argumentatie te leren opbouwen n.a.v. eenvoudig, vertrouwd materiaal. En bij een moeilijkere tekstsoort kan het volstaan dat cursisten enkel de hoofdgedachte achterhalen en hun eerste indrukken verwoorden. Het is aan de taalleraren om tot echt taalvaardigheidsonderwijs te komen met een gevarieerd taalaanbod en met uitdagende taken.

10.2 Minimale materiële vereisten

Om de vooropgestelde taalvaardigheid te kunnen verwerven, moeten de cursisten regelmatig kunnen beschikken over het volgende.

- Een taalklas met: een stofvrij bord
- Een prikbord
- Een overhead projector met projectiescherm
- Woordenboeken
- Grammatica's
- Encyclopedieën
- Een goede cd- en cassette-geluidsinstallatie
- Een tv en een video
- Een camcorder en dvd-installatie
- Pc's in een netwerk, met internetverbinding
- Voldoende ruimte voor hoekenwerk
- Opbergkasten en een tijdschriftenkast.

10.3 Inhouden en didactische wenken

De leerinhouden zijn geen doel op zich maar staan ten dienste van het verwerven van de taalvaardigheid die het leerplan vooropstelt. Deze vaardigheden kunnen betrokken worden op een brede waaier van onderwerpen. Ook de soorten teksten beslaan een breed gamma, inclusief hypertext.

Er kunnen een aantal relevante contexten voor het taalleren van deze module worden opgesomd, in een niet-exhaustieve lijst:

- Sociale communicatie op het werk (vb. solliciteren)
- Leefomstandigheden (vb. toekomstbeelden)
- Gezondheidsvoorzieningen (vb. gezondheid en welvaart),
- Consumptie (vb. geld en sociale omstandigheden).

Engels 1	Engels 2	Engels 3
<ul style="list-style-type: none"> • Uitdrukken dat je iets niet begrijpt Excuse me. I didn't understand this. Could you repeat that, please ? I beg your pardon. Pardon. Could you repeat that more slowly, please ? How do you spell..... ? What does.....mean ? What isin English, please ? 	<ul style="list-style-type: none"> • Toestemming vragen en geven Can I Could I May I. Of course ! Of course you can / you may.... 	<ul style="list-style-type: none"> • Akkoord gaan en niet akkoord gaan Of course. I agree. Certainly. That's correct. I think you're right. I think you're right but you can't deny..... That's an interesting point of view but You may be right, on the other hand..... Maybe, but..... Yes, up to a point, but..... In a way, yes, but..... Of course not. I don't agree I disagree. I don't think so. Rubbish. Nonsense.
<ul style="list-style-type: none"> • Je mening uitdrukken <i>I think.....</i> <i>In my opinion.....</i> <i>In my view.....</i> <i>I suppose.....</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Iemand uitnodigen en aanvaarden of afwijzen <i>Would you like to.....</i> <i>We were wondering if you'd like to.....</i> <i>Yes, great/ lovely</i> <i>Yes, I'd love to</i> <i>I'm sorry I can't.</i> <i>I'm afraid I can't</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Van onderwerp veranderen <i>Oh, by the way.....</i>

Engels 1	Engels 2	Engels 3
<ul style="list-style-type: none"> • Iemand's mening vragen <i>What do you think (about).....</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Voorstellen doen, akkoord gaan, afwijzen <i>What shall we How about / What about.....ing ? We could...../ We might..... Let's, shall we ? Shall I / shall we..... ? Yes, please / great / fine / I'd love to..... Yes, I don't mind..... I think I'd rather.....</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Terug naar het onderwerp van discussie gaan <i>That's irrelevant. We're talking about..... I'm sorry, but I think you're missing the point.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Iemand onderbreken <i>Now, wait a minute. Hang on there. Now, listen.....</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Verzoeken, aanvaarden en afwijzen <i>Imperative, will you ? Do you think you could..... ? Can you Will you Could you Would you I was wondering if you Would you mind.....ing Would you mind if..... ? I'm sorry but..... I'd rather you didn't..... I'm afraid..... Yes, of course. That's fine by me No problem / No trouble at all</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Uitdrukken dat je iets niet begrijpt. <i>I fail to see.... I'm afraid I don't understand. What are you trying to say ?</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Jezelf voorstellen <i>May I introduce myself ? My name is..... Hello, I'm How do you do ? How are you ? I'm fine, thanks / thank you Nice to meet you. / Pleased to meet you. I'd like to introduce.....</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Zich excuseren <i>I do apologize..... We must apologize foring</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Onzekerheid uitdrukken <i>I may be wrong, but..... If I remember correctly..... If I'm not mistaken.....</i>

Engels 1	Engels 2	Engels 3
<ul style="list-style-type: none"> Zich excuseren <i>I'm sorry.</i> <i>I'm very/ terribly/ awfully.....sorry</i> <i>Sorry for-ing</i> <i>Sorry to.....inf.</i> 		<ul style="list-style-type: none"> Zekerheid uitdrukken <i>It's certain / obvious / clear that.....</i> <i>I'm sure that.....</i>
<ul style="list-style-type: none"> Iemand geruststellen <i>That's OK. Don't worry.</i> <i>Never mind. /It doesn't matter.</i> 		<ul style="list-style-type: none"> Aandacht vragen <i>Excuse me. I'd like to point out.....</i>
<ul style="list-style-type: none"> Gebruik van "please,, en "Here / There you are.,, <i>Could I have another beer, please ?</i> <i>Of course, here you are.</i> 		
<ul style="list-style-type: none"> Gebruik van "Excuse me,, en "Sorry,, <i>Excuse me, could you show me the way to.....</i> <i>I'm sorry I can't help you.</i> 		

10.4 Module MAV 043 - Engels 1 - 80 Lt

Administratieve code 6658

10.4.1 Beginsituatie

De cursisten bezitten al een zekere talige zelfstandigheid. Ze kunnen 'een eenvoudige en samenhangende tekst produceren met betrekking tot onderwerpen'¹ die niet al te veraf liggen van de vertrouwde talige situaties. Ze kunnen vrij vlot communiceren, 'zij het met nog beperkte talige middelen'.

De cursisten bevinden zich op het niveau Threshold (Raad Van Europa, 1996, 131)'

De beginsituatie van SO₃ASO Engels1 (043) impliceert dat SO₂ ASO2 met succes werd voltooid. De cursist moet geslaagd zijn voor het eindexamen van SO₂ ASO 2 of voor het toelatingsexamen van SO₃ASO Engels1(043) . Hij heeft met andere woorden voldoende de vaardigheden en de graad van accuraatheid, zoals ze worden opgebouwd in SO₂ASO2, verworven.

¹ Uit: **Volwassenenonderwijs : Opleidingsprofielen moderne talen : Voorbeeldmateriaal bij de specifieke eindtermen.** - Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap Departement Onderwijs, 2001.- = DVO studies en documenten =.- p. 16.

10.4.2 Eindtermen, doelstellingen en didactische wenken

(* = attitude)

Luisteren		
<p>Het globale onderwerp kunnen bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, een spontane mening/appreciatie vormen, de gedachtegang volgen bij niet al te complexe artistiek-literaire teksten (van epische aard)zoals een kortverhaal, een chanson/song, een toneelfragment.</p>	1	<p>Voorbeeld:</p> <p>In een hen aangeboden keuzelijst onderstrepen de cursisten de kerngedachte die het best met de tekst overeenstemt.</p>
<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen ordenen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe informatieve teksten zoals een verslag, een radio- en tv-nieuwsitem, een documentaire, een interview, een uiteenzetting; • Relatief complexe prescriptieve teksten zoals een reclameboodschap, een instructie; • Niet al te complexe narratieve teksten zoals een reportage, een film- en feuilletonfragment; • Niet al te complexe argumentatieve teksten zoals een discussie, een debat, een betoog; • Eenvoudige artistiek-literaire teksten zoals een kortverhaal, een chanson/song, een eenvoudig toneelfragment. 	2	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Tijdens de luisteractiviteit ordenen de cursisten een serie kernzinnen die de inhoud van de tekst vereenvoudigd weergeven.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten brengen informatie uit de tekst in een al dan niet door de leerkracht aangeboden schema over.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>Bij het beluisteren van een betoog noteren de cursisten in het kort de aangehaalde argumenten.</p>
<p>Informatie kunnen beoordelen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niet al te complexe informatieve teksten zoals een verslag, een radio- en tv-nieuwsitem, een documentaire, een interview, een uiteenzetting; • Niet al te complexe prescriptieve teksten zoals een reclameboodschap, een instructie; • Eenvoudige narratieve teksten zoals een reportage, een film- en feuilletonfragment; • Eenvoudige argumentatieve teksten zoals een discussie, een debat, een betoog. 	3	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Tijdens het beluisteren van een informatieve of narratieve tekst kiezen cursisten het goede antwoord uit een serie ja/nee-stellingen.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Op basis van achtergrondinformatie (suggesties en aanwijzingen van de leerkracht) nemen de cursistenkritisch stelling t.o.v. een reclamespot: zij achterhalen de bedoelingen van de makers en hebben oog voor de gebruikte overredingsmiddelen.</p>
<p>Kunnen begrijpen wat een gesprekspartner aanbrengt om een relatief complex rechtstreeks gesprek en een niet al te complex telefoongesprek te kunnen voeren.</p>	4	<p>Om gepast te reageren in een gesprek is het nodig dat de cursisten de informatie van de gesprekspartner correct interpreteren.</p> <p>Voorbeeld 1:</p> <p>Cursisten spelen een rollenspel (telefoongesprek waarbij de gesprekspartners elkaar niet kunnen zien) en begrijpen de gesprekspartner voldoende om het gesprek gaande te houden.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Een leerling begrijpt de gesprekspartner voldoende om tijdens een videoconferentie de conversatie gaande te houden.</p>

<p>De teksten m.b.t. de eindtermen 1-4:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • worden in een natuurlijk spreektempo gebracht en zijn goed gearticuleerd; • kunnen enige afwijking vertonen t.o.v. de standaardtaal. 		
<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de luistertaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franstalige/Engelstalige wereld. 	5	<p>Hier gaat het om het bewust, in een authentieke context inzetten van kennis van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Woordenschat en grammatica: <p>Voorbeeld: het verschil tussen "I have repaired it" en "I have it repaired"</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intonatie: <p>Voorbeeld: onderscheiden van vraagzinnen en affirmatieve zinnen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socio-culturele diversiteit: <p>Voorbeeld:</p> <p>De woordkeuze (formeel-informeel taalgebruik) helpt bij het interpreteren van de socio-culturele gesprekscontext. De cursistenduiden aan of een gesprek b.v. gevoerd wordt tussen een werkgever en een werknemer, tussen een student en zijn leraar of tussen twee gelijken...</p> <p>Of, cursisten kunnen een gesprek blijven volgen, zelfs als de sprekers een ander accent hebben (Schots vs. Oxbridge).</p>
<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun luistertaak leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het luisterdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Het luisterdoel bepalen; • De tekstsoort herkennen; • Hypothesen en luisterverwachtingen vormen; • Het luistergedrag afstemmen op het luisterdoel; • Zich niet laten afleiden als ze in een klankstroom niet alles begrijpen; • Belangrijke informatie noteren. 	6	<p>Voorbeeld 1.</p> <p>Om cursisten de gewoonte bij te brengen voorspellend te luisteren, onderbreekt de leraar de videoband of audiocassette een aantal keer en vraagt cursisten het verdere verloop te voorspellen. Of, bij een interview laat de leraar een vraag beluisteren en de cursistengissen welk antwoord ze zullen horen.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Cursistenvergelijken hun notities in functie van de beluisterde tekst qua volledigheid en overzichtelijkheid.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>Na het beluisteren van de tekst overleggen de cursisten over de tekstsoort: gaat het om een interview of een luisterverhaal?</p>

<p>Kunnen reflecteren over de eigenheid van de spreektaal. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen; • Vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag; • Vertrouwd zijn met de specificiteit van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, verkorte vormen, ...); • Het taalgebruik van de spreker kunnen inschatten (formeel, informeel, vertrouwelijk) en hieruit conclusies kunnen trekken in verband met de bedoelingen en emoties van de spreker. 	7	<p>Voorbeeld 1: Via het bekijken van verschillende videofragmenten krijgen cursisten de kans om vertrouwd te geraken met formeel en informeel taalgebruik.</p> <p>Voorbeeld 2: Via het bekijken van geselecteerde videofragmenten (zonder en daarna met geluid) krijgen cursisten de kans om vertrouwd te geraken met non-verbaal gedrag, zoals gebaren en mimiek.</p>
<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gebruik maken van beeldmateriaal, context, redundantie; • Kunnen zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; • Vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen, iets in andere woorden te zeggen, iets op te schrijven; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de andere begrepen hebben. 	8	<p>Alle luistertaken kunnen vereenvoudigd worden door het aanbieden van visueel materiaal en context.</p> <p>Voorbeeld 1: De leraar laat een gefilmd toneelfragment beluisteren, zonder dat de cursisten de beelden zien. De cursisten vertellen aan elkaar wat ze niet begrepen of waarover ze vragen hebben. Nadien toont de leerkracht het fragment integraal... Welke vragen kregen een antwoord? Welke niet?</p> <p>Voorbeeld 2: De cursistengebruiken de gepaste formule om te zeggen dat ze iets niet begrijpen.</p>
<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Belangstelling op te brengen voor wat de spreker zegt; • Grondig en onbevooroordeeld te luisteren; • Luisterconventies te respecteren; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de spreker; • Ook buiten de klascontext te luisteren naar Engelse teksten; • Zich open te stellen voor esthetische beleving. 	9*	<p>Voorbeeld 1: Wat vaak gebeurt tijdens een groepsgesprek is dat cursistenniet goed naar elkaar luisteren. De leraar kan de luisterbereidheid bevorderen door cursistenattent te maken op dit feit en hen met tussentijdse vraagjes stimuleren om wel goed te luisteren.</p> <p>Voorbeeld 2: De cursisten documenteren in een portfolio hoe ze ook buiten de school in contact komen met de vreemde taal. Ze voegen de teksten toe van de liedjes die ze waarderen of de programmaboekjes van de films die ze zagen. In het portfolio noteren de cursistenhun vorderingen qua luistervaardigheid.</p>
Lezen		
<p>Het globale onderwerp bepalen, de hoofdgedachte kunnen achterhalen, een spontane mening/appreciatie vormen, de gedachtegang volgen, relevante informatie selecteren, de tekststructuur en -samenhang herkennen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe argumentatieve teksten zoals een pamflet, een betoog, een opiniestuk, een lezersbrief; • Niet al te complexe artistiek-literaire teksten zoals een gedicht, een kortverhaal, een romanfragment, een toneelfragment. 	10	<p>Voorbeeld 1: de cursisten onderstrepen in de tekst of in een hen aangeboden keuzelijst de kerngedachte die het best met de tekst overeenstemt.</p> <p>Voorbeeld 2: De cursisten onderstrepen in de tekst of in een hen aangeboden keuzelijst relevante elementen met betrekking tot argumentatie of tekstopbouw.</p> <p>Voorbeeld 3: De cursisten lezen een (persoons)beschrijving en gaan dan op zoek naar fouten of overeenkomsten in een afbeelding</p>

		<p>Voorbeeld 4:</p> <p>De cursisten ordenen belangrijke gebeurtenissen in een tekst chronologisch, misschien volgens een door de leerkracht aangeboden schema of met behulp van passende kaartjes of knipsels.</p> <p>Voorbeeld 5:</p> <p>Na het lezen van verschillende tekstfragmenten bepalen de cursisten het tekstgenre: ze onderscheiden b.v. literaire en argumentatieve teksten.</p>
<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen ordenen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe narratieve teksten zoals een (reis)verhaal, een reportage; • Eenvoudige artistiek-literaire teksten zoals een gedicht, een kortverhaal, een romanfragment, een toneelfragment; • Niet al te complexe argumentatieve teksten zoals een pamflet, een betoog, een opiniestuk, een lezersbrief. 	11	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Op basis van een tekstschema ordenen de cursisten de informatie van een tekst.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Na het lezen van een reisverhaal stippen cursisten in een keuzelijst de voor hen boeiendste avonturen aan.</p>
<p>Informatie kunnen beoordelen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe informatieve teksten zoals een folder, een krantenartikel, een recensie, een hypertext; • Relatief complexe prescriptieve teksten zoals een reclameboodschap; • Eenvoudige argumentatieve teksten zoals een pamflet, een betoog, een opiniestuk, een lezersbrief. 	12	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Op basis van achtergrondinformatie (suggesties en aanwijzingen van de leerkracht) nemen de cursisten kritisch stelling t.o.v. een reclameboodschap of een pamflet: zij achterhalen de bedoelingen van de makers en hebben oog voor de gebruikte overredingsmiddelen.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten nemen kritisch stelling t.o.v. een lezersbrief: ze maken een onderscheid tussen de feitelijke informatie en de meer getinte, subjectieve informatie vervat in de lezersbrief.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>Op basis van aangereikte criteria (.com, .edu, update-informatie, autoriteit van de auteur) evalueren cursisten de betrouwbaarheid en kwaliteit van websites over eenzelfde thema.</p>
<p>De teksten m.b.t. eindtermen 10 -12:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Kunnen redelijk uitgebreid zijn; • Kunnen reeds vrij abstract zijn en impliciete informatie bevatten. 		

<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de leestaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. spelling en interpunctie; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franstalige/Engelstalige wereld. 	13	<p>Hier gaat het om het bewust, in een authentieke context inzetten van kennis van woordenschat en grammatica:</p> <p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten krijgen als taak de betekenis van een aantal verbogen/vervoegde woorden, of minimal pairs, op te zoeken in een woordenboek.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socio-culturele diversiteit: <p>Voorbeeld:</p> <p>De woordkeuze (formeel-informeel taalgebruik) helpt bij het interpreteren van de sociaal-culturele gesprekscontext. De cursisten duiden aan of een gesprek b.v. gevoerd wordt tussen een werkgever en een werknemer, of een student en zijn leraar...</p>
<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun leestaken leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het leesdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Het leesdoel bepalen; • De tekstsoort herkennen; • De lay-out interpreteren (b.v. subtitels); • Het leesgedrag afstemmen op het leesdoel; • Zich niet laten afleiden als ze in een tekst niet alles begrijpen; • Belangrijke informatie aanduiden; • Op basis van het gelezene anticiperen op het vervolg. 	14	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Om cursisten de gewoonte bij te brengen voorspellend te lezen, legt de leraar de cursisten een kort tekstfragment voor, waarvan zij het verdere verloop voorspellen.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Voor het lezen van de tekst brainstormen de cursisten op basis van de volgende vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat weet je zeker over het onderwerp? • Wat weet je niet zeker of niet volledig? • Wat zou je willen weten? <p>Na het lezen van de tekst toetsen de cursisten wat al dan niet bevestigd wordt.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>De cursisten overleggen over de tekstsoort: gaat het om een interview of een luisterverhaal, om een krantenartikel of om een gedicht, waarbij ze ook aangespoord worden om de lay-out van de tekst te interpreteren.</p> <p>Voorbeeld 4:</p> <p>De leraar stelt enkele zeer specifieke vragen over de tekst. De cursisten mogen de tekst maar enkele minuten overlopen om de gevraagde informatie te onderstrepen (leren selectief lezen)</p>
<p>Kunnen reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het onderscheid kunnen maken tussen verschillende tekstsoorten; • Verschillende taalregisters kunnen herkennen (formeel, informeel, vertrouwelijk taalgebruik); • Elementen van tekstopbouw kunnen aanduiden; • Het taalgebruik van de schrijver kunnen inschatten en hieruit conclusies kunnen trekken m.b.t. de bedoelingen en emoties van de schrijver. 	15	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Door het vergelijken van diverse tekstfragmenten krijgen cursisten de kans om vertrouwd te raken met verschillende taalregisters (formeel, informeel, 'jongerentaal',)</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Door het vergelijken van een waaier van tekstfragmenten worden de cursisten vertrouwd met de verschillende tekstsoorten en met de elementen van tekstopbouw (titel, paragrafen, inleiding, conclusie, ...)</p>

<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De betekenis van ongekende woorden afleiden uit de context; • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; • Gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal (foto's, cartoons, tabellen, schema's). 	16	<p>De leestaken kunnen vereenvoudigd worden door het aanbieden van visueel materiaal en (tekst)context:</p> <p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten krijgen een aantal woorden aangereikt zonder context. Ze kruisen aan welke woorden ze niet begrijpen. Daarna lezen ze een tekst met deze woorden in context. De cursistenduiden aan welke woorden ze nu wel begrijpen en vergelijken de resultaten met hun buur.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten krijgen een tekstfragment aangereikt zonder ondersteunende foto en daarna met foto.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>De cursisten krijgen als taak de betekenis van een aantal verbogen/vervoegde woorden op te zoeken in een (digitaal) woordenboek.</p> <p>Voorbeeld 4:</p> <p>De cursisten krijgen als zoekopdracht: "Zoek de digitale versie van een krant op Internet." Nadien vergelijken ze de inhoud van de gedrukte krant met de Internetversie.</p> <p>Voorbeeld 5:</p> <p>De cursisten verbeteren hun zoekvaardigheid op Internet door het starten van verschillende zoekrobots (meta-search) en door het verfijnen van hun zoekopdracht.</p>
<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Onbevooroordeeld te lezen en zich te concentreren op wat ze willen vernemen; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de schrijver; • Te reflecteren op hun eigen leesgedrag; • Franse/Engelse teksten te lezen, ook buiten de klascontext; • Zich open te stellen voor esthetische beleving; • Door het lezen van een ruim en gevarieerd aanbod aan teksten een persoonlijke voorkeur en leessmaak te ontwikkelen. 	17*	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten documenteren hoe ze ook buiten de klascontext in contact komen met teksten in de vreemde taal. Ze vermelden naar welke teksten hun voorkeur uitgaat en houden leesfiches bij.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Door het lezen en vergelijken van een gedicht of liedjestekst krijgen cursisten een kans om vertrouwd te worden met de lyrische component van bepaalde tekstsoorten en deze te appreciëren.</p>
Sprekken / gesprekken voeren		

<p>Informatie kunnen geven en vragen bij documenten zoals een afbeelding, een formulier, een gebruiksaanwijzing, een ontwerp, een prijsofferte.</p>	<p>18</p>	<p>Voorbeeld 1: Bij een afbeelding stellen en beantwoorden de cursistende juiste vragen om zo tot verduidelijking van de afbeelding te komen.</p> <p>Voorbeeld 2: Ze gebruiken de informatie van een formulier en rapporteren mondeling omtrent de gegevens die zich in het formulier bevinden.</p> <p>Voorbeeld 3: De cursisten leggen uit hoe een toestel (b.v. een betaaltelefoon) werkt, of hoe je gebruik maakt van de metro in een bepaalde stad.</p>
<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen samenvatten bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niet al te complexe beluisterde en relatief complexe gelezen informatieve, prescriptieve, narratieve en argumentatieve teksten; • Eenvoudige beluisterde en niet al te complexe gelezen artistiek-literaire teksten. 	<p>19</p>	<p>Voorbeeld: Na het lezen of beluisteren van een tekst geven de cursistende kerngedachten van de tekst op basis van een schema van kernwoorden weer.</p>
<p>Een beredeneerde mening of conclusie naar voor kunnen brengen bij eenvoudige beluisterde en niet al te complexe gelezen informatieve, prescriptieve, narratieve en argumentatieve teksten.</p>	<p>20</p>	<p>Voorbeeld: De cursisten reageren met ja of nee op kerngedachten i.v.m. de tekst en motiveren hun mening.</p>
<p>Ervaringen en gebeurtenissen kunnen verslaan en becommentariëren.</p>	<p>21</p>	<p>Voorbeeld1: Aan de hand van vragen (wie? wat? waar? wanneer? hoe?) brengen de cursistenverslag uit over een vakantiedag in Frankrijk, Duitsland, Engeland.</p> <p>Voorbeeld 2: Cursisten vertellen wat ze belangrijk vonden in het actuele nieuws.</p>
<p>Informatie op zelfstandige en aangepaste wijze voor een publiek kunnen presenteren.</p>	<p>22</p>	<p>Voorbeeld 1: Na lectuur/studie van een tekst verwoorden de cursisten de kerninformatie van de tekst naar een publiek/klas toe.</p> <p>Voorbeeld 2: De cursisten zoeken relevante achtergrondinformatie i.v.m. een bestudeerd onderwerp en presenteren dit voor de klas met behulp van transparanten of een presentatieprogramma.</p>
<p>Een relatief complex rechtstreeks gesprek - zoals een conversatie, een vraaggesprek, een discussie – kunnen beginnen, onderhouden en afronden.</p>	<p>23</p>	<p>Voorbeeld: Na lectuur/studie van een tekst zetten de cursisten een interview op, waarin de gelezen informatie in vraag en antwoord als rollenspel wordt verwerkt. Daarbij maken ze gebruik van typische structuren om een gesprek te beginnen, te onderhouden en te eindigen.</p>
<p>Een niet al te complex telefoongesprek kunnen beginnen, onderhouden en afronden.</p>	<p>24</p>	

In een discussie gefundeerde standpunten naar voor kunnen brengen.	25	Voorbeeld: N.a.v. bestudeerde teksten verwoorden de cursisten in discussies en rollenspel hun persoonlijk standpunt m.b. t. de kerngedachten in de tekst: bijvoorbeeld, ouders nemen de opvoeding van hun kinderen onvoldoende ernstig...
Bij het voeren van een gesprek kunnen inspelen op wat de gesprekspartner aanbrengt.	26	Voorbeeld: Cursisten worden uitgenodigd om typische structuren en uitdrukkingen te gebruiken die nuttig zijn om adequaat en vlot te reageren: "I couldn't agree more", "I'd go along with you on that!".
De te produceren teksten m.b.t. eindtermen 18 - 26: <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Worden begrijpelijk en met een zekere vlotheid uitgesproken; • Bevatten een aanzet tot gevarieerde intonatie; • Zijn qua taalregister enigszins aangepast aan de luisteraar en/of gesprekspartner; • Kunnen deel uitmaken van een gesprek met een minder voorspelbaar verloop. 		
Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de spreektaak/gesprekstaak: <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis, reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Engelstalige wereld. 	27	Hier gaat het om bewuste toepassing in een authentieke situatie van kennis van woordenschat en grammatica, uitspraak en spreekritme, socio-culturele diversiteit. Voorbeeld 1: Via helpende feedback van de medecursisten of van de leraar kunnen cursisten aan de weet komen dat ze te stil spreken of stereotype fouten maken. Voorbeeld 2: Cursistenleren aan te voelen dat specifiek taalgebruik misplaatst kan zijn ("I'm gonna ..." i.p.v. "I'm going to ...")
Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun spreektaak/gesprekstaak leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het spreekdoel bevorderen: <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; • Het spreekdoel bepalen; • Een spreekplan opstellen; • Bij een gemeenschappelijke spreektaak de taken verdelen, met elkaar overleggen, elkaar helpen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren. 	28	Voorbeeld 1: De cursisten krijgen een onvolledige dialoog aangeboden en voeren de dialoog verder op basis van het hen aangeboden fragment. Voorbeeld 2: Als voorbereiding op een presentatie zoeken de cursisten informatie via het Internet en verwerken die in een dossier of in presentatiedia's. Voorbeeld 3: Spreekdoel bepalen. Cursisten voeren doelbewust en systematisch korte conversaties rond hen aangeboden topics (kamer zoeken, bij kopen/verkopen een goede prijs bedingen, inviteren of bedanken voor een uitnodiging).

<p>Kunnen reflecteren over taal en taalgebruik. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen; • Vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag; • Vertrouwd zijn met de opbouw van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, ...). 	29	<p>Voorbeeld:</p> <p>Na het voeren van dialogen en gesprekken staan de cursisten bewust en expliciet even stil bij het 'hoe' van de boodschap. Ze trainen dus niet blind, maar zijn zich ervan bewust dat de boodschap beïnvloed wordt door 'hoe' je iets zegt en door de lichaamstaal. Dit kan bijvoorbeeld aan de hand van volgende vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat wou ik bereiken? (spreekdoel) • Ben ik daarin geslaagd? Waarom (niet)? • Hoe heb ik dat gedaan/geformuleerd?
<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bij het uitvoeren van de gesprekstaak simultaan receptieve en productieve vaardigheden inzetten; • Gebruik maken van non-verbaal gedrag; • Het op een andere wijze zeggen; • Zeggen dat ze iets niet begrijpen, vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de andere begrepen hebben; • Navragen bij de gesprekspartner of hun formulering correct is. 	30	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten oefenen bewust verschillende formuleringen in vanuit de gedachte dat hoe je iets formuleert/zegt, de inhoud van de boodschap beïnvloedt.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Ze maken gebruik van passende lichaamstaal bij het voeren van gesprekken.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>In een rollenspel oefenen de cursisten met standaardformules om de spreker beleefd te onderbreken, om iets te laten herhalen, om te zeggen dat ze iets niet begrepen hebben, enz.</p>
<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Goed te luisteren om tot goed spreken te komen; • Het woord te nemen en deel te nemen aan een gesprek; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • Een gevarieerd taalgebruik na te streven. 	31 *	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Via informele gesprekken in de klas of via reflectie in het portfolio worden spreekbereidheid, durf, initiatief nemen bij het spreken gestimuleerd.</p> <p>Cursisten schrijven een persoonlijke reflectie of spreken met elkaar over hun motivatie of angst bij het spreken.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten houden bij hoe ze aan grammatica en woordenschatverwerving werken om vlotheid en nauwkeurigheid bij het spreken te verbeteren.</p> <p>Op een speciale fiche voor spreekvaardigheid houden de cursisten hun vorderingen bij het spreken in het oog. Dit gebeurt a.h.v. criteria die door de leerkracht tijdens hun spreken worden beoordeeld en aan de cursisten meegedeeld. (uitspraak, woordenschat, grammatica, vlotheid, inhoud boodschap)</p>
Schrijven		
<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen samenvatten bij eenvoudige beluisterde en niet al te complexe gelezen informatieve, narratieve en argumentatieve teksten.</p>	32	<p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten brengen informatie uit de tekst in een al dan niet door de leerkracht aangeboden schema over.</p>

Op overzichtelijke en persoonlijke wijze een verslag kunnen schrijven over een eigen ervaring, een situatie en een gebeurtenis.	33	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Na het lezen van een artikel schrijven de cursisten een tekst waarin ze de inhoud van het artikel op hun eigen leefwereld betrekken.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Na een leesopdracht schrijven de cursisten een kort verslag waarin ze meedelen hoe moeilijk of gemakkelijk de opdracht was, of ze plezier beleefden aan het lezen, of ze hun boek of artikel aan de anderen kunnen aanraden.</p>
Een niet al te complexe informele en formele brief, nota en e-mail kunnen schrijven.	34	<p>Voorbeeld:</p> <p>In het kader van een e-mailproject onderhouden de cursisten e-mailcontacten met hun buitenlandse partner en respecteren de vooropgezette deadlines.</p>
Een beredeneerd standpunt kunnen verwoorden over een vertrouwd onderwerp.	35	<p>Voorbeeld:</p> <p>“Moeten er drankautomaten komen op school?” De cursisten kunnen argumenten pro en contra en verschillende alternatieven geven.</p>
<p>De te produceren teksten m.b.t. eindtermen 32-35:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Zijn samenhangend en overzichtelijk opgebouwd; • Vertonen een vrije hoge vormcorrectheid bij voorspelbaar taalgebruik. 		
<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de schrijftaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. spelling en interpunctie; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franstalige/Engelstalige wereld. 	36	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Uit een tekst worden alle leestekens verwijderd. De taak bestaat erin passende leestekens in te voegen die de leesbaarheid van de tekst garanderen.</p>
<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun schrijftaken leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het schrijfdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; • Rekening houden met het doelpubliek; • Een schrijfplan opstellen; • Passende lay-out gebruiken; • Bij een gemeenschappelijke schrijftaak taken verdelen, met elkaar overleggen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren. 	37	<p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten zoeken informatie op het Internet en bewaren (kopiëren & plakken) relevante informatie (afbeeldingen, tekstfragmenten) in een digitaal tekstbestand. Zij selecteren en ordenen de informatie op presentatiedia's, kiezen functionele animatie en maken een draaiboek voor een geslaagde datapresentatie.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten krijgen een aantal kerngedachten aangeboden en schrijven op basis daarvan een tekst.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>De cursisten brainstormen schriftelijk op een discussieforum: zij lezen elkaars standpunten en reageren erop.</p>

<p>Kunnen reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weten dat schrijftaal formeler en meer geordend is dan spreektaal; • De betekenis van spelling, interpunctie en layout begrijpen; • Vertrouwd zijn met de opbouw van een geschreven tekst. 	38	<p>Voorbeeld 1: Cursisten krijgen een aantal informele zinnen en herschrijven ze in een formele stijl, of omgekeerd.</p> <p>Voorbeeld 2: Cursisten krijgen stukken van een tekst aangeboden waaruit de structuurmarkeerders weggelaten zijn. Cursisten ordenen de fragmenten en vullen de tekstmarkeerders aan.</p>
<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen raadplegen; • Bij het schrijfproces gebruik maken van de mogelijkheden van ICT; • Gebruik maken van een model. 	39	<p>Voorbeeld: De cursisten zoeken informatie op het Internet en bewaren (kopiëren & plakken) relevante informatie (afbeeldingen, tekstfragmenten) in een digitaal tekstbestand. Zij selecteren en ordenen de informatie op presentatiedia's, kiezen functionele animatie en maken een draaiboek voor een geslaagde datapresentatie.</p>
<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun geschreven teksten kritisch na te lezen op vorm en inhoud en om van fouten te leren; • Zorg te besteden aan de presentatie van hun geschreven teksten; • Desgevallend de schrijfwijze van een woord op te zoeken; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • Een gevarieerd taalgebruik na te streven. 	40*	<p>Voorbeeld: Cursisten maken zich de gewoonte eigen om hun digitaal geschreven teksten met een spellingchecker te corrigeren.</p>

10.5 Module MAV 044 –Engels 2 - 80 Lt

Administratieve Code 6659

10.5.1 Beginsituatie

De cursisten bezitten al een zekere talige zelfstandigheid. Ze kunnen 'een eenvoudige en samenhangende tekst produceren met betrekking tot onderwerpen² die buiten de vertrouwde talige situaties liggen.

De cursisten kunnen vrij vlot communiceren, 'en bondig redenen en verklaringen geven voor [hun] plannen en opvattingen.'

De beginsituatie van SO3ASOEngels2 (044) impliceert dat SO3ASO Engels1 (043) met succes werd voltooid. De cursist moet geslaagd zijn voor het eindexamen van SO3ASO Engels1 (043) of voor het toelatingsexamen van SO3ASOEngels2 (044). Hij heeft met andere woorden voldoende de vaardigheden en de graad van accuraatheid, zoals ze worden opgebouwd in SO3ASO ENGELS1 (043), verworven.

10.5.2 Eindtermen, leerplandoelen en didactische wenken

(* = attitude)

N.B.: De leerplandoelen van Engels 1 blijven gelden. De leerplandoelen voor deze module werden toegevoegd.

² Uit: **Volwassenenonderwijs : Opleidingsprofielen moderne talen : Voorbeeldmateriaal bij de specifieke eindtermen.** - Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap Departement Onderwijs, 2001.- = DVO studies en documenten =.- p. 16.

Luisteren		
1	Het globale onderwerp kunnen bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, een spontane mening/appreciatie vormen, de gedachtegang volgen bij niet al te complexe artistiek-literaire teksten (van lyrische aard) zoals een kortverhaal, een chanson/song, een toneelfragment.	Voorbeeld: In een hen aangeboden keuzelijst onderstrepen de cursisten de kerngedachte die het best met de tekst overeenstemt.
2	Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen ordenen bij: <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe informatieve teksten zoals een verslag, een radio- en tv-nieuwsitem, een documentaire, een interview, een uiteenzetting; • Relatief complexe prescriptieve teksten zoals een reclameboodschap, een instructie; • Niet al te complexe narratieve teksten zoals een reportage, een film- en feuilletonfragment; • Niet al te complexe argumentatieve teksten zoals een discussie, een debat, een betoog; • Eenvoudige artistiek-literaire teksten zoals een kortverhaal, een chanson/song, een eenvoudig toneelfragment. 	Voorbeeld 1: Tijdens de luisteractiviteit ordenen de cursisten een serie kernzinnen die de inhoud van de tekst vereenvoudigd weergeven. Voorbeeld 2: De cursisten brengen informatie uit de tekst in een al dan niet door de leerkracht aangeboden schema over. Voorbeeld 3: Bij het beluisteren van een betoog noteren de cursisten in het kort de aangehaalde argumenten.
3	Informatie kunnen beoordelen bij: <ul style="list-style-type: none"> • Niet al te complexe informatieve teksten zoals een verslag, een radio- en tv-nieuwsitem, een documentaire, een interview, een uiteenzetting; • Niet al te complexe prescriptieve teksten zoals een reclameboodschap, een instructie; • Eenvoudige narratieve teksten zoals een reportage, een film- en feuilletonfragment; • Eenvoudige argumentatieve teksten zoals een discussie, een debat, een betoog. 	Voorbeeld 1: Tijdens het beluisteren van een informatieve of narratieve tekst kiezen cursisten het goede antwoord uit een serie ja/nee-stellingen. Voorbeeld 2: Op basis van achtergrondinformatie (suggesties en aanwijzingen van de leerkracht) nemen de cursisten kritisch stelling t.o.v. een reclamespot: zij achterhalen de bedoelingen van de makers en hebben oog voor de gebruikte overredingsmiddelen.
4	Kunnen begrijpen wat een gesprekspartner aanbrengt om een relatief complex rechtstreeks gesprek en een niet al te complex telefoongesprek te kunnen voeren..	Om gepast te reageren in een gesprek is het nodig dat de cursisten de informatie van de gesprekspartner correct interpreteren. Voorbeeld 1: Cursisten spelen een rollenspel (telefoongesprek waarbij de gesprekspartners elkaar niet kunnen zien) en begrijpen de gesprekspartner voldoende om het gesprek gaande te houden. Voorbeeld 2: Een leerling begrijpt de gesprekspartner voldoende om tijdens een videoconferentie de conversatie gaande te houden.
De teksten m.b.t. de eindtermen 1-4: <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Worden in een natuurlijk spreektempo gebracht en zijn goed gearticuleerd; • Kunnen enige afwijking vertonen t.o.v. de standaardtaal. 		

5	<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de luistertaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franstalige/Engelstalige wereld. 	<p>Hier gaat het om het bewust, in een authentieke context inzetten van kennis van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Woordenschat en grammatica: <p>Voorbeeld: het verschil tussen “I have repaired it” en “I have it repaired”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intonatie: <p>Voorbeeld: onderscheiden van vraagzinnen en affirmatieve zinnen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socio-culturele diversiteit: <p>Voorbeeld:</p> <p>De woordkeuze (formeel-informeel taalgebruik) helpt bij het interpreteren van de socio-culturele gesprekscontext. De cursisten duiden aan of een gesprek b.v. gevoerd wordt tussen een werkgever en een werknemer, tussen een student en zijn leraar of tussen twee gelijken...</p> <p>Of, cursisten kunnen een gesprek blijven volgen, zelfs als de sprekers een ander accent hebben (Schots vs. Oxbridge).</p>
6	<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun luistertaak leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het luisterdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Het luisterdoel bepalen; • De tekstsoort herkennen; • Hypothesen en luisterverwachtingen vormen; • Het luistergedrag afstemmen op het luisterdoel; • Zich niet laten afleiden als ze in een klankstroom niet alles begrijpen; • Belangrijke informatie noteren. 	<p>Voorbeeld 1.</p> <p>Om cursisten de gewoonte bij te brengen voorspellend te luisteren, onderbreekt de leraar de videoband of audiocassette een aantal keer en vraagt cursisten het verdere verloop te voorspellen. Of, bij een interview laat de leraar een vraag beluisteren en de cursisten gissen welk antwoord ze zullen horen.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Cursisten vergelijken hun notities in functie van de beluisterde tekst qua volledigheid en overzichtelijkheid.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>Na het beluisteren van de tekst overleggen de cursisten over de tekstsoort: gaat het om een interview of een luisterverhaal?</p>
7	<p>Kunnen reflecteren over de eigenheid van de spreektaal. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen; • Vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag; • Vertrouwd zijn met de specificiteit van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, verkorte vormen, ...); • Het taalgebruik van de spreker kunnen inschatten (formeel, informeel, vertrouwelijk) en hieruit conclusies kunnen trekken in verband met de bedoelingen en emoties van de spreker. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Via het bekijken van verschillende videofragmenten krijgen cursisten de kans om vertrouwd te geraken met formeel en informeel taalgebruik.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Via het bekijken van geselecteerde videofragmenten (zonder en daarna met geluid) krijgen cursisten de kans om vertrouwd te geraken met non-verbaal gedrag, zoals gebaren en mimiek.</p>

8	<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gebruik maken van beeldmateriaal, context, redundantie; • Kunnen zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; • Vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen, iets in andere woorden te zeggen, iets op te schrijven; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de andere begrepen hebben. 	<p>Alle luistertaken kunnen vereenvoudigd worden door het aanbieden van visueel materiaal en context.</p> <p>Voorbeeld 1: De leraar laat een gefilmd toneelfragment beluisteren, zonder dat de cursisten de beelden zien. De cursisten vertellen aan elkaar wat ze niet begrepen of waarover ze vragen hebben. Nadien toont de leerkracht het fragment integraal... Welke vragen kregen een antwoord? Welke niet?</p> <p>Voorbeeld 2: De cursisten gebruiken de gepaste formule om te zeggen dat ze iets niet begrijpen.</p>
9*	<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Belangstelling op te brengen voor wat de spreker zegt; • Grondig en onbevooroordeeld te luisteren; • Luisterconventies te respecteren; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de spreker; • Ook buiten de klascontext te luisteren naar Engelse teksten; • Zich open te stellen voor esthetische beleving. 	<p>Voorbeeld 1: Wat vaak gebeurt tijdens een groepsgesprek is dat cursisten niet goed naar elkaar luisteren. De leraar kan de luisterbereidheid bevorderen door cursisten attent te maken op dit feit en hen met tussentijdse vraagjes stimuleren om wel goed te luisteren.</p> <p>Voorbeeld 2: De cursisten documenteren in een portfolio hoe ze ook buiten de school in contact komen met de vreemde taal. Ze voegen de teksten toe van de liedjes die ze waarderen of de programmaboekjes van de films die ze zagen. In het portfolio noteren de cursisten hun vorderingen qua luistervaardigheid.</p>
Lezen		
10	<p>Het globale onderwerp kunnen bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, een spontane mening/appreciatie vormen, de gedachtegang volgen, relevante informatie selecteren, de tekststructuur en -samenhang herkennen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe argumentatieve teksten zoals een pamflet, een betoog, een opiniestuk, een lezersbrief; • Niet al te complexe artistiek-literaire teksten zoals een gedicht, een kortverhaal, een romanfragment, een toneelfragment. 	<p>Voorbeeld 1: de cursisten onderstrepen in de tekst of in een hen aangeboden keuzelijst de kerngedachte die het best met de tekst overeenstemt.</p> <p>Voorbeeld 2: De cursisten onderstrepen in de tekst of in een hen aangeboden keuzelijst relevante elementen met betrekking tot argumentatie of tekstopbouw.</p> <p>Voorbeeld 3: De cursisten lezen een (persoons)beschrijving en gaan dan op zoek naar fouten of overeenkomsten in een afbeelding</p> <p>Voorbeeld 4: De cursisten ordenen belangrijke gebeurtenissen in een tekst chronologisch, misschien volgens een door de leerkracht aangeboden schema of met behulp van passende kaartjes of knipsels.</p> <p>Voorbeeld 5: Na het lezen van verschillende tekstfragmenten bepalen de cursisten het tekstgenre: ze onderscheiden b.v. literaire en argumentatieve teksten.</p>

11	<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen ordenen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe narratieve teksten zoals een (reis)verhaal, een reportage; • Eenvoudige artistiek-literaire teksten zoals een gedicht, een kortverhaal, een romanfragment, een toneelfragment; • Niet al te complexe argumentatieve teksten zoals een pamflet, een betoog, een opiniestuk, een lezersbrief. 	<p>Voorbeeld 1: Op basis van een tekstschema ordenen de cursisten de informatie van een tekst.</p> <p>Voorbeeld 2: Na het lezen van een reisverhaal stippen cursisten in een keuzelijst de voor hen boeiendste avonturen aan.</p>
12	<p>Informatie kunnen beoordelen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe informatieve teksten zoals een folder, een krantenartikel, een recensie, een hypertext; • Relatief complexe prescriptieve teksten zoals een reclameboodschap; • Eenvoudige argumentatieve teksten zoals een pamflet, een betoog, een opiniestuk, een lezersbrief. 	<p>Voorbeeld 1: Op basis van achtergrondinformatie (suggesties en aanwijzingen van de leerkracht) nemen de cursisten kritisch stelling t.o.v. een reclameboodschap of een pamflet: zij achterhalen de bedoelingen van de makers en hebben oog voor de gebruikte overredingsmiddelen.</p> <p>Voorbeeld 2: de cursisten nemen kritisch stelling t.o.v. een lezersbrief: ze maken een onderscheid tussen de feitelijke informatie en de meer getinte, subjectieve informatie vervat in de lezersbrief.</p> <p>Voorbeeld 3: Op basis van aangereikte criteria (.com, .edu, update-informatie, autoriteit van de auteur) evalueren cursisten de betrouwbaarheid en kwaliteit van websites over eenzelfde thema.</p>
<p>De teksten m.b.t. eindtermen 10 -12:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Kunnen redelijk uitgebreid zijn; • Kunnen reeds vrij abstract zijn en impliciete informatie bevatten. 		
13	<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de leestaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. spelling en interpunctie; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franstalige/Engelstalige wereld. 	<p>Hier gaat het om het bewust, in een authentieke context inzetten van kennis van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Woordenschat en grammatica: <p>Voorbeeld: De cursisten krijgen als taak de betekenis van een aantal verbogen/vervoegde woorden, of minimal pairs, op te zoeken in een woordenboek.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socio-culturele diversiteit: <p>Voorbeeld: De woordkeuze (formeel-informeel taalgebruik) helpt bij het interpreteren van de sociaal-culturele gesprekscontext. De cursisten duiden aan of een gesprek b.v. gevoerd wordt tussen een werkgever en een werknemer, of een student en zijn leraar...</p>

14	<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun leestaken leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het leesdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Het leesdoel bepalen; • De tekstsoort herkennen; • De lay-out interpreteren (b.v. subtitels); • Het leesgedrag afstemmen op het leesdoel; • Zich niet laten afleiden als ze in een tekst niet alles begrijpen; • Belangrijke informatie aanduiden; • Op basis van het gelezene anticiperen op het vervolg. 	<p>Voorbeeld 1: Om cursisten de gewoonte bij te brengen voorspellend te lezen, legt de leraar de cursisten een kort tekstfragment voor, waarvan zij het verdere verloop voorspellen.</p> <p>Voorbeeld 2: Voor het lezen van de tekst brainstormen de cursisten op basis van de volgende vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat weet je zeker over het onderwerp? • Wat weet je niet zeker of niet volledig? • Wat zou je willen weten? <p>Na het lezen van de tekst toetsen de cursisten wat al dan niet bevestigd wordt.</p> <p>Voorbeeld 3: De cursisten overleggen over de tekstsoort: gaat het om een interview of een luisterverhaal, om een krantenartikel of om een gedicht, waarbij ze ook aangespoord worden om de lay-out van de tekst te interpreteren.</p> <p>Voorbeeld 4: De leraar stelt enkele zeer specifieke vragen over de tekst. De cursisten mogen de tekst maar enkele minuten overlopen om de gevraagde informatie te onderstrepen (leren selectief lezen)</p>
15	<p>Kunnen reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het onderscheid kunnen maken tussen verschillende tekstsoorten; • Verschillende taalregisters kunnen herkennen (formeel, informeel, vertrouwelijk taalgebruik); • Elementen van tekstopbouw kunnen aanduiden; • Het taalgebruik van de schrijver kunnen inschatten en hieruit conclusies kunnen trekken m.b.t. de bedoelingen en emoties van de schrijver. 	<p>Voorbeeld 1: Door het vergelijken van diverse tekstfragmenten krijgen cursisten de kans om vertrouwd te raken met verschillende taalregisters (formeel, informeel, 'jongerentaal',)</p> <p>Voorbeeld 2: Door het vergelijken van een waaier van tekstfragmenten worden de cursisten vertrouwd met de verschillende tekstsoorten en met de elementen van tekstopbouw (titel, paragrafen, inleiding, conclusie, ...)</p>

16	<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De betekenis van ongekende woorden afleiden uit de context; • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; • Gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal (foto's, cartoons, tabellen, schema's). 	<p>De leestaken kunnen vereenvoudigd worden door het aanbieden van visueel materiaal en (tekst)context:</p> <p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten krijgen een aantal woorden aangereikt zonder context. Ze kruisen aan welke woorden ze niet begrijpen. Daarna lezen ze een tekst met deze woorden in context. De cursisten duiden aan welke woorden ze nu wel begrijpen en vergelijken de resultaten met hun buur.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten krijgen een tekstfragment aangereikt zonder ondersteunende foto en daarna met foto.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>De cursisten krijgen als taak de betekenis van een aantal verbogen/vervoegde woorden op te zoeken in een (digitaal) woordenboek.</p> <p>Voorbeeld 4:</p> <p>De cursisten krijgen als zoekopdracht: "Zoek de digitale versie van een krant op Internet." Nadien vergelijken ze de inhoud van de gedrukte krant met de Internetversie.</p> <p>Voorbeeld 5:</p> <p>De cursisten verbeteren hun zoekvaardigheid op Internet door het starten van verschillende zoekrobots (meta-search) en door het verfijnen van hun zoekopdracht.</p>
17*	<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Onbevooroordeeld te lezen en zich te concentreren op wat ze willen vernemen; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de schrijver; • Te reflecteren op hun eigen leesgedrag; • Franse/Engelse teksten te lezen, ook buiten de klascontext; • Zich open te stellen voor esthetische beleving; • Door het lezen van een ruim en gevarieerd aanbod aan teksten een persoonlijke voorkeur en leessmaak te ontwikkelen. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten documenteren hoe ze ook buiten de klascontext in contact komen met teksten in de vreemde taal. Ze vermelden naar welke teksten hun voorkeur uitgaat en houden leesfiches bij.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Door het lezen en vergelijken van een gedicht of liedjestekst krijgen cursisten een kans om vertrouwd te worden met de lyrische component van bepaalde tekstsoorten en deze te appreciëren.</p>
Spreeken / gesprekken voeren		
18	<p>Informatie kunnen geven en vragen bij documenten zoals een afbeelding, een formulier, een gebruiksaanwijzing, een ontwerp, een prijskaartje.</p>	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Bij een afbeelding stellen en beantwoorden de cursisten de juiste vragen om zo tot verduidelijking van de afbeelding te komen.</p>

		<p>Voorbeeld 2:</p> <p>Ze gebruiken de informatie van een formulier en rapporteren mondeling omtrent de gegevens die zich in het formulier bevinden.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>De cursisten leggen uit hoe een toestel (b.v. een betaaltelefoon) werkt, of hoe je gebruik maakt van de metro in een bepaalde stad.</p>
19	<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen samenvatten bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niet al te complexe beluisterde en relatief complexe gelezen informatieve, prescriptieve, narratieve en argumentatieve teksten; • Eenvoudige beluisterde en niet al te complexe gelezen artistiek-literaire teksten. 	<p>Voorbeeld:</p> <p>Na het lezen of beluisteren van een tekst geven de cursisten de kerngedachten van de tekst op basis van een schema van kernwoorden weer.</p>
20	<p>Een beredeneerde mening of conclusie naar voor kunnen brengen bij eenvoudige beluisterde en niet al te complexe gelezen informatieve, prescriptieve, narratieve en argumentatieve teksten.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten reageren met ja of nee op kerngedachten i.v.m. de tekst en motiveren hun mening.</p>
21	<p>Ervaringen en gebeurtenissen kunnen verslaan en commentariëren.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>Aan de hand van vragen (wie? wat? waar? wanneer? hoe?) brengen de cursisten verslag uit over een vakantiedag in Frankrijk, Duitsland, Engeland.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Cursisten vertellen wat ze belangrijk vonden in het actuele nieuws.</p>
22	<p>Een eenvoudige presentatie kunnen geven over een vertrouwd onderwerp.</p>	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Na lectuur/studie van een tekst verwoorden de cursisten de kerninformatie van de tekst naar een publiek/klas toe.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten zoeken relevante achtergrondinformatie i.v.m. een bestudeerd onderwerp en presenteren dit voor de klas met behulp van transparanten of een presentatieprogramma.</p>
23	<p>Een relatief complex rechtstreeks gesprek - zoals een conversatie, een vraaggelicht, een discussie – kunnen beginnen, onderhouden en afronden.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>Na lectuur/studie van een tekst zetten de cursisten een interview op, waarin de gelezen informatie in vraag en antwoord als rollenspel wordt verwerkt. Daarbij maken ze gebruik van typische structuren om een gesprek te beginnen, te onderhouden en te eindigen.</p>
24	<p>Telefoongesprek kunnen beginnen, onderhouden en afronden.</p>	
25	<p>In een discussie gefundeerde standpunten naar voor kunnen brengen.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>N.a.v. bestudeerde teksten verwoorden de cursisten in discussies en rollenspel hun persoonlijk standpunt m.b. t. de kerngedachten in de tekst: bijvoorbeeld, ouders nemen de opvoeding van hun kinderen onvoldoende ernstig...</p>

26	Bij het voeren van een gesprek kunnen inspelen op wat de gesprekspartner aanbrengt.	<p>Voorbeeld:</p> <p>Cursisten worden uitgenodigd om typische structuren en uitdrukkingen te gebruiken die nuttig zijn om adequaat en vlot te reageren: "I couldn't agree more", "I'd go along with you on that!".</p>
<p>De te produceren teksten m.b.t. eindtermen 18 - 26:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Worden begrijpelijk en met een zekere vlotheid uitgesproken; • Bevatten een aanzet tot gevarieerde intonatie; • Zijn qua taalregister enigszins aangepast aan de luisteraar en/of gesprekspartner; • Kunnen deel uitmaken van een gesprek met een minder voorspelbaar verloop. 		
27	<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de spreektaal/gesprekstaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis, reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Engelstalige wereld. 	<p>Hier gaat het om bewuste toepassing in een authentieke situatie van kennis van woordenschat en grammatica, uitspraak en spreekritme, socio-culturele diversiteit.</p> <p>Voorbeeld 1:</p> <p>Via helpende feedback van de medecursisten of van de leraar kunnen cursisten aan de weet komen dat ze te stil spreken of stereotype fouten maken.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Cursisten leren aan te voelen dat specifiek taalgebruik misplaatst kan zijn ("I'm gonna ..." i.p.v. "I'm going to ...")</p>
28	<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun spreektaal/gesprekstaak leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het spreekdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; • Het spreekdoel bepalen; • Een spreekplan opstellen; • Bij een gemeenschappelijke spreektaal de taken verdelen, met elkaar overleggen, elkaar helpen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten krijgen een onvolledige dialoog aangeboden en voeren de dialoog verder op basis van het hen aangeboden fragment.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Als voorbereiding op een presentatie zoeken de cursisten informatie via het Internet en verwerken die in een dossier of in presentatiedia's.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>Spreekdoel bepalen. Cursisten voeren doelbewust en systematisch korte conversaties rond hen aangeboden topics (kamer zoeken, bij kopen/verkoop een goede prijs bedingen, inviteren of bedanken voor een uitnodiging).</p>
29	<p>Kunnen reflecteren over taal en taalgebruik. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen; • Vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag; • Vertrouwd zijn met de opbouw van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, ...). 	<p>Voorbeeld:</p> <p>Na het voeren van dialogen en gesprekken staan de cursisten bewust en expliciet even stil bij het 'hoe' van de boodschap. Ze trainen dus niet blind, maar zijn zich ervan bewust dat de boodschap beïnvloed wordt door 'hoe' je iets zegt en door de lichaamstaal. Dit kan bijvoorbeeld aan de hand van volgende vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat wou ik bereiken? (spreekdoel) • Ben ik daarin geslaagd? Waarom (niet)? • Hoe heb ik dat gedaan/geformuleerd?

30	<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bij het uitvoeren van de gesprekstaak simultaan receptieve en productieve vaardigheden inzetten; • Gebruik maken van non-verbaal gedrag; • Het op een andere wijze zeggen; • Zeggen dat ze iets niet begrijpen, vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de andere begrepen hebben; • Navragen bij de gesprekspartner of hun formulering correct is. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten oefenen bewust verschillende formuleringen in vanuit de gedachte dat hoe je iets formuleert/zegt, de inhoud van de boodschap beïnvloedt.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Ze maken gebruik van passende lichaamstaal bij het voeren van gesprekken.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>In een rollenspel oefenen de cursisten met standaardformules om de spreker beleefd te onderbreken, om iets te laten herhalen, om te zeggen dat ze iets niet begrepen hebben, enz.</p>
31*	<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Goed te luisteren om tot goed spreken te komen; • Het woord te nemen en deel te nemen aan een gesprek; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • Een gevarieerd taalgebruik na te streven. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Via informele gesprekken in de klas of via reflectie in het portfolio worden spreekbereidheid, durf, initiatief nemen bij het spreken gestimuleerd.</p> <p>Cursisten schrijven een persoonlijke reflectie of spreken met elkaar over hun motivatie of angst bij het spreken.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten houden bij hoe ze aan grammatica en woordenschatverwerving werken om vlotheid en nauwkeurigheid bij het spreken te verbeteren.</p> <p>Op een speciale fiche voor spreekvaardigheid houden de cursisten hun vorderingen bij het spreken in het oog. Dit gebeurt a.h.v. criteria die door de leerkracht tijdens hun spreken worden beoordeeld en aan de cursisten meegedeeld. (uitspraak, woordenschat, grammatica, vlotheid, inhoud boodschap)</p>
Schrijven		
32	<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen samenvatten bij eenvoudige beluisterde en niet al te complexe gelezen informatieve, narratieve en argumentatieve teksten.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten brengen informatie uit de tekst in een al dan niet door de leerkracht aangeboden schema over.</p>
33	<p>Op overzichtelijke en persoonlijke wijze een verslag kunnen schrijven over een eigen ervaring, een situatie en een gebeurtenis.</p>	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Na het lezen van een artikel schrijven de cursisten een tekst waarin ze de inhoud van het artikel op hun eigen leefwereld betrekken.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Na een leesopdracht schrijven de cursisten een kort verslag waarin ze medelen hoe moeilijk of gemakkelijk de opdracht was, of ze plezier beleefden aan het lezen, of ze hun boek of artikel aan de anderen kunnen aanraden.</p>
34	<p>Een niet al te complexe informele en formele brief, nota en e-mail kunnen schrijven.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>In het kader van een e-mailproject onderhouden de cursisten e-mailcontacten met hun buitenlandse partner en respecteren de vooropgezette deadlines.</p>

35	Een beredeneerd standpunt kunnen verwoorden over een vertrouwd onderwerp.	<p>Voorbeeld:</p> <p>“Moeten er drankautomaten komen op school?” De cursisten kunnen argumenten pro en contra en verschillende alternatieven geven.</p>
<p>De te produceren teksten m.b.t. eindtermen 32-35:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Zijn samenhangend en overzichtelijk opgebouwd; • Vertonen een vrije hoge vormcorrectheid bij voorspelbaar taalgebruik. 		
36	<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de schrijftaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. spelling en interpunctie; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franstalige/Engelstalige wereld. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Uit een tekst worden alle leestekens verwijderd. De taak bestaat erin passende leestekens in te voegen die de leesbaarheid van de tekst garanderen.</p>
37	<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun schrijftaken leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het schrijfdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; • Rekening houden met het doelpubliek; • Een schrijfplan opstellen; • Passende lay-out gebruiken; • Bij een gemeenschappelijke schrijftaak taken verdelen, met elkaar overleggen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren. 	<p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten zoeken informatie op het Internet en bewaren (kopiëren & plakken) relevante informatie (afbeeldingen, tekstfragmenten) in een digitaal tekstbestand. Zij selecteren en ordenen de informatie op presentatiedia's, kiezen functionele animatie en maken een draaiboek voor een geslaagde datapresentatie.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten krijgen een aantal kerngedachten aangeboden en schrijven op basis daarvan een tekst.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>De cursisten brainstormen schriftelijk op een discussieforum: zij lezen elkaars standpunten en reageren erop.</p>
38	<p>Kunnen reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weten dat schrijftaal formeler en meer geordend is dan spreektaal; • De betekenis van spelling, interpunctie en lay-out begrijpen; • Vertrouwd zijn met de opbouw van een geschreven tekst. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Cursisten krijgen een aantal informele zinnen en herschrijven ze in een formele stijl, of omgekeerd.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Cursisten krijgen stukken van een tekst aangeboden waaruit de structuurmarkeerders weggelaten zijn. Cursisten ordenen de fragmenten en vullen de tekstmarkeerders aan.</p>
39	<p>Communicatiestrategieën aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen raadplegen; • Bij het schrijfproces gebruik maken van de mogelijkheden van ICT; • Gebruik maken van een model. 	<p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten zoeken informatie op het Internet en bewaren (kopiëren & plakken) relevante informatie (afbeeldingen, tekstfragmenten) in een digitaal tekstbestand. Zij selecteren en ordenen de informatie op presentatiedia's, kiezen functionele animatie en maken een draaiboek voor een geslaagde datapresentatie.</p>

40*	<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun geschreven teksten kritisch na te lezen op vorm en inhoud en om van fouten te leren; • Zorg te besteden aan de presentatie van hun geschreven teksten; • Desgevallend de schrijfwijze van een woord op te zoeken; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • Een gevarieerd taalgebruik na te streven. 	<p>Voorbeeld:</p> <p>Cursisten maken zich de gewoonte eigen om hun digitaal geschreven teksten met een spellingchecker te corrigeren.</p>
-----	---	---

10.6 Module MAV 045 – Engels 3 - 80 Lt

Administratieve code 6660

10.6.1 Beginsituatie

De cursisten kunnen een samenhangende tekst produceren over een vrij breed gamma van onderwerpen, ook abstracte.

Ze kunnen vrij adequaat communiceren, 'en een standpunt ten aanzien van een thema verdedigen'.³

De beginsituatie van SO₃ASEngels3⁶⁶⁶⁰ impliceert dat SO₃ASO Engels2⁶⁶⁵⁹ met succes werd voltooid. De cursist moet geslaagd zijn voor het eindexamen van SO₃ASO Engels⁶⁶⁵⁹ of voor het toelatingsexamen van SO₃ASO Engels⁶⁶⁶⁰. Hij heeft met andere woorden voldoende de vaardigheden en de graad van accuraatheid, zoals ze worden opgebouwd in SO₃ASO Engels⁶⁶⁵⁹, verworven.

10.6.2 Eindtermen, leerplandoelen en didactische wenken

(* = attitude)

N.B.: De leerplandoelen van Engels 1 en 2 blijven gelden. De leerplandoelen voor deze module werden toegevoegd.

Luisteren		
1	<p>Het globale onderwerp kunnen bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, een spontane mening/appreciatie vormen, de gedachtegang volgen bij niet al te complexe artistiek-literaire teksten (van dramatische aard) zoals een kortverhaal, een chanson/song, een toneelfragment.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>In een hen aangeboden keuzelijst onderstrepen de cursisten de kerngedachte die het best met de tekst overeenstemt.</p>

³ Cf. het Vantage-niveau in: **Volwassenenonderwijs : Opleidingsprofielen moderne talen : Voorbeeldmateriaal bij de specifieke eindtermen.** - Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap Departement Onderwijs, 2001.- = DVO studies en documenten =.- p. 16-17.

2	<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen ordenen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe informatieve teksten zoals een verslag, een radio- en tv-nieuwsitem, een documentaire, een interview, een uiteenzetting; • Relatief complexe prescriptieve teksten zoals een reclameboodschap, een instructie; • Niet al te complexe narratieve teksten zoals een reportage, een film- en feuilletonfragment; • Niet al te complexe argumentatieve teksten zoals een discussie, een debat, een betoog; • Eenvoudige artistiek-literaire teksten van dramatische aard) zoals een kortverhaal, een chanson/song, een eenvoudig toneelfragment. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Tijdens de luisteractiviteit ordenen de cursisten een serie kernzinnen die de inhoud van de tekst vereenvoudigd weergeven.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten brengen informatie uit de tekst in een al dan niet door de leerkracht aangeboden schema over.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>Bij het beluisteren van een betoog noteren de cursisten in het kort de aangehaalde argumenten.</p>
3	<p>Informatie kunnen beoordelen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niet al te complexe informatieve teksten zoals een verslag, een radio- en tv-nieuwsitem, een documentaire, een interview, een uiteenzetting; • Niet al te complexe prescriptieve teksten zoals een reclameboodschap, een instructie; • Eenvoudige narratieve teksten zoals een reportage, een film- en feuilletonfragment; • Eenvoudige argumentatieve teksten zoals een discussie, een debat, een betoog. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Tijdens het beluisteren van een informatieve of narratieve tekst kiezen cursisten het goede antwoord uit een serie ja/nee-stellingen.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Op basis van achtergrondinformatie (suggesties en aanwijzingen van de leerkracht) nemen de cursisten kritisch stelling t.o.v. een reclamespot: zij achterhalen de bedoelingen van de makers en hebben oog voor de gebruikte overredingsmiddelen.</p>
4	<p>Kunnen begrijpen wat een gesprekspartner aanbrengt om een relatief complex rechtstreeks gesprek en een niet al te complex telefoongesprek te kunnen voeren..</p>	<p>Om gepast te reageren in een gesprek is het nodig dat de cursisten de informatie van de gesprekspartner correct interpreteren.</p> <p>Voorbeeld 1:</p> <p>Cursisten spelen een rollenspel (telefoongesprek waarbij de gesprekspartners elkaar niet kunnen zien) en begrijpen de gesprekspartner voldoende om het gesprek gaande te houden.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Een cursist begrijpt de gesprekspartner voldoende om tijdens een videoconferentie de conversatie gaande te houden.</p>
<p>De teksten m.b.t. de eindtermen 1-4:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Worden in een natuurlijk spreektempo gebracht en zijn goed gearticuleerd; • Kunnen enige afwijking vertonen t.o.v. de standaardtaal. 		

5	<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de luistertaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franstalige/Engelstalige wereld. 	<p>Hier gaat het om het bewust, in een authentieke context inzetten van kennis van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • woordenschat en grammatica: <p>Voorbeeld: het verschil tussen “I have repaired it” en “I have it repaired”</p> <ul style="list-style-type: none"> • intonatie: <p>Voorbeeld: onderscheiden van vraagzinnen en affirmatieve zinnen</p> <ul style="list-style-type: none"> • socio-culturele diversiteit: <p>Voorbeeld:</p> <p>De woordkeuze (formeel-informeel taalgebruik) helpt bij het interpreteren van de socio-culturele gesprekscontext. De cursisten duiden aan of een gesprek b.v. gevoerd wordt tussen een werkgever en een werknemer, tussen een student en zijn leraar of tussen twee gelijken...</p> <p>Of, cursisten kunnen een gesprek blijven volgen, zelfs als de sprekers een ander accent hebben (Schots vs. Oxbridge).</p>
6	<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun luistertaak leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het luisterdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Het luisterdoel bepalen; • De tekstsoort herkennen; • Hypothesen en luisterverwachtingen vormen; • Het luistergedrag afstemmen op het luisterdoel; • Zich niet laten afleiden als ze in een klankstroom niet alles begrijpen; • Belangrijke informatie noteren. 	<p>Voorbeeld 1.</p> <p>Om cursisten de gewoonte bij te brengen voorspellend te luisteren, onderbreekt de leraar de videoband of audiocassette een aantal keer en vraagt cursisten het verdere verloop te voorspellen. Of, bij een interview laat de leraar een vraag beluisteren en de cursisten gissen welk antwoord ze zullen horen.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Cursisten vergelijken hun notities in functie van de beluisterde tekst qua volledigheid en overzichtelijkheid.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>Na het beluisteren van de tekst overleggen de cursisten over de tekstsoort: gaat het om een interview of een luisterverhaal?</p>
7	<p>Kunnen reflecteren over de eigenheid van de spreektaal. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen; • Vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag; • Vertrouwd zijn met de specificiteit van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, verkorte vormen, ...); • Het taalgebruik van de spreker kunnen inschatten (formeel, informeel, vertrouwelijk) en hieruit conclusies kunnen trekken in verband met de bedoelingen en emoties van de spreker. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Via het bekijken van verschillende videofragmenten krijgen cursisten de kans om vertrouwd te geraken met formeel en informeel taalgebruik.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Via het bekijken van geselecteerde videofragmenten (zonder en daarna met geluid) krijgen cursisten de kans om vertrouwd te geraken met non-verbaal gedrag, zoals gebaren en mimiek.</p>

8	<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gebruik maken van beeldmateriaal, context, redundantie; • Kunnen zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; • Vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen, iets in andere woorden te zeggen, iets op te schrijven; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de andere begrepen hebben. 	<p>Alle luistertaken kunnen vereenvoudigd worden door het aanbieden van visueel materiaal en context.</p> <p>Voorbeeld 1: De leraar laat een gefilmd toneelfragment beluisteren, zonder dat de cursisten de beelden zien. De cursisten vertellen aan elkaar wat ze niet begrepen of waarover ze vragen hebben. Nadien toont de leerkracht het fragment integraal... Welke vragen kregen een antwoord? Welke niet?</p> <p>Voorbeeld 2: De cursisten gebruiken de gepaste formule om te zeggen dat ze iets niet begrijpen.</p>
9*	<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Belangstelling op te brengen voor wat de spreker zegt; • Grondig en onbevooroordeeld te luisteren; • Luisterconventies te respecteren; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de spreker; • Ook buiten de klascontext te luisteren naar Engelse teksten; • Zich open te stellen voor esthetische beleving. 	<p>Voorbeeld 1: Wat vaak gebeurt tijdens een groepsgesprek is dat cursisten niet goed naar elkaar luisteren. De leraar kan de luisterbereidheid bevorderen door cursisten attent te maken op dit feit en hen met tussentijdse vraagjes stimuleren om wel goed te luisteren.</p> <p>Voorbeeld 2: De cursisten documenteren in een portfolio hoe ze ook buiten de school in contact komen met de vreemde taal. Ze voegen de teksten toe van de liedjes die ze waarderen of de programmaboekjes van de films die ze zagen. In het portfolio noteren de cursisten hun vorderingen qua luistervaardigheid.</p>
Lezen		
10	<p>Het globale onderwerp kunnen bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, een spontane mening/appreciatie vormen, de gedachtegang volgen, relevante informatie selecteren, de tekststructuur en -samenhang herkennen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe argumentatieve teksten zoals een pamflet, een betoog, een opiniestuk, een lezersbrief; • Niet al te complexe artistiek-literaire teksten zoals een gedicht, een kortverhaal, een romanfragment, een toneelfragment. 	<p>Voorbeeld 1: de cursisten onderstrepen in de tekst of in een hen aangeboden keuzelijst de kerngedachte die het best met de tekst overeenstemt.</p> <p>Voorbeeld 2: De cursisten onderstrepen in de tekst of in een hen aangeboden keuzelijst relevante elementen met betrekking tot argumentatie of tekstopbouw.</p> <p>Voorbeeld 3: De cursisten lezen een (persoons)beschrijving en gaan dan op zoek naar fouten of overeenkomsten in een afbeelding</p> <p>Voorbeeld 4: De cursisten ordenen belangrijke gebeurtenissen in een tekst chronologisch, misschien volgens een door de leerkracht aangeboden schema of met behulp van passende kaartjes of knipsels.</p> <p>Voorbeeld 5: Na het lezen van verschillende tekstfragmenten bepalen de cursisten het tekstgenre: ze onderscheiden b.v. literaire en argumentatieve teksten.</p>

11	<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen ordenen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe narratieve teksten zoals een (reis)verhaal, een reportage; • Eenvoudige artistiek-literaire teksten zoals een gedicht, een kortverhaal, een romanfragment, een toneelfragment; • Niet al te complexe argumentatieve teksten zoals een pamflet, een betoog, een opiniestuk, een lezersbrief. 	<p>Voorbeeld 1: Op basis van een tekstschema ordenen de cursisten de informatie van een tekst.</p> <p>Voorbeeld 2: Na het lezen van een reisverhaal stippen cursisten in een keuzelijst de voor hen boeiendste avonturen aan.</p>
12	<p>Informatie kunnen beoordelen bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatief complexe informatieve teksten zoals een folder, een krantenartikel, een recensie, een hypertext; • Relatief complexe prescriptieve teksten zoals een reclameboodschap; • Eenvoudige argumentatieve teksten zoals een pamflet, een betoog, een opiniestuk, een lezersbrief. 	<p>Voorbeeld 1: Op basis van achtergrondinformatie (suggesties en aanwijzingen van de leerkracht) nemen de cursisten kritisch stelling t.o.v. een reclameboodschap of een pamflet: zij achterhalen de bedoelingen van de makers en hebben oog voor de gebruikte overredingsmiddelen.</p> <p>Voorbeeld 2: de cursisten nemen kritisch stelling t.o.v. een lezersbrief: ze maken een onderscheid tussen de feitelijke informatie en de meer getinte, subjectieve informatie vervat in de lezersbrief.</p> <p>Voorbeeld 3: Op basis van aangereikte criteria (.com, .edu, update-informatie, autoriteit van de auteur) evalueren cursisten de betrouwbaarheid en kwaliteit van websites over eenzelfde thema.</p>
<p>De teksten m.b.t. eindtermen 10 -12:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • kunnen redelijk uitgebreid zijn; • kunnen reeds vrij abstract zijn en impliciete informatie bevatten. 		
13	<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de leestaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. spelling en interpunctie; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Engelstalige wereld. 	<p>Hier gaat het om het bewust, in een authentieke context inzetten van kennis van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • woordenschat en grammatica: <p>Voorbeeld: De cursisten krijgen als taak de betekenis van een aantal verbogen/vervoegde woorden, of minimal pairs, op te zoeken in een woordenboek.</p> <ul style="list-style-type: none"> • socio-culturele diversiteit: <p>Voorbeeld: De woordkeuze (formeel-informeel taalgebruik) helpt bij het interpreteren van de sociaal-culturele gesprekscontext. De cursisten duiden aan of een gesprek b.v. gevoerd wordt tussen een werkgever en een werknemer, of een student en zijn leraar...</p>

14	<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun leestaken leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het leesdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Het leesdoel bepalen; • De tekstsoort herkennen; • De lay-out interpreteren (b.v. subtitels); • Het leesgedrag afstemmen op het leesdoel; • Zich niet laten afleiden als ze in een tekst niet alles begrijpen; • Belangrijke informatie aanduiden; • Op basis van het gelezene anticiperen op het vervolg. 	<p>Voorbeeld 1: Om cursisten de gewoonte bij te brengen voorspellend te lezen, legt de leraar de cursisten een kort tekstfragment voor, waarvan zij het verdere verloop voorspellen.</p> <p>Voorbeeld 2: Voor het lezen van de tekst brainstormen de cursisten op basis van de volgende vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat weet je zeker over het onderwerp? • Wat weet je niet zeker of niet volledig? • Wat zou je willen weten? <p>Na het lezen van de tekst toetsen de cursisten wat al dan niet bevestigd wordt.</p> <p>Voorbeeld 3: De cursisten overleggen over de tekstsoort: gaat het om een interview of een luisterverhaal, om een krantenartikel of om een gedicht, waarbij ze ook aangespoord worden om de lay-out van de tekst te interpreteren.</p> <p>Voorbeeld 4: De leraar stelt enkele zeer specifieke vragen over de tekst. De cursisten mogen de tekst maar enkele minuten overlopen om de gevraagde informatie te onderstrepen (leren selectief lezen)</p>
15	<p>Kunnen reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het onderscheid kunnen maken tussen verschillende tekstsoorten; • Verschillende taalregisters kunnen herkennen (formeel, informeel, vertrouwelijk taalgebruik); • Elementen van tekstopbouw kunnen aanduiden; • Het taalgebruik van de schrijver kunnen inschatten en hieruit conclusies kunnen trekken m.b.t. de bedoelingen en emoties van de schrijver. 	<p>Voorbeeld 1: Door het vergelijken van diverse tekstfragmenten krijgen cursisten de kans om vertrouwd te raken met verschillende taalregisters (formeel, informeel, 'jongerentaal',)</p> <p>Voorbeeld 2: Door het vergelijken van een waaier van tekstfragmenten worden de cursisten vertrouwd met de verschillende tekstsoorten en met de elementen van tekstopbouw (titel, paragrafen, inleiding, conclusie, ...)</p>

16	<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De betekenis van ongekende woorden afleiden uit de context; • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; • Gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal (foto's, cartoons, tabellen, schema's). 	<p>De leestaken kunnen vereenvoudigd worden door het aanbieden van visueel materiaal en (tekst)context:</p> <p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten krijgen een aantal woorden aangereikt zonder context. Ze kruisen aan welke woorden ze niet begrijpen. Daarna lezen ze een tekst met deze woorden in context. De cursisten duiden aan welke woorden ze nu wel begrijpen en vergelijken de resultaten met hun buur.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten krijgen een tekstfragment aangereikt zonder ondersteunende foto en daarna met foto.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>De cursisten krijgen als taak de betekenis van een aantal verbogen/vervoegde woorden op te zoeken in een (digitaal) woordenboek.</p> <p>Voorbeeld 4:</p> <p>De cursisten krijgen als zoekopdracht: "Zoek de digitale versie van een krant op Internet." Nadien vergelijken ze de inhoud van de gedrukte krant met de Internetversie.</p> <p>Voorbeeld 5:</p> <p>De cursisten verbeteren hun zoekvaardigheid op Internet door het starten van verschillende zoekrobots (meta-search) en door het verfijnen van hun zoekopdracht.</p>
17*	<p>Bijn bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Onbevooroordeeld te lezen en zich te concentreren op wat ze willen vernemen; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de schrijver; • Te reflecteren op hun eigen leesgedrag; • Franse/Engelse teksten te lezen, ook buiten de klascontext; • Zich open te stellen voor esthetische beleving; • Door het lezen van een ruim en gevarieerd aanbod aan teksten een persoonlijke voorkeur en leessmaak te ontwikkelen. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten documenteren hoe ze ook buiten de klascontext in contact komen met teksten in de vreemde taal. Ze vermelden naar welke teksten hun voorkeur uitgaat en houden leesfiches bij.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Door het lezen en vergelijken van een gedicht of liedjestekst krijgen cursisten een kans om vertrouwd te worden met de lyrische component van bepaalde tekstsoorten en deze te appreciëren.</p>
Spreeken / gesprekken voeren		
18	<p>Informatie kunnen geven en vragen bij documenten zoals een afbeelding, een formulier, een gebruiksaanwijzing, een ontwerp, een prijskaartje.</p>	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Bij een afbeelding stellen en beantwoorden de cursisten de juiste vragen om zo tot verduidelijking van de afbeelding te komen.</p>

		<p>Voorbeeld 2:</p> <p>Ze gebruiken de informatie van een formulier en rapporteren mondeling omtrent de gegevens die zich in het formulier bevinden.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>De cursisten leggen uit hoe een toestel (b.v. een betaaltelefoon) werkt, of hoe je gebruik maakt van de metro in een bepaalde stad.</p>
19	<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen samenvatten bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Niet al te complexe beluisterde en relatief complexe gelezen informatieve, prescriptieve, narratieve en argumentatieve teksten; • Eenvoudige beluisterde en niet al te complexe gelezen artistiek-literaire teksten. 	<p>Voorbeeld:</p> <p>Na het lezen of beluisteren van een tekst geven de cursisten de kerngedachten van de tekst op basis van een schema van kernwoorden weer.</p>
20	<p>Een beredeneerde mening of conclusie naar voor kunnen brengen bij eenvoudige beluisterde en niet al te complexe gelezen informatieve, prescriptieve, narratieve en argumentatieve teksten.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten reageren met ja of nee op kerngedachten i.v.m. de tekst en motiveren hun mening.</p>
21	<p>Ervaringen en gebeurtenissen kunnen verslaan en commentariëren.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>Aan de hand van vragen (wie? wat? waar? wanneer? hoe?) brengen de cursisten verslag uit over een vakantiedag in Frankrijk, Duitsland, Engeland.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Cursisten vertellen wat ze belangrijk vonden in het actuele nieuws.</p>
22	<p>Een eenvoudige presentatie kunnen geven over een vertrouwd onderwerp.</p>	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Na lectuur/studie van een tekst verwoorden de cursisten de kerninformatie van de tekst naar een publiek/klas toe.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten zoeken relevante achtergrondinformatie i.v.m. een bestudeerd onderwerp en presenteren dit voor de klas met behulp van transparanten of een presentatieprogramma.</p>
23	<p>Een relatief complex rechtstreeks gesprek - zoals een conversatie, een vraaggelicht, een discussie – kunnen beginnen, onderhouden en afronden.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>Na lectuur/studie van een tekst zetten de cursisten een interview op, waarin de gelezen informatie in vraag en antwoord als rollenspel wordt verwerkt. Daarbij maken ze gebruik van typische structuren om een gesprek te beginnen, te onderhouden en te eindigen.</p>
24	<p>Een niet al te complex telefoongesprek kunnen beginnen, onderhouden en afronden.</p>	
25	<p>In een discussie gefundeerde standpunten naar voor kunnen brengen.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>N.a.v. bestudeerde teksten verwoorden de cursisten in discussies en rollenspel hun persoonlijk standpunt m.b. t. de kerngedachten in de tekst: bijvoorbeeld, ouders nemen de opvoeding van hun kinderen onvoldoende ernstig...</p>

26	Bij het voeren van een gesprek kunnen inspelen op wat de gesprekspartner aanbrengt.	<p>Voorbeeld:</p> <p>Cursisten worden uitgenodigd om typische structuren en uitdrukkingen te gebruiken die nuttig zijn om adequaat en vlot te reageren: "I couldn't agree more", "I'd go along with you on that!".</p>
<p>De te produceren teksten m.b.t. eindtermen 18 - 26:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Worden begrijpelijk en met een zekere vlotheid uitgesproken; • Bevatten een aanzet tot gevarieerde intonatie; • Zijn qua taalregister enigszins aangepast aan de luisteraar en/of gesprekspartner; • Kunnen deel uitmaken van een gesprek met een minder voorspelbaar verloop. 		
27	<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de spreektaal/gesprekstaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis, reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Engelstalige wereld. 	<p>Hier gaat het om bewuste toepassing in een authentieke situatie van kennis van woordenschat en grammatica, uitspraak en spreekritme, socio-culturele diversiteit.</p> <p>Voorbeeld 1:</p> <p>Via helpende feedback van de medecursisten of van de leraar kunnen cursisten aan de weet komen dat ze te stil spreken of stereotype fouten maken.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Cursisten leren aan te voelen dat specifiek taalgebruik misplaatst kan zijn ("I'm gonna ..." i.p.v. "I'm going to ...")</p>
28	<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun spreektaal/gesprekstaak leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het spreekdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; • Het spreekdoel bepalen; • Een spreekplan opstellen; • Bij een gemeenschappelijke spreektaal de taken verdelen, met elkaar overleggen, elkaar helpen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten krijgen een onvolledige dialoog aangeboden en voeren de dialoog verder op basis van het hen aangeboden fragment.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Als voorbereiding op een presentatie zoeken de cursisten informatie via het Internet en verwerken die in een dossier of in presentatiedia's.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>Spreekdoel bepalen. Cursisten voeren doelbewust en systematisch korte conversaties rond hen aangeboden topics (kamer zoeken, bij kopen/verkoop een goede prijs bedingen, inviteren of bedanken voor een uitnodiging).</p>
29	<p>Kunnen reflecteren over taal en taalgebruik. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen; • Vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag; • Vertrouwd zijn met de opbouw van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, ...). 	<p>Voorbeeld:</p> <p>Na het voeren van dialogen en gesprekken staan de cursisten bewust en expliciet even stil bij het 'hoe' van de boodschap. Ze trainen dus niet blind, maar zijn zich ervan bewust dat de boodschap beïnvloed wordt door 'hoe' je iets zegt en door de lichaamstaal. Dit kan bijvoorbeeld aan de hand van volgende vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat wou ik bereiken? (spreekdoel) • Ben ik daarin geslaagd? Waarom (niet)? • Hoe heb ik dat gedaan/geformuleerd?

30	<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bij het uitvoeren van de gesprekstaak simultaan receptieve en productieve vaardigheden inzetten; • Gebruik maken van non-verbaal gedrag; • Het op een andere wijze zeggen; • Zeggen dat ze iets niet begrijpen, vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de andere begrepen hebben; • Navragen bij de gesprekspartner of hun formulering correct is. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>De cursisten oefenen bewust verschillende formuleringen in vanuit de gedachte dat hoe je iets formuleert/zegt, de inhoud van de boodschap beïnvloedt.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Ze maken gebruik van passende lichaamstaal bij het voeren van gesprekken.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>In een rollenspel oefenen de cursisten met standaardformules om de spreker beleefd te onderbreken, om iets te laten herhalen, om te zeggen dat ze iets niet begrepen hebben, enz.</p>
31*	<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Goed te luisteren om tot goed spreken te komen; • Het woord te nemen en deel te nemen aan een gesprek; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • Een gevarieerd taalgebruik na te streven. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Via informele gesprekken in de klas of via reflectie in het portfolio worden spreekbereidheid, durf, initiatief nemen bij het spreken gestimuleerd.</p> <p>Cursisten schrijven een persoonlijke reflectie of spreken met elkaar over hun motivatie of angst bij het spreken.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten houden bij hoe ze aan grammatica en woordenschatverwerving werken om vlotheid en nauwkeurigheid bij het spreken te verbeteren.</p> <p>Op een speciale fiche voor spreekvaardigheid houden de cursisten hun vorderingen bij het spreken in het oog. Dit gebeurt a.h.v. criteria die door de leerkracht tijdens hun spreken worden beoordeeld en aan de cursisten meegedeeld. (uitspraak, woordenschat, grammatica, vlotheid, inhoud boodschap)</p>
Schrijven		
32	<p>Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen samenvatten bij eenvoudige beluisterde en niet al te complexe gelezen informatieve, narratieve en argumentatieve teksten.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten brengen informatie uit de tekst in een al dan niet door de leerkracht aangeboden schema over.</p>
33	<p>Op overzichtelijke en persoonlijke wijze een verslag kunnen schrijven over een eigen ervaring, een situatie en een gebeurtenis.</p>	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Na het lezen van een artikel schrijven de cursisten een tekst waarin ze de inhoud van het artikel op hun eigen leefwereld betrekken.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Na een leesopdracht schrijven de cursisten een kort verslag waarin ze medelen hoe moeilijk of gemakkelijk de opdracht was, of ze plezier beleefden aan het lezen, of ze hun boek of artikel aan de anderen kunnen aanraden.</p>
34	<p>Een niet al te complexe informele en formele brief, nota en e-mail kunnen schrijven.</p>	<p>Voorbeeld:</p> <p>In het kader van een e-mailproject onderhouden de cursisten e-mailcontacten met hun buitenlandse partner en respecteren de vooropgezette deadlines.</p>

35	Een beredeneerd standpunt kunnen verwoorden over een vertrouwd onderwerp.	<p>Voorbeeld:</p> <p>“Moeten er drankautomaten komen op school?” De cursisten kunnen argumenten pro en contra en verschillende alternatieven geven.</p>
<p>De te produceren teksten m.b.t. eindtermen 32-35:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Zijn samenhangend en overzichtelijk opgebouwd; • Vertonen een vrije hoge vormcorrectheid bij voorspelbaar taalgebruik. 		
36	<p>Functionele kennis kunnen gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de schrijftaak:</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. spelling en interpunctie; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Engelstalige wereld. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Uit een tekst worden alle leestekens verwijderd. De taak bestaat erin passende leestekens in te voegen die de leesbaarheid van de tekst garanderen.</p>
37	<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun schrijftaken leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het schrijfdoel bevorderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; • Rekening houden met het doelpubliek; • Een schrijfplan opstellen; • Passende lay-out gebruiken; • Bij een gemeenschappelijke schrijftaak taken verdelen, met elkaar overleggen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren. 	<p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten zoeken informatie op het Internet en bewaren (kopiëren & plakken) relevante informatie (afbeeldingen, tekstfragmenten) in een digitaal tekstbestand. Zij selecteren en ordenen de informatie op presentatiedia's, kiezen functionele animatie en maken een draaiboek voor een geslaagde datapresentatie.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>De cursisten krijgen een aantal kerngedachten aangeboden en schrijven op basis daarvan een tekst.</p> <p>Voorbeeld 3:</p> <p>De cursisten brainstormen schriftelijk op een discussieforum: zij lezen elkaars standpunten en reageren erop.</p>
38	<p>Kunnen reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weten dat schrijftaal formeler en meer geordend is dan spreektaal; • De betekenis van spelling, interpunctie en lay-out begrijpen; • Vertrouwd zijn met de opbouw van een geschreven tekst. 	<p>Voorbeeld 1:</p> <p>Cursisten krijgen een aantal informele zinnen en herschrijven ze in een formele stijl, of omgekeerd.</p> <p>Voorbeeld 2:</p> <p>Cursisten krijgen stukken van een tekst aangeboden waaruit de structuurmarkeerders weggelaten zijn. Cursisten ordenen de fragmenten en vullen de tekstmarkeerders aan.</p>
39	<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen raadplegen; • Bij het schrijfproces gebruik maken van de mogelijkheden van ICT; • Gebruik maken van een model. 	<p>Voorbeeld:</p> <p>De cursisten zoeken informatie op het Internet en bewaren (kopiëren & plakken) relevante informatie (afbeeldingen, tekstfragmenten) in een digitaal tekstbestand. Zij selecteren en ordenen de informatie op presentatiedia's, kiezen functionele animatie en maken een draaiboek voor een geslaagde datapresentatie.</p>

40*	<p>Bereid zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun geschreven teksten kritisch na te lezen op vorm en inhoud en om van fouten te leren; • Zorg te besteden aan de presentatie van hun geschreven teksten; • Desgevallend de schrijfwijze van een woord op te zoeken; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • een gevarieerd taalgebruik na te streven. 	<p>Voorbeeld:</p> <p>Cursisten maken zich de gewoonte eigen om hun digitaal geschreven teksten met een spellingchecker te corrigeren.</p>
-----	---	---

11 Frans

11.1 Inhouden algemeen

Volgende lijst bevat een aantal lexicale onderwerpen die per module kunnen behandeld worden. De lijst is niet bindend maar toch aan te raden om de uniformiteit binnen TKO te bevorderen. Lexicale onderwerpen van voorgaande modules kunnen uiteraard hernomen en uitgebreid worden in volgende modules, afhankelijk van de noden van de groep

Frans1	Frans2	Frans3
faire rendez-vous	Les relations – les sentiments	L'argent – la banque - économie
téléphoner	Le temps qui passe	Le tourisme – les vacances
Le physique apparence	Le milieu naturel	La politique
le temps qu'il fait	La communication	L'éducation – études
Commerces –commerçants	Le caractère et la personnalité	La justice
Transports – circulation	la technologie	La criminalité
les métiers - les professions		

11.2 Minimale materiële vereisten

Om de vooropgestelde taalvaardigheid te kunnen verwerven, moeten de cursisten regelmatig kunnen beschikken over het volgende.

- Een taalklas met: een stofvrij bord
- Een prikbord
- Een overhead projector met projectiescherm
- Woordenboeken
- Grammatica's
- Encyclopedieën
- Een goede cd- en cassette-geluidsinstallatie
- Een tv en een video
- Een camcorder en dvd-installatie
- Pc's in een netwerk, met internetverbinding
- Voldoende ruimte voor hoekenwerk
- Opbergkasten en een tijdschriftenkast.

11.3 Module: MAV G046 – Frans 1 - 80 Lt

Administratieve code: 6661

11.3.1 Beginsituatie

De cursist is houder van een getuigschrift ASO 2^{ste} graad of van Opfris ASO2 Frans

- Of bewijst dat hij over volgende kennis beschikt :de cursist kan 'een eenvoudige en samenhangende tekst produceren met betrekking tot onderwerpen die vertrouwd zijn of tot zijn persoonlijke interessesfeer behoren. Hij kan ervaringen en gebeurtenissen, dromen, hoop en ambities beschrijven en kan bondig redenen en verklaringen geven voor zijn plannen en opvattingen.' Dit houdt in dat de cursist bij aanvang van deze module de vaardigheid van de vorige module beheerst.

11.3.2 Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Luisteren			
Op beschrijvend niveau			
Het globale onderwerp kunnen bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, een spontane mening vormen, de gedachtegang volgen bij niet al te complexe teksten.	E1	Artistiek-literaire teksten (van epische aard) zoals kortverhaal, <i>chanson, gedicht</i>	In een aangeboden keuzelijst onderstrepen de cursisten de kerngedachte die het best met de tekst overeenstemt.
Op structurerend niveau			
Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen ordenen:	E2	Relatief complexe informatieve teksten zoals o.a. Interview, uiteenzetting, een radio- en tv-nieuwsitem, documentaire, verslag... Relatief complexe prescriptieve teksten zoals o.a. instructie, reclameboodschap Eenvoudig artistieke – literaire teksten zoals o.a. kortverhaal	Tijdens de luisteractiviteit ordenen de cursisten een serie kernzinnen die de inhoud van de tekst vereenvoudigd weergeven. De cursisten brengen informatie uit de tekst in een door de leerkracht aangeboden schema over.
Op beoordelend niveau			
Informatie kunnen beoordelen:	E3	Niet al te complexe informatieve teksten zoals o.a. interview, uiteenzetting, radio- en tv- nieuwsitem, documentaire, verslag Niet al te complexe prescriptieve teksten zoals o.a. instructie, reclameboodschap	Tijdens het beluisteren van een tekst kiezen de cursisten het goede antwoord uit een serie ja/nee-stellingen.
De teksten m.b.t. de leerplandoelstellingen / eindtermen 1-3 <ul style="list-style-type: none"> • Hebben <i>voornamelijk</i> te maken met de eigen belevingswereld, <i>maar af en toe</i> ook met onderwerpen van meer algemene aard; • Worden in een <i>normaal</i> / natuurlijk spreektempo gebracht en zijn goed gearticuleerd; • Vertonen <i>weinig</i> / enige afwijking t.o.v. de standaardtaal. 			
De eindtermen 5-9 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 1-3			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Functionele kennis kunnen gebruiken, <i>noodzakelijk</i> / die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de luistertaak. <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franstalige wereld. 	E5		de cursisten begrijpen nuances uitgedrukt door werkwoordstijden de cursisten onderscheiden vraagzinnen van bevestigende zinnen De woordkeuze (formeel-informeel taalgebruik) helpt bij het interpreteren van de sociaal-culturele gesprekscontext. De cursisten duiden aan of een gesprek b.v. gevoerd wordt tussen een werkgever en een werknemer, tussen een cursist en zijn leerkracht of tussen twee cursisten.
Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun luistertaken <i>zelfstandig</i> leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het luisterdoel bevorderen. Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. inhoud oproepen en gebruiken/ inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden; • Het luisterdoel bepalen; • Het luistergedrag afstemmen op het luisterdoel; • De tekstsoort herkennen; • Hypothesen en luisterverwachtingen vormen; • Zich niet laten afleiden door het feit dat ze in een klankstroom niet alles kunnen begrijpen; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Belangrijke informatie noteren. 	E6		Om cursisten de gewoonte bij te brengen voorspellend te luisteren, onderbreekt de leerkracht de video of cassette en vraagt de cursisten het verdere verloop te voorspellen. Of bij een interview de vraag laten beluisteren en daarna laten raden welk antwoord ze zullen horen.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p><i>Kunnen reflecteren over/ op de eigenheid van de spreektaal. Dit betekent dat ze vertrouwd zijn met:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • De elementaire omgangsvormen; • Non-verbaal gedrag; • Het eigene van de spreektaal/ de specificiteit van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, verkorte vormen,...); • Het taalgebruik van de spreker kunnen inschatten (formeel, informeel, vertrouwelijk) en hieruit conclusies kunnen trekken i.v.m. de bedoelingen en emoties van de spreker. 	E7		Door het bekijken van verschillende fragmenten krijgen de cursisten de kans om vertrouwd te raken met formeel en informeel taalgebruik en/of non-verbaal gedrag.
<p>Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kunnen zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat het betekent; • Verzoeken/ vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets in andere woorden te zeggen; • Vragen om iets te spellen of iets op te schrijven; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of de ander goed begrepen werd gebruik maken van beeldmateriaal en context; • Gebruik maken van beeldmateriaal, context, redundantie. 	E8		Alle luistertaken kunnen vereenvoudigd worden door het aanbieden van visueel materiaal en de context.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!),</i> sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Bereid zijn: <ul style="list-style-type: none"> • Belangstelling op te brengen voor wat de spreker zegt; • Grondig en onbevooroordeeld te luisteren; • luisterconventies te respecteren; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de spreker; • Ook buiten de klascontext te luisteren naar Franse teksten; • Zich open te stellen voor esthetische beleving. 	*E9		
Lezen			
<i>Op beschrijvend niveau</i>			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Zelfstandig leestaken kunnen verrichten die relevant zijn voor de hiernaast vermelde tekstsoorten <ul style="list-style-type: none"> • Het globale onderwerp bepalen; • De hoofdgedachte achterhalen; • Een spontane mening of appreciatie vormen; • De gedachtegang volgen; • Relevante informatie selecteren; • De tekststructuur en – samenhang herkennen. 	E 710	Van een relatief complexe argumentatieve tekst zoals een pamflet , een betoog, een opiniestuk, een lezersbrief	De cursisten onderstrepen in de tekst of in een hen aangeboden keuzelijst de kerngedachte die het best met de tekst overeenstemt. De cursisten onderstrepen in de tekst of in een hen aangeboden keuzelijst relevante elementen met betrekking tot argumentatie of tekstopbouw. Na het lezen van verschillende tekstfragmenten bepalen de cursisten het tekstgenre: ze onderscheiden b.v. literaire en argumentatieve teksten. De cursisten nemen kritisch stelling t.o.v. een lezersbrief: ze maken een onderscheid tussen de feitelijke informatie en de meer getinte, subjectieve informatie vervat in de lezersbrief.
Op structurend niveau			
Informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze kunnen ordenen.	E 711	Bij relatief complexe narratieve teksten zoals een (reis)verhaal , een reportage	De cursisten ordenen belangrijke gebeurtenissen in een tekst chronologisch, misschien volgens een door de leerkracht aangeboden schema
De teksten m.b.t. eindtermen 10 en 11: <ul style="list-style-type: none"> • Hebben voornamelijk te maken met de eigen beleevingswereld maar ook af en toe / en met onderwerpen van meer algemene aard; • Geven doorgaans redundante informatie en zijn vrij concreet, maar kunnen ook/ kunnen reeds vrij abstract zijn en impliciete informatie bevatten; • Kunnen redelijk uitgebreid zijn. 			
De eindtermen 13-17 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 10-11			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>Functionele kennis die nodig is voor het zo correct uitvoeren van de leestaak, kunnen gebruiken en reflecteren over de eigenheid van de taal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. spelling en interpunctie; • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • Het onderscheid tussen de verschillende tekstsoorten; • De verschillende taalregisters (formeel; informeel, vertrouwelijk) kunnen herkennen; • M.b.t. socio-culturele diversiteit binnen de Franse wereld; • Elementen van tekstopbouw kunnen aanduiden; • Het taalgebruik van de schrijver kunnen inschatten en hieruit conclusies trekken m.b.t. de bedoelingen en emoties van de schrijver. 	ET13 ET15		<p>De cursisten worden aangemoedigd spontaan een woordenboek /grammatica te gebruiken om iets op te zoeken</p> <p>door de interpunctie te veranderen kan een zin een andere betekenis krijgen</p> <p>De cursisten duiden aan of een gesprek b.v. gevoerd wordt tussen een werkgever en een werknemer, of een student en zijn leraar</p> <p>Door het vergelijken van diverse tekstfragmenten krijgen cursisten de kans om vertrouwd te worden met verschillende taalregisters (formeel, informeel, jongerentaal',)</p> <p>Door het vergelijken van een waaier van tekstfragmenten worden de cursisten vertrouwd met de verschillende tekstsoorten en met de elementen van tekstopbouw (titel, paragrafen, inleiding, conclusie,</p>

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun leestaken strategieën kunnen toepassen die het bereiken van het leesdoel bevorderen. Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • Relevante kennis in verband met de inhoud oproepen en gebruiken en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden; • De tekstsoort herkennen; • Zich niet laten afleiden door het feit dat ze in een tekst niet alle woorden begrijpen; • Belangrijke informatie aanduiden; • De lay-out interpreteren (b.v. subtitels); • Op basis van het gelezene anticiperen op het vervolg; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Het leesdoel bepalen en het leesgedrag hierop afstemmen. 	E14		
Kunnen reflecteren op de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • Het onderscheid kunnen maken tussen de verschillende tekstsoorten; • Verschillende taalregisters kunnen herkennen (formeel, informeel, vertrouwelijk taalgebruik); • Elementen van tekstopbouw kunnen aanduiden; • Het taalgebruik van de schrijver kunnen inschatten en hieruit conclusies kunnen trekken m.b.t. de bedoelingen en de emoties van de schrijver. 	E15		

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!)</i> , sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; • Gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal (foto's, cartoons, tabellen, schema's); • De betekenis van ongekende woorden afleiden uit de tekst. 	E16		<p>Om cursisten de gewoonte bij te brengen voorspellend te lezen, legt de leraar de cursisten een kort tekstfragment voor, waarvan zij het verdere verloop voorspellen.</p> <p>Voor het lezen van de tekst brainstormen de cursisten</p> <p>Na het lezen van de tekst toetsen de cursisten wat al dan niet bevestigd wordt.</p> <p>De cursisten overleggen over de tekstsoort waarbij ze ook aangespoord worden om de lay-out van de tekst te interpreteren.</p> <p>De leraar stelt enkele zeer specifieke vragen over de tekst. De cursisten mogen de tekst maar enkele minuten overlopen om de gevraagde informatie te onderstrepen (leren selectief lezen)</p> <p>De cursisten krijgen een aantal woorden aangereikt zonder context. Ze kruisen aan welke woorden ze niet begrijpen. Daarna lezen ze een tekst met deze woorden in context. De cursisten duiden aan welke woorden ze nu wel begrijpen en vergelijken de resultaten met hun buur.</p> <p>De cursisten krijgen een tekstfragment aangereikt zonder ondersteunende foto en daarna met foto.</p>

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Bereid zijn: <ul style="list-style-type: none"> • De nodige leesbereidheid op te brengen en zich te concentreren op wat ze willen vernemen; • Grondig en onbevooroordeeld te lezen; • zZch in te leven in de socio-culturele wereld van de schrijver; • Ook buiten de klascontext Franse teksten te lezen; • Te reflecteren op hun eigen leesgedrag; • Zich open te stellen voor esthetische beleving; • Door het lezen van een ruim en gevarieerd aanbod aan teksten een persoonlijke voorkeur en leessaak te ontwikkelen. 	*E17		De cursisten documenteren hoe ze ook buiten de klascontext in contact komen met teksten in de vreemde taal. Ze vermelden naar welke teksten hun voorkeur uitgaat en houden leesfiches bij. Door het lezen en vergelijken van gedicht en liedjestekst krijgen cursisten een kans om vertrouwd te worden met de lyrische component van bepaalde tekstsoorten en deze te appreciëren.
Spreeken/gesprekken voeren			
Op beschrijvend niveau			
Informatie kunnen vragen en geven bij documenten.	ET18	Zoals afbeeldingen, gebruiksaanwijzingen, formulieren, ontwerp prijsofferte	De cursisten gebruiken de informatie van een formulier en rapporteren mondeling omtrent de gegevens die zich in het formulier bevinden. De cursisten leggen uit hoe een toestel, bijv. voor een betaaltelefoon, werkt, of hoe je gebruik maakt van de metro in een bepaalde stad. De cursisten presenteren per twee een kookprogramma waarin ze van naaldje tot draadje uitleggen hoe je het gerecht klaarmaakt.
Op structurerend niveau			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen samenvatten.	E 719	Niet al te complexe beluisterde en relatief complexe gelezen informatieve en prescriptieve teksten	De cursisten kunnen het verhaal en de moraal van een gelezen fabel van Jean de La Fontaine in eigen woorden weergeven. Na het lezen of beluisteren van een reclameboodschap geven de cursisten de kerngedachten van de tekst op basis van een schema van kernwoorden weer.
Op beoordelend niveau			
Een beredeneerde mening of conclusie naar voor kunnen brengen	E 720	Eenvoudig beluisterde en niet al te complexe gelezen informatieve en prescriptieve teksten	De cursisten beslissen welke van 2 getoonde afbeeldingen hen het meest aanstaat en motiveren hun keuze a.h.v. opgegeven formuleringen (parce que c'est plus... / moins...)
Cursisten kunnen bij het voeren van een gesprek inspelen op wat een gesprekspartner aanbrengt	E 726		De cursisten worden uitgenodigd om typische structuren en uitdrukkingen te gebruiken die nuttig zijn om adequaat en vlot te reageren: "Je suis d'accord avec toi". "Je (ne) suis (pas) d'accord avec toi"...
De te produceren teksten m.b.t. eindtermen 18-20 en eindterm 26 <ul style="list-style-type: none"> • hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard • worden begrijpelijk en met een zekere vlotheid uitgesproken • bevatten een aanzet tot gevarieerde intonatie • zijn qua taalregister enigszins aangepast aan de luisteraar en/of gesprekspartner • kunnen deel uitmaken van een gesprek met een minder voorspelbaar verloop. 			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De eindtermen 27-31 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 18-20 en 26			
Functionele kennis kunnen gebruiken de nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de spreektaak/gesprekstaak <i>en hierbij reflecteren over taal en taalgebruik</i> <ul style="list-style-type: none"> • m.b.t; vorm en betekenis en reële gebruikcontext van woorden en grammaticale constructies • m.b.t. uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen • m.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de franstalige wereld • <i>vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen</i> • <i>vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag</i> • <i>vertrouwd zijn met de opbouw van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, ...).</i> 	E T27 ET29		De cursisten leren de formulering van hun vraag of verzoek aan te passen aan de situatie (“Je veux” - “Je voudrais”). Via helpende feedback van de andere cursisten of van de leraar komen cursisten na een rollenspel aan de weet welke taalfouten of gespreksfouten ze maken.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun spreektaak/gesprekstaak leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het spreekdoel bevorderen:</p> <p>Leerstrategieën</p> <ul style="list-style-type: none"> • relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten • hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden • informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken • het spreekdoel bepalen • een spreekplan opstellen • bij een gemeenschappelijke spreektaak de taken verdelen, met elkaar overleggen, elkaar helpen, zich aan de afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk het resultaat presenteren. 	E28		<p>De cursisten maken gebruik van passende lichaamstaal bij het voeren van gesprekken.</p> <p>De cursisten krijgen onvolledige zinnen aangeboden en vullen die verder aan op basis van een behandeld onderwerp in de les.</p> <p>In een rollenspel oefen de cursisten met standaardformules om de spreker beleefd te onderbreken, om iets te laten herhalen, om te zeggen dat ze iets niet begrepen hebben, enz.</p>
<p>Kunnen reflecteren op taal en taalgebruik. Dit betekent dat ze</p> <ul style="list-style-type: none"> • vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen • vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag • vertrouwd zijn met de opbouw van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, ...) 	E29		

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • bij het uitvoeren van de gesprekstaak simultaan receptieve en productieve vaardigheden inzetten • gebruik maken van non-verbaal gedrag • het op een andere wijze zeggen • zeggen dat ze iets niet begrijpen, <i>verzoeken/vragen</i> om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen • zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de anderen begrepen hebben • navragen bij de gesprekspartner of hun formulering correct is 	E30		
Bereid zijn <ul style="list-style-type: none"> • goed te luisteren om tot goed spreken te komen • het woord te nemen en deel te nemen aan en gesprek • lexicale en grammaticale correctheid na te streven • een gevarieerd taalgebruik na te streven 	E731*		Via informele gesprekken in de klas of via reflectie in het portfolio worden spreekbereidheid, durf, initiatief nemen bij het spreken gestimuleerd. De cursisten schrijven een persoonlijke reflectie of spreken met elkaar over hun motivatie of angst bij het spreken.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
		Om de bovenstaande doelen te realiseren zal men een oordeelkundige keuze maken uit verschillende tekstsoorten en uiteenlopende onderwerpen, zodat voldoende variatie gewaarborgd is. De voorbeeldenlijst is niet exhaustief, maar oriënterend. <ul style="list-style-type: none"> • Een beschrijving geven van • Spreken over • Geijkte formules gebruiken 	Een beschrijving geven van een persoon, een ongeval, de dagelijkse handelingen, het weer. Spreken over eigen interesses, vakantie, de toekomst, relaties met anderen Geijkte formules gebruiken telefoongesprek, winkelen – aankopen doen, vragen om trager te spreken, iets te herhalenn, iemand aanspreken, iemand onderbreken.
Schrijven			
Op structurend niveau			
Informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze kunnen samenvatten.	E T32	Zeer eenvoudige beluisterde en zeer eenvoudige gelezen en niet al te complexe gelezen informatieveen narratieve teksten zoals o.a. beluisterde dialoog, een eenvoudige petite histoire (cf. Declic)	Cursisten kunnen de hoofdgedachte uitschrijven van een beluisterde dialoog. Il s'agit de / On parle de... Cursisten kunnen argumenten van een zeer eenvoudige pro/ contra tekst schikken in een gegeven schema.
Op overzichtelijke en persoonlijke wijze een <i>eenvoudig</i> verslag kunenn schrijven over een eigen ervaring, een situatie en een gebeurtenis.	E T 33		Cursisten kunnen een korte tekst schrijven waarin ze in chronologische volgorde vertellen wat ze tijdens de vakantie, het afgelopen weekend gedaan hebben.
De te produceren teksten m.b.t. doelstellingen / eindtermen 32-33 <ul style="list-style-type: none"> • Sluiten aan bij / hebben te maken met de belevingswereld van de cursisten, maar af en toe zullen ook/ en met onderwerpen van meer algemene aard aan bod komen; • Vertonen een vrij hoge vormcorrectheid bij voorspelbaar taalgebruik (standaardformules); • Zijn samenhangend en overzichtelijk opgebouwd. 			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De eindtermen 36-40 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 32-33			
Functionele kennis die nodig is voor het zo correct uitvoeren van de schrijftaak kunnen gebruiken en kunnen deze al doende uitbreiden en reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal. <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. de vorm, de betekenis en de reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies. • M.b.t het begrijpen van de spelling, interpunctie en lay out • M.b.t het formelere karakter van schrijftaal t.o.v. spreektaal • M.b.t de betekenis van spelling in een geschreven tekst • M.b.t de socio-culturele diversiteit binnen de Franse wereld. 	E 736		In een tekst worden alle ee-klanken weggelaten. De cursisten kunnen, a.h.v geziene grammatica, -er, é, ez, ée invullen.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun schrijftaken leerstrategieën kunnen toepassen die het bereiken van het schrijfdoel</p> <ul style="list-style-type: none"> • De relevante voorkennis m.b.t. / i.v.m. het onderwerp oproepen en gebruiken;/ de inhoud inzetten • Hun ondersteunende / functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; • Rekening houden met het doelpubliek; • Een schrijfplan opstellen; • Passende lay-out gebruiken; • Bij een gemeenschappelijke schrijftaak de taken verdelen, met elkaar overleggen, zich aan de afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren. 	E37		<p>Cursisten zoeken informatie op het Internet en bewaren (knippen en plakken) relevante informatie (afbeeldingen, relevante tekstfragmenten) in een digitaal tekstbestand. Ze selecteren enkele informatie en schrijven aan de hand daarvan een korte tekst met bijhorende afbeeldingen waarin ze het onderwerp voorstellen.</p>
<p>Kunnen reflecteren op de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weten dat schrijftaal formeler en meer geordend is dan spreektaal; • De betekenis van spelling, interpunctie en lay-out begrijpen; • Vertrouwd zijn met de opbouw van een geschreven tekst. 	E38		

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Communicatiestrategieën kunnen aanwenden. Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen raadplegen; • Bij het schrijfproces gebruik maken van mogelijkheden van ICT • Gebruik maken van een model. 	E39		
De nodige bereidheid kunnen opbrengen om: <ul style="list-style-type: none"> • Hun geschreven teksten kritisch na te lezen op vorm en inhoud en om van vroegere fouten te leren; • Zorg te besteden aan de presentatie van hun geschreven teksten; • Bij twijfel of aarzeling de schrijfwijze van een woord op te zoeken, een grammaticaal overzicht te raadplegen./ desgevallend de schrijfwijze van een woord op te zoeken; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • Een gevarieerd taalgebruik na te streven. 	*E40		Cursisten maken zich de gewoonte eigen om hun digitaal geschreven teksten met een spellingchecker te corrigeren.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
		<p>Om de bovenstaande doelen te realiseren zal men een oordeelkundige keuze maken uit verschillende tekstsoorten en uiteenlopende onderwerpen, zodat voldoende variatie gewaarborgd is. De voorbeeldenlijst is niet exhaustief, maar oriënterend.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bief of e-mail • Verslag schrijven over • Hoofdgedachte uitschrijven • Appreciatie verwoorden • Stripverhaal • Kort • Kortfilm • Optreden • Schilderij • Gebouw • Foto of afbeelding • Enquête invullen waarbij appreciatie aan bod komt • Beschrijving 	<p>Brief of e-mail met vakantiegroeten, emand bedanken, directe behoeften kunnen verwoorden en opschrijven, uitnodiging en / of reactie op uitnodiging.</p> <p>Verslag schrijven over weekend , school- of familie-uitstap, bezoek aan vrienden.</p> <p>Hoofdgedachte uitschrijven weerbericht, eenvoudig informatief tekstje, recept</p> <p>Appreciatie verwoorden.</p> <p>Stripverhaal.</p> <p>Kort verhaal.</p> <p>Beschrijving van personen (sysiek, beroep, familie), huis of gebouw en interieur.</p>

11.4 Module:MAV G047 - Frans 2 - 80 It

Administratieve code: 6662

11.4.1 Beginsituatie

De cursist is houder van een attest van Frans1 ASO derde graad of de cursist bewijst dat hij over volgende kennis beschikt : De cursist kan 'de hoofdzaken begrijpen van'complexere, 'zowel concrete als abstracte teksten. Hij kan vrij vlot communiceren' 'met een moedertaalspreker'. Dit houdt in dat de cursist bij aanvang van deze module de vaardigheid van de vorige module beheerst.

11.4.2 Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Luisteren			
Op beschrijvend niveau			
De cursisten kunnen het globale onderwerp bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, een spontane mening/appreciatie vormen, de gedachtegang volgen bij:	E T1	Niet al te complexe artistiek-literaire teksten (van lyrische aard) zoals <i>kortverhaal, chanson/song, gedicht</i>	In een aangeboden keuzelijst onderstrepen de cursisten de kerngedachte die het best met de tekst overeenstemt.
Op structurerend niveau			
De cursisten kunnen de informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze ordenen bij:	E T2	niet al te complexe narratieve teksten zoals o.a reportage, film- en feuilletonfragment <i>eenvoudig artistiek-literaire teksten zoals o.a een chanson</i>	Tijdens de luisteractiviteit ordenen de cursisten een serie kernzinnen die de inhoud van de tekst vereenvoudigd weergeven. De cursisten brengen informatie uit de tekst in een door de leerkracht aangeboden schema over..
Op beoordelend niveau			
De cursisten kunnen de informatie beoordelen bij:	E T3	Eenvoudige narratieve teksten zoals o.a; reportage film-feuilletonfragment	.Tijdens het beluisteren van een tekst kiezen de cursisten het goede antwoord uit een serie ja/nee-stellingen.
De cursisten kunnen begrijpen wat een gesprekspartner aanbrengt om een rechtstreeks gesprek kunnen voeren.	E T4	Relatief complex	Cursisten spelen een rollenspel en begrijpen de gesprekspartner voldoende om het gesprek gaande te houden.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De teksten m.b.t. de leerplandoelstellingen 1-4: <ul style="list-style-type: none"> • Hebben <i>voornamelijk</i> te maken met de eigen belevingswereld, maar af en toe ook met onderwerpen van meer algemene aard; • Worden in een normaal spreektempo gebracht en zijn goed gearticuleerd; • Kunnen enige afwijking vertonen t.o.v. de standaardtaal. 			
De eindtermen 5-9 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 1-4			
De cursisten kunnen de functionele kennis, noodzakelijk voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de luistertaak, gebruiken. <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies • M.b.t. uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franstalige wereld 	E 75	(zie ET 1 tot 4)	De woordkeuze (formeel-informeel taalgebruik) helpt bij het interpreteren van de sociaal-culturele gesprekscontext. De cursisten duiden aan of een gesprek b.v. gevoerd wordt tussen een werkgever en een werknemer, tussen een cursist en zijn leerkracht of tussen twee cursisten. De cursisten onderscheiden het verschil in taalgebruik bij een debat / betoog en een informeel gesprek.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>De cursisten kunnen bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun luistertaken zelfstandig leerstrategieën toepassen die het bereiken van het luisterdoel bevorderen. Dit betekent dat ze: (6)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. inhoud oproepen/ inzetten en gebruiken/ en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden; • Het luisterdoel bepalen; • Het luistergedrag afstemmen op het luisterdoel; • De tekstsoort herkennen; • Hypothesen en luisterverwachtingen vormen; • Zich niet laten afleiden door het feit dat ze in een klankstroom niet alles kunnen begrijpen; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Belangrijke informatie noteren. 	ET6	(zie ET 1 tot 4)	<p>Om cursisten de gewoonte bij te brengen voorspellend te luisteren, onderbreekt de leerkracht de video of cassette en vraagt de cursisten het verdere verloop te voorspellen.</p> <p>Of bij een interview de vraag laten beluisteren en daarna laten raden welk antwoord ze zullen horen.</p>
<p>De cursisten kunnen reflecteren over/ op de eigenheid van de spreektaal. Dit betekent dat ze vertrouwd zijn met:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De elementaire omgangsvormen; • Non-verbaal gedrag; • Het eigene van de spreektaal/ de specificiteit van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, verkorte vormen...); • Het taalgebruik van de spreker kunnen inschatten en hieruit conclusies kunnen trekken i.v.m. de bedoelingen en emoties van de spreker. 	ET7	(zie ET 1 tot 4)	<p>Door het bekijken van verschillende fragmenten krijgen de cursisten de kans om vertrouwd te raken met formeel en informeel taalgebruik en/of non-verbaal gedrag.</p>

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen communicatiestrategieën aanwenden. Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • Kunnen zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat het betekent; • Verzoeken om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets in andere woorden te zeggen; • Vragen om iets te spellen of iets op te schrijven; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of de ander goed begrepen werd; • Gebruik maken van beeldmateriaal ,context, redundantie. 	ET8	(zie ET 1 tot 4)	Alle luistertaken kunnen vereenvoudigd worden door het aanbieden van visueel materiaal en de context.
De cursisten zijn bereid om : <ul style="list-style-type: none"> • Belangstelling op te brengen voor wat de spreker zegt; • Grondig en onbevooroordeeld te luisteren; • Luisterconventies te respecteren; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de spreker; • Ook buiten de klascontext te luisteren naar Franse teksten; • Zich open te stellen voor esthetische beleving. 	ET9*	(zie ET 1 tot 4)	
Lezen			
Op beschrijvend niveau			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen zelfstandig volgende leestaken verrichten die relevant zijn voor de hiernaast vermelde tekstsoorten <ul style="list-style-type: none"> • Het globale onderwerp bepalen; • De hoofdgedachte achterhalen; • Een spontane mening of appreciatie vormen; • De gedachtegang volgen; • Relevante informatie selecteren; • Tekststructuur en – samenhang herkennen. 	E10	Van een niet al te complexe artistieke - literaire tekst zoals o.a. gedicht, kortverhaal, romanfragment, toneelfragment.	Na het lezen van verschillende tekstfragmenten bepalen de cursisten het tekstgenre : ze onderscheiden b.v.; literaire en argumentatieve teksten. Op basis van een tekstschema ordenen de cursisten de informatie van een tekst Na het lezen van een reisverhaal stippen de cursisten in een keuzelijst de voor hem meest boeiende avonturen aan .
Op structurerend niveau			
De cursisten kunnen de informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen	E11	Van een niet al te complexe argumentatieve tekst zoals pamflet, betoog, opiniestuk , lezersbrief	De cursisten nemen kritisch stelling t.o.v. een lezersbrief : ze maken onderscheid tussen de feitelijke informatie en de meer getinte, subjectieve informatie vervat in de lezersbrief.
Op beoordelend niveau			
De cursisten kunnen de informatie beoordelen	E12	Van een relatief complexe informatieve tekst zoals een folder, krantenartikel, hypertext, recensie Van relatief complexe prescriptieve teksten zoals reclameboodschap	Op basis van achtergrondinformatie (suggesties van de leerkracht) nemen de cursisten kritisch stelling t.o.v. een reclameboodschap of een pamflet : zij achterhalen de bedoelingen van de makers.
De teksten m.b.t <i>Et/</i> eindtermen 10 tot 12 <ul style="list-style-type: none"> • Hebben voornamelijk te maken met de eigen belevingswereld maar ook af en toe met onderwerpen van meer algemene aard; • Geven doorgaans redundante informatie en zijn vrij concreet,/ kunnen reeds vrij abstract zijn maar kunnen ook impliciete informatie bevatten; • Kunnen redelijk uitgebreid zijn. 			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De eindtermen 13-17 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 10-12			
De cursisten kunnen de functionele kennis die nodig is voor het uitvoeren van de leestaak gebruiken en reflecteren over de eigenheid van de taal. <ul style="list-style-type: none"> • Mm.b.t. spelling en interpunctie; • M.b.t. vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franse wereld. 	E13		
De cursisten kunnen bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun leestaken leerstrategieën toepassen die het bereiken van het leesdoel Leerstrategieën <ul style="list-style-type: none"> • Relevante kennis in verband met de inhoud <i>oproepen</i> en <i>gebruiken</i>/inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • De tekstsoort herkennen; • Zich niet laten afleiden door het feit dat ze in een tekst niet alle woorden begrijpen; • Belangrijke informatie aanduiden; • De lay- out interpreteren; • Op basis van het gelezene anticiperen op het vervolg; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Het leesdoel bepalen en het leesgedrag hierop afstemmen. 	E14		De woordkeuze (formeel – informeel taalgebruik) helpt bij het interpreteren van de sociaal – culturele gesprekscontext. De cursisten duiden aan of een gesprek b.v. gevoerd wordt tussen een werkgever en een werknemer of een student en zijn leraar. Door het vergelijken van diverse tekstfragmenten krijgen de cursisten de kans om vertrouwd te worden met verschillend taalregisters. (formeel, informeel, jongerentaal,...)

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen reflecteren op de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • Het onderscheid tussen de verschillende tekstsoorten; • De verschillende taalregisters (formeel; informeel, vertrouwelijk) kunnen herkennen; • Elementen van tekstopbouw aanduiden; • Het taalgebruik van de schrijver kunnen inschatten en hieruit conclusies kunnen trekken m.b.t. de bedoelingen en de emoties van de schrijver. 	E15		
De cursisten kunnen communicatiestrategieën aanwenden. Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen ondersteunend visueel materiaal gebruiken (foto's, cartoons, tabellen, schema's); • De betekenis van ongekende woorden afleiden uit de tekst. 	E 716		De cursisten verbeteren hun zoekvaardigheid op Internet door het starten van verschillende zoekrobots (meta-search) en door het verfijnen van hun zoekopdracht De cursisten overleggen in groepjes over de tekstsoort (gaat het om een interview of om een luisterverhaal, om een krantenartikel of om een gedicht?) waarbij ze ook aangespoord worden de lay-out te interpreteren De cursisten krijgen de opdracht "Zoek de digitale versie van een krant op Internet." Nadien vergelijken ze de inhoud van de gedrukte krant met de iInternetversie.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • De nodige leesbereidheid op te brengen en zich te concentreren op wat ze willen vernemen; • Grondig en onbevooroordeeld te lezen; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de schrijver; • Ook buiten de klascontext Franse teksten te lezen; • Te reflecteren op hun eigen leesgedrag; • Zich open te stellen voor esthetische beleving • Door het lezen van een ruim en gevarieerd aanbod aan teksten een persoonlijke voorkeur en leessaak te ontwikkelen . 	E17*		De cursisten hebben aangepaste lektuur ter beschikking, die ze op vrijwillige basis kunnen lezen. Door het lezen en vergelijken van gedicht en liedjestekst krijgen de cursisten de kans om vertrouwd te worden met de lyrische component van bepaalde tekstsoorten en deze te appreciëren.
Spreken/gesprekken voeren			
Op structurend niveau			
Cursisten kunnen de informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze samenvatten	E19	Niet al te complexe beluisterde narratieve teksten Relatief complexe gelezen narratieve eenvoudige Complexe beluisterde en/ niet al te complexe gelezen artistiek-literaire teksten	Na het lezen of beluisteren van een betoog in het kader van een presidentscampagne kunnen de cursisten de aandachtspunten van de presidentskandidaat samenvatten. Na het lezen of beluisteren van een aantal fabels van Jean de La Fontaine kunnen de cursisten hun fabel beknopt aan de andere cursisten navertellen.
Op beoordelend niveau			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Cursisten kunnen een beredeneerde mening of conclusie naar voor brengen	E 20	Niet al te complexe gelezen narratieve en argumentatieve teksten	Na lectuur of beluisteren van twee theaterfragmenten kiezen de cursisten het fragment dat hen het meeste aanspreekt en motiveren ze deze keuze a.h.v verschillende elementen (taalgebruik, doel van de tekst, onderwerp,...) Naar aanleiding van een televisiedebat tussen voor-en tegenstanders kiezen de cursisten partij en motiveren ze hun standpunt.
Cursisten kunnen <ul style="list-style-type: none"> • Ervaringen en gebeurtenissen verstaan. 	E21	Zie onderaan	
Cursisten kunnen <ul style="list-style-type: none"> • Een eenvoudige presentatie geven over een vertrouwd onderwerp. 	E22	Zie onderaan	De cursisten vertellen op een eenvoudige manier wat ze belangrijk vonden in het actuele nieuws De cursisten zoeken relevante informatie i.v.m een bestudeerd onderwerp en presenteren dit voor de klas met behulp van transparanten e.d Na lectuur van een tekst (La petite histoire < Déclit of Pris sur le Vif < Panache of kort artikel uit de Franstalige Metro) verwoorden de cursisten de kerninformatie van de tekst naar de andere cursisten toe.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Cursisten kunnen een rechtstreeks gesprek beginnen, onderhouden en afronden.	E23	Zoals o.a. een conversatie, een vraaggesprek, een discussie	De cursisten spelen een rollenspel: een interview op televisie waarin een belangrijk figuur uit de (Franstalige) samenleving ondervraagd wordt: Daarbij maken ze gebruik van typische structuren om een gesprek te beginnen, te onderhouden en te beëindigen.
De te produceren teksten m.b.t. <i>doelstellingen</i> / eindtermen 19 tot 23 <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen belevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Worden begrijpelijk en met een zekere vlotheid uitgesproken; • Bevatten een aanzet tot gevarieerde intonatie; • Zijn qua taalregister enigszins aangepast aan de luisteraar en/of gesprekspartner; • Kunnen deel uitmaken van een gesprek met een minder voorspelbaar verloop. 			
De eindtermen 27-31 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 19-23			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>Cursisten kunnen functionele kennis gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de spreektaal/gesprekstaak en hierbij reflecteren over taal en taalgebruik</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t; vorm en betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen; • M.b.t. de socio-culturele diversiteit binnen de Franse wereld. 	E27		<p>Na het voeren van dialogen en gesprekken staan de cursisten bewust even stil bij het “hoe” van de boodschap. Ze trainen dus niet blind, maar zijn zich ervan bewust dat de boodschap beïnvloed wordt door “hoe” je iets zegt en door de lichaamstaal. Dit kan bijvoorbeeld aan de hand van volgende vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat wou ik bereiken? (spreekdoel) • Ben ik daarin geslaagd? Waarom (niet)? • Hoe heb ik dat gedaan / geformuleerd? <p>Via helpende feedback van de andere cursisten of van de leraar komen cursisten na een debat aan de weet welke taalfouten of gespreksfouten ze maken.</p>

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Cursisten kunnen bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun spreektaak/gesprekstaak leerstrategieën toepassen die het bereik van het spreekdoel bevorderen: Leerstrategieën <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten; • Functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; • Het spreekdoel bepalen; • Een spreekplan opstellen. bij de gemeenschappelijke spreektaak de taken verdelen, met elkaar overleggen, elkaar helpen, zich aan de afspraken houden en gezamenlijk het resultaat presenteren	E28		
De cursisten kunnen reflecteren op taal en taalgebruik. Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • Vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen; • Vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag; • Vertrouwd zijn met de opbouw van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, ...) 	E29		

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische werken
De cursisten kunnen communicatiestrategieën aanwenden. Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • Bij het uitvoeren van de gesprekstaak simultaan receptieve en productieve vaardigheden inzetten; • Gebruik maken van non-verbaal gedrag; • Het op een andere wijze zeggen; • Zeggen dat ze iets niet begrijpen, verzoeken om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de anderen begrepen hebben; • Navragen bij de gesprekspartner of hun formulering correct is. 	E30		De cursisten krijgen onvolledige dialogen aangeboden en vullen die verder aan op basis van een behandeld onderwerp in de les. De cursisten oefenen bewust verschillende formuleringen in vanuit de gedachte dat hoe je iets formuleert, de inhoud van de boodschap beïnvloedt.
De cursisten zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • Goed te luisteren om tot goed spreken te komen; • Het woord te nemen en deel te nemen aan een gesprek; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • Een gevarieerd taalgebruik na te streven. 	*E31		De cursisten houden bij hoe ze aan grammatica en woordenschat verwerving werken om vlotheid en nauwkeurigheid bij het spreken te verbeteren. Op een speciale fiche voor spreekvaardigheid houden de cursisten hun studievoortgang bij het spreken in het oog. Dit gebeurt a.h.v. criteria die door de leerkracht tijdens hun spreken worden beoordeeld en aan de cursisten worden meegedeeld (uitspraak, woordenschat, grammatica, vlotheid, inhoud boodschap).

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
		<p>Om de bovenstaande doelen te realiseren zal men een oordeelkundige keuze maken uit verschillende tekstsoorten en uiteenlopende onderwerpen, zodat voldoende variatie gewaarborgd is. De voorbeeldenlijst is niet exhaustief, maar oriënterend.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voorstellen <ul style="list-style-type: none"> – zichzelf – land / woongebied / inwoners • Beschrijven <ul style="list-style-type: none"> – natuur – persoon (karakter ,) – afbeelding – foto – publiciteit – kunstobject (schilderij, beeld,...) – het weer • Beleefdheidsformules gebruiken <ul style="list-style-type: none"> – iemand uitnodigen – een uitnodiging aannemen, afwijzen – iemand ontvangen – een appreciatie uitdrukken – iemand gelijk geven , tegenspreken • Spreken over <ul style="list-style-type: none"> – zijn toek 	

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Schrijven			
Op structurerend niveau			
Cursisten kunnen de informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze samenvatten niet al te complexe gelezen argumentatieve teksten	E32	Zoals o.a. informatief artikel (cf. Déclic)	Cursisten kunnen de hoofdgedachte uitschrijven van een gelezen tekst/ dialoog. Il s'agit de / On parle de... Cursisten kunnen informatie uit de tekst in een al dan niet door de leerkracht aangeboden schema over.
Cursisten kunnen een eenvoudige informele en formele brief, nota of e-mail schrijven. <ul style="list-style-type: none"> • Niet al te complexe. 	E34	Zie onderaan	In het kader van een e-mailproject onderhouden de cursisten e-mailcontacten met een buitenlandse leeftijdsgenoot en respecteren ze de vooropgezette deadlines.
De te produceren teksten m.b.t. doelstellingen/ eindtermen 32-34 <ul style="list-style-type: none"> • Sluiten aan bij de eigen belevingswereld van de cursisten, maar af en toe zullen ook onderwerpen van meer algemene aard aan bod komen; • Zijn samenhangend en overzichtelijk opgebouwd; • Vertonen een vrij hoge vormcorrectheid bij voorspelbaar taalgebruik (standaardformules). Het niveau van de schrijftaken worden als volgt gedefinieerd: "De te produceren teksten m.b.t. de doelstellingen 32-34 zijn eenvoudig tot relatief complex geformuleerd en overzichtelijk opgebouwd."			
De eindtermen 36-40 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 32-34			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>Cursisten kunnen de <i>ondersteunende</i> / functionele kennis die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de schrijftaak gebruiken en kunnen deze al doende uitbreiden en reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal</p> <p>Deze functionele kennis heeft o.m. betrekking op:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De vorm, de betekenis en de reële gebruikcontext van woorden en grammaticale constructies; • De spelling en interpunctie; • De socio-culturele diversiteit binnen de Franstalige wereld. 	E36		<p>In een tekst worden alle leestekens verwijderd. De taak bestaat erin passende leestekens in te voegen die de leesbaarheid van de tekst garanderen.</p>
<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun schrijftaken kunnen de cursisten zelfstandig strategieën toepassen die het bereiken van het schrijfdoel bevorderen.</p> <p>Leerstrategieën</p> <ul style="list-style-type: none"> • De relevante voorkennis m.b.t. het onderwerp oproepen en gebruiken/ i.v.m. de inhoud inzetten; • Hun ondersteunende kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Rekening houden met het doelpubliek; • Een schrijfplan opstellen; • Passende lay-out gebruiken; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; • Bij een gemeenschappelijke schrijftaak taken verdelen, met elkaar overleggen, zich aan de afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijke resultaten presenteren. 	E37		

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen reflecteren op de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze weten <ul style="list-style-type: none"> • Het formelere karakter van schrijftaal t.o.v. spreektaal; • De betekenis van spelling, interpunctie en lay-out in een geschreven tekst; • De opbouw van een geschreven tekst. 	E38		<i>De cursisten krijgen een aantal kerngedachten aangeboden en schrijven op basis daarvan een tekst.</i>
De cursisten kunnen communicatiestrategieën aanwenden. Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen raadplegen; • Bij het schrijfproces gebruik maken van mogelijkheden van ICT; • Gebruik maken van een model. 	E39		
De cursisten kunnen de nodige bereidheid opbrengen om: <ul style="list-style-type: none"> • Hun geschreven teksten kritisch na te lezen op vorm en inhoud en om van vroegere fouten te leren; • Zorg te besteden aan de presentatie van hun geschreven teksten; • Bij twijfel of aarzeling de schrijfwijze van een woord op te zoeken, een grammaticaal overzicht te raadplegen; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • Een gevarieerd taalgebruik na te streven. 	E40*		De cursisten maken zich de gewoonte eigen om hun digitaal geschreven teksten met een spellingcontrole te corrigeren. De cursisten gebruiken vertalende en verklarende woordenboeken

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
		<p>Om de bovenstaande doelen te realiseren zal men een oordeelkundige keuze maken uit verschillende tekstsoorten en uiteenlopende onderwerpen, zodat voldoende variatie gewaarborgd is. De voorbeeldenlijst is niet exhaustief, maar oriënterend.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Appreciatie aangeven <ul style="list-style-type: none"> – enquêtes i.v.m krant, film, boek – enquêtes i.v.m groepsvakantie, vakantiewoning, camping – bij een gedicht, filmfragment, optreden, schilderij, enz. • Verslag uitschrijven <ul style="list-style-type: none"> – vakantie – uitstap – bezoek stad – bezoek winkelcentrum – gebeurtenis • Korte inhoud <ul style="list-style-type: none"> – relatief eenvoudig artikel uit krant, tijdschrift – boek – filmfragment – documentaire – toneelstuk 	

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
		<ul style="list-style-type: none"> • Persoonlijke brief en/of e-mail <ul style="list-style-type: none"> – waarin ervaringen en indrukken beschreven worden – waarin een klacht ingediend wordt • Persoonlijke mening neerschrijven <ul style="list-style-type: none"> – sportmanifestatie, optreden, circusvoorstelling – internetsite – gebeurtenis • Creatief schrijven <ul style="list-style-type: none"> – woordspelletjes – kort gedicht • Beschrijven <ul style="list-style-type: none"> – persoon: uiterlijk, karakter 	

11.5 Module: MAV G046 - Frans 3 - 80 It

Administratieve code: 6663

11.5.1 Beginsituatie

De cursist is houder van attest van Frans2 ASO3 of bewijst dat hij over volgende kennis beschikt

De cursist kan 'vrij vlot communiceren over een breed gamma onderwerpen en kan een standpunt ten aanzien van een thema verdedigen door de voor- en nadelen' ' weer te geven'. Dit houdt in dat de cursist bij aanvang van deze module de vaardigheid van de vorige module beheerst.

11.5.2 Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Luisteren			
Op beschrijvend niveau			
De cursisten kunnen het globale onderwerp bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, een spontane appreciatie/ mening vormen, de gedachtegang volgen bij niet al te complexe teksten.	E1	Artistiek-literaire teksten (van dramatische aard) zoals een toneelfragment	In een aangeboden keuzelijst onderstrepen de cursisten de kerngedachte die het best met de tekst overeenstemt.
Op structurerend niveau			
De cursisten kunnen de informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze ordenen bij :	E2	Niet al te complexe narratieve teksten zoals discussie, debat, betoog Eenvoudig artistiek-literaire teksten (van dramatische aard) Zoals een toneelfragment	Tijdens de luisteractiviteit ordenen de cursisten een serie kernzinnen die de inhoud van de tekst vereenvoudigd weergeven. De cursisten brengen informatie uit de tekst in een door de leerkracht aangeboden schema over.. Bij het beluisteren van een betoog noteren de cursisten in het kort de aangehaalde argumenten
Op beoordelend niveau			
<i>De cursisten kunnen de informatie beoordelen bij:</i>	E3	Eenvoudige argumentatieve teksten zoals discussie, debat, betoog	Tijdens het beluisteren van tekst kiezen de cursisten het goede antwoord uit een serie ja/nee-stellingen. Op basis van achtergrondinformatie nemen de cursisten een kritisch standpunt in t.o.v. een reclamespot: ze achterhalen de bedoelingen van de makers en hebben oor voor de gebruikte overredingsmiddelen

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen begrijpen wat een gesprekspartner aanbrengt om een telefoongesprek te kunnen voeren.	E4	Niet al te complexe	Cursisten spelen een rollenspel en begrijpen de gesprekspartner voldoende om het gesprek gaande te houden.
De teksten m.b.t. De leerplandoelstellingen/ eindtermen 1-4: <ul style="list-style-type: none"> • Hebben voornamelijk te maken met de eigen belevingswereld, maar af en toe ook met onderwerpen van meer algemene aard; • Worden in een normaal / natuurlijk spreektempo gebracht en zijn goed gearticuleerd; • Kunnen enige afwijking vertonen weinig afwijking t.o.v. De standaardtaal. 			
De eindtermen 5-9 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 1-4			
De cursisten kunnen de functionele kennis, noodzakelijk voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de luistertaak, gebruiken. <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t. Vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. Uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen; • M.b.t. De socio-culturele diversiteit binnen de franstalige wereld. 	E5		De cursisten begrijpen nuances uitgedrukt door werkwoordstijden . De cursisten kunnen een onderscheid vaststellen tussen de verschillende taalregisters.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun luistertaken zelfstandig leerstrategieën toepassen die het bereiken van het luisterdoel bevorderen. Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • Relevante kennis i.v.m. Inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden oproepen en gebruiken; • Het luisterdoel bepalen; • Het luistergedrag afstemmen op het luisterdoel; • De tekstsoort herkennen; • Hypothesen en luisterverwachtingen vormen; • Zich niet laten afleiden door het feit dat ze in een klankstroom niet alles kunnen begrijpen; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Belangrijke informatie noteren. 	E6		Om cursisten de gewoonte bij te brengen voorspellend te luisteren, onderbreekt de leerkracht de video of cassette en vraagt de cursisten het verdere verloop te voorspellen. Of bij een interview de vraag laten beluisteren en daarna laten raden welk antwoord ze zullen horen.
De cursisten kunnen reflecteren over de eigenheid van de spreektaal. Dit betekent dat ze vertrouwd zijn met: <ul style="list-style-type: none"> • De elementaire omgangsvormen; • Non-verbaal gedrag; • Het eigene van de spreektaal/ de specificiteit van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen,...); • Het taalgebruik van de spreker kunnen inschatten (formeel, informeel, vertrouwelijk) en hieruit conclusies kunnen trekken i.v.m. De bedoelingen en emoties van de spreker. 	E7		Door het bekijken van verschillende fragmenten krijgen de cursisten de kans om vertrouwd te raken met formeel en informeel taalgebruik en/of non-verbaal gedrag.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen communicatiestrategieën aanwenden. Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • Kunnen zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat het betekent; • Verzoeken om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets in andere woorden te zeggen; • Vragen om iets te spellen of iets op te schrijven; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of de ander goed begrepen werd; • Gebruik maken van beeldmateriaal en context. 	E8		Alle luistertaken kunnen vereenvoudigd worden door het aanbieden van visueel materiaal en de context.
De cursisten zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • Belangstelling op te brengen voor wat de spreker zegt; • Grondig en onbevooroordeeld te luisteren; • Luisterconventies te respecteren; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de spreker; • Ook buiten de klascontext te luisteren naar Franse teksten; • Zich open te stellen voor esthetische beleving. 	*E9		
Lezen			
Op structurerend niveau			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen zelfstandig volgende leestaken verrichten die relevant zijn voor de hiernaast vermelde tekstsoorten <ul style="list-style-type: none"> De informatie op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen ; 	E11	Van een eenvoudige artistiek - literaire tekst zoals een gedicht, een kortverhaal, een romanfragment, een toneelfragment	De cursisten maken zelf een tekstschema waarbij ze voor elk onderdeel een kernwoord/zin kiezen.
Op beoordelend niveau			
De cursisten kunnen de informatie beoordelen.	E12	Van een eenvoudig argumentatieve tekst zoals pamflet , betoog, opiniestuk, lezersbrief	De cursisten stippen in een lijst hun standpunt aan , of ze formuleren deze spontaan .
De teksten m.b.t. Doelstellingen/ eindtermen 11 en 12: <ul style="list-style-type: none"> Hebben voornamelijk te maken met de eigen belevingswereld maar ook af en toe met onderwerpen van meer algemene aard; Geven doorgaans redundante informatie en zijn vrij concreet, maar/ kunnen reeds vrij abstract zijn en impliciete informatie bevatten; Kunnen redelijk uitgebreid zijn. 			
De eindtermen 13-17 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 11-12			
De cursisten kunnen de functionele kennis die nodig is voor het uitvoeren van de leestaak, gebruiken en reflecteren over de eigenheid van de taal. <ul style="list-style-type: none"> M.b.t. Socio-culturele diversiteit binnen de Franse wereld; Spelling en interpunctie; Vorm , betekenis, reële gebruikerscontext. 	E13		

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>De cursisten kunnen bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun leestaken leerstrategieën toepassen die het bereiken van het leesdoel bevorderen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante kennis in verband met de inhoud oproepen en gebruiken en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden; • De tekstsoort herkennen; • Zich niet laten afleiden door het feit dat ze in een tekst niet alle woorden begrijpen; • Belangrijke informatie aanduiden; • De lay-out interpreteren (b.v. Subtitels); • Op basis van het gelezene anticiperen op het vervolg; • Hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Het leesdoel bepalen en het leesgedrag hierop afstemmen. 	E14		<p>De cursisten kunnen de functionele kennis die nodig is voor het uitvoeren van de leestaak, gebruiken en reflecteren over de eigenheid van de taal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het onderscheid tussen de verschillende tekstsoorten; • De verschillende taalregisters (formeel; informeel, vertrouwelijk) kunnen herkennen; • M.b.t. Socio-culturele diversiteit binnen de Franse wereld; <p>Elementen van tekstopbouw kunnen aanduiden;</p> <p>Het taalgebruik van de schrijver kunnen inschatten en hieruit conclusies kunnen trekken m.b.t. De bedoelingen en de emoties van de schrijver.</p>

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>De cursisten kunnen reflecteren op de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het onderscheid tussen de verschillende tekstsoorten; • De verschillende taalregisters (formeel; informeel, vertrouwelijk) kunnen herkennen; • Elementen van tekstopbouw kunnen aanduiden; • Het taalgebruik van de schrijver kunnen inschatten en hieruit conclusies kunnen trekken m.b.t. De bedoelingen en de emoties van de schrijver. 	E15		<p>De cursisten overleggen over de tekstsoort: gaat het om een interview of een luisterverhaal, om een krantenartikel of om een gedicht, waarbij ze ook aangespoord worden om de lay-out van de tekst te interpreteren.</p> <p>De leraar stelt enkele zeer specifieke vragen over de tekst. De cursisten mogen de tekst maar enkele minuten overlopen om de gevraagde informatie te onderstrepen (leren selectief lezen)De leestaken kunnen vereenvoudigd worden door het aanbieden van visueel materiaal en (tekst)context:</p> <p>De cursisten krijgen als taak de betekenis van een aantal verbogen/vervoegde woorden op te zoeken in een (digitaal) woordenboek.</p> <p>De cursisten krijgen als zoekopdracht: "Zoek de digitale versie van een krant op Internet." Nadien vergelijken ze de inhoud van de gedrukte krant met de Internetversie.</p>

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen de communicatiestrategieën aanwenden. Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; • Gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal; • Betekenis van ongekende woorden afleiden uit de tekst. 	E16		
De cursisten zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • De nodige leesbereidheid op te brengen en zich te concentreren op wat ze willen vernemen; • Grondig en onbevooroordeeld te lezen; • Zich in te leven in de socio-culturele wereld van de schrijver; • Ook buiten de klascontext Franse teksten te lezen; • Te reflecteren op hun eigen leesgedrag; • Zich open te stellen voor esthetische beleving; • Door het lezen van een ruim en gevarieerd aanbod aan teksten een persoonlijke voorkeur en leessaak te ontwikkelen. 	E17*		De cursisten documenteren hoe ze ook buiten de klascontext in contact komen met teksten in de vreemde taal. Ze vermelden naar welke teksten hun voorkeur uitgaat en houden leesfiches bij. Door het lezen en vergelijken van gedicht en liedjestekst krijgen cursisten een kans om vertrouwd te worden met de lyrische component van bepaalde tekstsoorten en deze te appreciëren.
Spreeken/gesprekken voeren			
Op structurerend niveau			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen de informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze samenvatten bij:	E19	Niet al te complexe beluisterde argumentatieve teksten Relatief complexe gelezen argumentatieve teksten Eenvoudige beluisterde artistiek-literaire teksten	Na het lezen of beluisteren van een tekst over de politieke instellingen in Frankrijk kunnen de cursisten de werking van de Franse politiek schematisch voorstellen en uitleggen. Na het bekijken of beluisteren van het journaal kunnen de cursisten de gegeven informatie in hoofdpunten gieten die aan het journaal voorafgaan.
Op beoordelend niveau			
De cursisten kunnen een beredeneerde mening of conclusie naar voor brengen bij:	E20	Eenvoudig beluisterde en gelezen narratieve en argumentatieve teksten	Na beluisteren van twee kortverhalen kiezen de cursisten het fragment dat hen het meeste aanspreekt en motiveren ze deze keuze a.h.v verschillende elementen (taalgebruik, doel van de tekst, onderwerp,...) Naar aanleiding van een onderwerp uit de actualiteit neemt de cursist een standpunt in en motiveert hij dit standpunt.
Cursisten kunnen: <ul style="list-style-type: none"> • Ervaringen en gebeurtenissen becommentariëren. 	E21	Zie onderaan	De cursisten zoeken relevante informatie i.v.m een bestudeerd onderwerp en presenteren dit voor de klas met behulp van transparanten e.d. Na lectuur van een tekst (Pris sur le Vif < Panache of kort artikel uit de Franstalige Metro) verwoorden de cursisten de kerninformatie van de tekst naar de andere cursisten toe.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen (steeds in cursief!)</i> , sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Cursisten kunnen een telefoongesprek beginnen, onderhouden en afronden.	E24	Niet al te complex	Na lectuur / studie van een tekst zetten de cursisten een telefoongesprek op , waarin de gelezen informatie in vraag en antwoord als rollenspel wordt verwerkt. Daarbij maken ze gebruik van typische structuren om een telefoongesprek te beginnen, te onderhouden en te beëindigen.
Cursisten kunnen in een discussie gefundeerde standpunten naar voor brengen.	E25		N.a.v. Een discussiepunt uit de politieke actualiteit worden de cursisten opgedeeld in verschillende politieke partijen. De cursisten voeren een betoog waarin ze het standpunt van de partij staven met een drietal argumenten, in de volgorde sterk, zwakker, sterk.
Cursisten kunnen bij het voeren van een gesprek inspelen op wat een gesprekspartner aanbrengt.	E26		Tijdens een discussie herhaalt de cursist eerst het argument van de voorgaande spreker in eigen woorden, waaraan hij dan zijn eigen argument koppelt a.h.v verschillende formuleringen (“Vous venez de dire que... Mais je crois que vous avez tort car...”)
De te produceren teksten m.b.t. Doelstellingen / eindtermen 19 tot 21 en van 24 tot 26 <ul style="list-style-type: none"> • Hebben te maken met de eigen beleevingswereld en met onderwerpen van meer algemene aard; • Worden begrijpelijk en met een zekere vlotheid uitgesproken; • Bevatten een aanzet tot gevarieerde intonatie; • Zijn qua taalregister enigszins aangepast aan de luisteraar en/of gesprekspartner; • Kunnen deel uitmaken van een gesprek met een minder voorspelbaar verloop. 			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>Cursisten kunnen functionele kennis gebruiken die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de spreektaak/gesprekstaak en hierbij reflecteren over taal en taalgebruik.</p> <ul style="list-style-type: none"> • M.b.t; vorm en betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • M.b.t. Uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen; • M.b.t. De socio-culturele diversiteit binnen de Franse wereld. 	E27		<p>Na het voeren van dialogen en gesprekken staan de cursisten bewust even stil bij het “hoe” van de boodschap. Ze trainen dus niet blind, maar zijn zich ervan bewust dat de boodschap beïnvloed wordt door “hoe” je iets zegt en door de lichaamstaal. Dit kan bijvoorbeeld aan de hand van volgende vragen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Wat wou ik bereiken? (spreekdoel) 2. Ben ik daarin geslaagd? Waarom (niet)? 3. Hoe heb ik dat gedaan / geformuleerd?
<p>Cursisten kunnen bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun spreektaak/gesprekstaak leerstrategieën toepassen die het bereiken van het spreekdoel bevorderen:</p> <p>Leerstrategieën:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relevante voorkennis i.v.m. De inhoud inzetten; • Functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; • Het spreekdoel bepalen; • Een spreekplan opstellen; • Bij de gemeenschappelijke spreektaak de taken verdelen, met elkaar overleggen, elkaar helpen, zich aan de afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk het resultaat presenteren. 	E28		

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen reflecteren op taal en taalgebruik. Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • Vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen; • Vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag; • Vertrouwd zijn met de opbouw van een gesproken tekst (redundantie, onvolledige zinnen, ...). 	E29		
De cursisten kunnen communicatiestrategieën aanwenden. Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • Bij het uitvoeren van de gesprekstaak simultaan receptieve en productieve vaardigheden inzetten; • Gebruik maken van non-verbaal gedrag; • Het op een andere wijze zeggen; • Zeggen dat ze iets niet begrijpen, verzoeken/vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen; • Zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de anderen begrepen hebben; • Navragen bij de gesprekspartner of hun formulering correct is. 	E30		

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische werken
De cursisten zijn bereid <ul style="list-style-type: none"> • Goed te luisteren om tot goed spreken te komen; • Het woord te nemen en deel te nemen aan en gesprek; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • Een gevarieerd taalgebruik na te streven. 	*E31		De cursisten houden bij hoe ze aan grammatica en woordenschat verwerving werken om vlotheid en nauwkeurigheid bij het spreken te verbeteren. Op een speciale fiche voor spreekvaardigheid houden de cursisten hun studievoortgang bij het spreken in het oog. Dit gebeurt a.h.v. Criteria die door de leerkracht tijdens hun spreken worden beoordeeld en aan de cursisten worden meegedeeld (uitspraak, woordenschat, grammatica, vlotheid, inhoud boodschap).

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
		<p>Om de bovenstaande doelen te realiseren zal men een oordeelkundige keuze maken uit verschillende tekstsoorten en uiteenlopende onderwerpen, zodat voldoende variatie gewaarborgd is. De voorbeeldenlijst is niet exhaustief, maar oriënterend.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spreken over vakantie en hobby • Zichzelf beschrijven in het kader van een sollicitatie • Een sollicitatiegesprek voeren • Zeggen welk beroep men zou willen uitoefenen en motiveren • Spreken over / mening geven over: <ul style="list-style-type: none"> – Informatiestroom (vb.Nieuwsberichten) – Communicatie – Onderwijs , opvoeding – Economie – Politiek – gerecht – Maatschappij, cultuur • Eigen standpunten verdedigen en geordend presenteren over deze onderwerpen • Televisiejournaal analyseren,beelden becommentariëren. 	
Schrijven			
<i>Op structurerend niveau</i>			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Cursisten kunnen de informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze samenvatten.	E32	Eenvoudig beluisterde argumentatieve teksten zoals o.a. Een artikel oui /non of pro/ contra (cf. Panache)	Cursisten kunnen de hoofdgedachte uitschrijven van een beluisterd nieuwsitem. Il s'agit de / On parle de... Cursisten brengen informatie uit de tekst over in een zelf opgesteld schema.
Op beoordelend niveau			
Cursisten kunnen een beredeneerd standpunt verwoorden over een vertrouwd onderwerp.	E35	Zie onderaan	Cursisten schrijven, na het lezen van een tekst over "La déclaration des droits de l'homme", twee argumenten pro en twee argumenten contra, neer, ter voorbereiding van een groepsdiscussie.
De te produceren teksten m.b.t. Doelstellingen / eindtermen 32 en 35 <ul style="list-style-type: none"> • Sluiten aan bij de eigen belevingswereld van de cursisten, maar af en toe zullen ook onderwerpen van meer algemene aard aan bod komen; • Zijn samenhangend en overzichtelijk opgebouwd; • Vertonen een vrij hoge vormcorrectheid bij voorspelbaar taalgebruik (standaardformules). 			
De eindtermen 36-40 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 32-35			

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>De cursisten kunnen de ondersteunende/ functionele kennis die nodig is voor het zo correct mogelijk uitvoeren van de schrijftaak gebruiken en kunnen deze al doende uitbreiden en reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal</p> <p>Deze functionele kennis heeft o.m. Betrekking op:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De vorm, de betekenis en de reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies; • De spelling en interpunctie; • De socio-culturele diversiteit binnen de franstalige wereld. 	E36		
<p>Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun schrijftaken kunnen de cursisten zelfstandig leerstrategieën toepassen die het bereiken van het schrijfdoel bevorderen.</p> <p><i>Leerstrategien</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • De relevante voorkennis <i>m.b.t. Het onderwerp oproepen en gebruiken</i>; i.v.m. de inhoud inzetten; • Hun ondersteunende kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden; • Rekening houden met het doelpubliek; • Een schrijfplan opstellen; • Een passende lay-out gebruiken; • Bij een gemeenschappelijke schrijftaak de taken verdelen, met elkaar overleggen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren; • Informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken. 	E37		

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten kunnen reflecteren op de eigenheid van de schrijftaal. Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • Weten dat schrijftaal formeler en meer geordend is dan spreektaal; • De betekenis van spelling, interpunctie en lay-out <i>in een geschreven tekst</i>/begrijpen; • Vertrouwd zijn met de opbouw van een geschreven tekst. 	E38		Uit een tekst worden alle” articuleurs du discours “verwijderd. De taak bestaat erin de passende “articuleurs” in te voegen die de logica van de argumenten in de tekst garanderen.
De cursisten kunnen communicatei-strategiënaanwenden. Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen raadplegen; • Bij het schrijfproces gebruik maken van mogelijkheden van ICT; • Gebruik maken van een model. 	E39		De cursisten brainstormen schriftelijk op een discussieforum: zij lezen elkaars standpunten en reageren erop. De cursisten zoeken informatie op het Internet en bewaren (kopiëren en plakken) relevante informatie (afbeeldingen, tekstfragmenten) in een digitaal tekstbestand. Zij selecteren en ordenen de informatie op presentatiedia’s, kiezen functionele animatie en maken een draaiboek voor een geslaagde diapresentatie.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De cursisten zijn bereid <ul style="list-style-type: none"> • Hun geschreven teksten na te lezen op vorm en inhoud en om van fouten te leren; • Zorg te besteden aan de presentatie van hun geschreven teksten; • Desgevallend de schrijfwijze van een woord op te zoeken; • Lexicale en grammaticale correctheid na te streven; • Een gevarieerd taalgebruik na te streven; • De cursisten brainstormen schriftelijk op een discussieforum: zij lezen elkaars standpunten en reageren erop.; • De cursisten zoeken informatie op het Internet en bewaren (kopiëren en plakken) relevante informatie (afbeeldingen, tekstfragmenten) in een digitaal tekstbestand. Zij selecteren en ordenen de informatie op presentatiedia's, kiezen functionele animatie en maken een draaiboek voor een geslaagde diapresentatie. 	*E40		Cursisten maken zich de gewoonte eigen om hun digitaal geschreven teksten met een spellingcontrole te corrigeren. Cursisten maken gebruik van verklarende woordenboeken

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
		<p>Om de bovenstaande doelen te realiseren zal men een oordeelkundige keuze maken uit verschillende tekstsoorten en uiteenlopende onderwerpen, zodat voldoende variatie gewaarborgd is. De voorbeeldenlijst is niet exhaustief, maar oriënterend.</p> <p>Verslag, korte inhoud, structureren en kritische argumentatie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Artikels • Boeken • Gedichten • Korte essays • Films, theaterstukken • Concert • (georganiseerde) reis • Documentaires • Fabrieksbezoek • Winkelcentrum • Reclamebeïnvloeding • Nieuwsitems • Politieke, sociale onderwerpen van franstalige tv-programma's, radio-items. 	

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
		Brieven, e-mails <ul style="list-style-type: none"> • Persoonlijke informatie doorgeven • Deelname aan forum of chatgroep op internet • Sollicitatiebrief en CV • Redenen aanvoeren ter ondersteuning van pro of contra specifiek standpunt. Vb: brief aan een redactie (krant, televisie, radio, internetsite,...) • Persoonlijk belang van gebeurtenissen en ervaringen aangeven. 	

12 Fysica

12.1 Algemeen

In de derde graad wordt een fundamenteel onderscheid gemaakt tussen wetenschappen voor de basisvorming en wetenschappen voor het fundamenteel gedeelte. In de basisvorming worden de conceptuele grondslagen die in de tweede graad werden gelegd, uitgebouwd met een accent op de persoonsvormende en maatschappelijke functie van het wetenschapsonderwijs.

Voor de fysica betekent dit dat naast de voortzetting van de conceptuele benadering, waarbij de fysica als zuivere wetenschap aangebracht wordt, ook de maatschappelijke aspecten van fysica benaderd worden. Tenslotte is het belangrijk de toegepaste fysica, zichtbaar in (hoog)technologische, medische en industriële toepassingen aan bod te laten komen.

12.1.1 Algemene eindtermen Fysica

De cursisten kunnen

F1 grootheden uit onderstaande tabel

- Benoemen;
- De eenheid ervan aangeven;
- Definiëren in woorden en met behulp van de formule de eenheid aangeven;
- Het verband leggen tussen deze eenheid en de basiseenheden uit het si-eenhedenstelsel;
- De formule toepassen.

Grootheid	Symbol	Eenheid	Formule
Versnelling bij E.V.R.B.	a	m/s ²	$a = \Delta v / \Delta t$
Snelheid bij E.C.B.	v	m/s	$v = 2\pi r / T$
Periode	T	s	
Frequentie	f	Hz	$f = 1 / T$
Hoeksnelheid bij E.C.B.	ω	rad/s	$\omega = 2\pi / T$
Centripetaalversnelling	a	m/s ²	$a = v^2 / r$
Neutronental	N		
Atoomnummer	Z		
Massagetal	A		$A = Z + N$
Lading	Q	C	
Halveringstijd	$T_{1/2}$	s	
Stralingsactiviteit	A	Bq	
Magnetische inductie	B	T	
Geluidsniveau	L	dB	
Uitwijking van H.T.			$y(t) = A \sin \omega t$ of $s(t) = r \sin \omega t$
Golflengte	λ	m	$\lambda = v T$
Golfsnelheid	v	m/s	$v = \lambda f$
Elektrische spanning	U	V	$U = W / Q$
Elektrische stroomsterkte	I	A	$I = \Delta Q / \Delta t$
Ohmse weerstand	R	Ω	$R = U / I$

Grootheid	Symbool	Eenheid	Formule
Vermogen bij Ohmse weerstand	P	W	$P = UI$

- F2 het belang van behoudswetten illustreren (energie en lading).
- F3 met voorbeelden uitleggen dat opeenvolgende energieomzettingen, met de daarmee gepaard gaande degradatie van energie, de evolutie van het fysische systeem bepaalt.
- F4 in concrete toepassingen de grootteorde van fysische grootheden aangeven.
- F5 aangeven met welk meetinstrument volgende fysische grootheden gemeten kunnen worden: geluidsniveau, magnetische inductie, stralingsactiviteit en de meetinstrumenten voor spanning en stroomsterkte hanteren.
- F6 fysische informatie in gedrukte bronnen en langs elektronische weg systematisch opzoeken en weergeven in grafieken, diagrammen of tabellen, desgevallend met behulp van ict.
- F7 het belang van fysische kennis in verschillende opleidingen en beroepen illustreren.

12.1.2 Vakinhoudelijke eindtermen Fysica

De vakinhoudelijke eindtermen worden gerealiseerd in leersituaties die op een evenwichtige wijze steunen op de pijlers van fysica als wetenschap, als maatschappelijk verschijnsel en als toegepaste en praktische wetenschap.

Beweging en kracht

De cursisten kunnen:

- F8 de beweging van een voorwerp beschrijven in termen van positie, snelheid en versnelling (eenparig versnelde en eenparig cirkelvormige beweging).
- F9 de invloed van de resulterende kracht en van de massa op de verandering van de bewegingstoestand van een voorwerp kwalitatief en kwantitatief beschrijven.
- F10 de wet van behoud van energie toepassen.

Materie en straling

De cursisten kunnen:

- F 11 de effecten van de interactie tussen elektromagnetische straling en materie beschrijven aan de hand van verschijnselen zoals het foto-elektrisch effect en elektromagnetische spectra.
- F 12 de oorsprong en enkele toepassingen van natuurlijke en kunstmatig opgewekte ioniserende straling beschrijven.
- F 13 α -, β -, γ straling van elkaar onderscheiden op basis van hun eigenschappen (aard, lading, energie); het vervalproces waarbij ze uit een radionuclide worden gevormd beschrijven en dit proces karakteriseren met behulp van de halveringstijd.

Trillingen en golven

De cursisten kunnen:

- F 14 de oorzaak en eigenschappen van een harmonische trilling omschrijven en in concrete voorbeelden illustreren.
- F 15 met behulp van het golfmodel interferentie, terugkaatsing en breking van licht of geluid beschrijven.
- F 16 de energieoverdracht door mechanische en elektromagnetische golven aan de hand van verschillende verschijnselen, waaronder resonantie, illustreren.

Elektriciteit en magnetisme

De cursisten kunnen:

- F 17 het verband leggen tussen elektrische spanning, verandering van elektrische potentiële energie en elektrische lading.
- F 18 voor een geleider in een gelijkstroomkring het verband tussen spanning, stroomsterkte en weerstand toepassen.
- F 19 de energieomzettingen in elektrische schakelingen met voorbeelden illustreren en het vermogen berekenen.

- F 20 met voorbeelden illustreren dat ladingen in beweging aanleiding geven tot magnetische krachten.
- F 21 met behulp van de magnetische kracht de werking van een motor beschrijven.
- F 22 met behulp van elektromagnetische inductie de werking van de generator beschrijven.

12.1.3 Pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen

De leraar kan beschikken over een werktafel met water- en energievoorzieningen om demonstratieproeven te kunnen uitvoeren.

Bij voorkeur beschikt het lokaal over projectiemateriaal en is er mogelijkheid tot verduistering.

Er is voldoende basismateriaal en specifiek materiaal voor het uitvoeren van demonstratieproeven.

Bij voorkeur is er eveneens een minimum aan materiaal om een aantal experimenten te laten uitvoeren door de cursisten.

12.1.4 Evaluatie van de cursisten

Bij de aanvang van de module wordt aan de cursisten meegedeeld hoe de evaluatie verloopt, hoe rekening gehouden wordt met dagelijks werk en/of zelfstandig werk en/of praktische proeven.

Bij de evaluatie wordt rekening gehouden met alle eindtermen die van toepassing zijn voor het vak: de gemeenschappelijke, de algemene en de vakspecifieke eindtermen.

Geregeld worden opdrachten gegeven die door de cursisten individueel of gezamenlijk zelfstandig worden uitgevoerd en wordt mondeling of schriftelijk getoetst over kleinere of grotere leerstofgehelen. Er wordt voldoende gevarieerd in de gebruikte middelen. Deze permanente evaluatie laat toe om te peilen naar de vorderingen op het vlak van kennis, vaardigheden en attitudes. De permanente evaluatie is voornamelijk een opvolging van het onderwijsleerproces en dient vanuit een remediërende functie benaderd te worden.

Op het einde van de module wordt mondeling of schriftelijk getoetst over het geheel van de module. Een voldoende evenwicht tussen de verschillende leerinhouden van de module wordt nagestreefd. Deze evaluatie is voornamelijk een productevaluatie, waarbij men eveneens peilt naar kennis, vaardigheden en attitudes.

12.2 Module: Module: Fysica - MAV G055 - 60 Lt

Administrative code: 6670

12.2.1 Beginsituatie

Van de cursisten wordt verwacht dat zij de eindtermen voor de tweede graad voor het vak beheersen.

12.2.2 Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De éénparig rechtlijnig versnelde en éénparig cirkelvormige beweging kunnen beschrijven in termen van positie, snelheid en versnelling.	F8	Beweging en kracht <ul style="list-style-type: none"> • Eenparig rechtlijnig versnelde beweging • Eenparig cirkelvormige beweging 	Een experiment van een éénparig rechtlijnig versnelde of cirkelvormige beweging uitvoeren. De cursist zelf een hypothese laten uitbrengen over de verwachte resultaten. Mmetingen worden uitgevoerd en uitgeschreven in tabel, De verbanden worden gevonden tussen afgelegde weg/tijd en snelheid/tijd, deze verbanden worden grafisch uitgetekend. De juiste formules en de bijhorende eenheden worden als gevolg van het experiment uitgeschreven. Verslag opmaken. Bij de beschrijving van de cirkelvormige beweging ook de beweging volgens Galileï van de hemellichamen bespreken. Hierbij kunnen de moeilijkheden vermeld worden die hij kreeg bij het verdedigen van het heliocentrische wereldbeeld.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische werken
De invloed van de resulterende kracht en van de massa op de verandering van de bewegingstoestand van een voorwerp kwalitatief en kwantitatief kunnen beschrijven.	F9	<ul style="list-style-type: none"> • Dynamische werking van een kracht 	Starten met een experiment waarbij de cursist werkt in groepsverband. Proefopstelling voorzien waarbij men eerst de relatie massa/versnelling gaat onderzoeken bij een constante kracht en anderzijds de relatie kracht/versnelling bij een constante massa. De cursist formuleert een eigen hypothese die hij achteraf checkt met de bekomen resultaten. Hij komt uiteindelijk tot de formule " $F = m \cdot a$ ". Het historische belang van Newton mag op dit punt zeker niet ontbreken.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Door voorbeelden het behoud van energie in een gesloten systeem kunnen aantonen.	F10	<ul style="list-style-type: none"> Behoud van energie 	<p>Door voorbeelden aantonen dat er energieomzettingen zijn en zolang ze in een <i>gesloten systeem</i> worden uitgevoerd zal de uitgaande energie even groot zijn als de inkomende energie.</p> <p>Met voorbeelden aanduiden dat opeenvolgende omzettingen van energie in een <i>open systeem</i> gepaard gaan met een degradatie van energie, er ontstaat telkens inwendige kinetische energie van de moleculen nl. warmte. Bij elke energie omzetting gaat nuttige energie steeds gedeeltelijk over in een gedegradeerde energievorm: de warmte van het systeem stijgt.</p> <p>Voorbeelden van energieomzettingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> De mens: stofwisseling in het menselijke lichaam; Een gloeilamp; Een fietsdynamo; Fotosynthese; Verbranden van fossiele brandstoffen. <p>Het begrip rendement kan in dit verband worden toegelicht.</p>

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De effecten van de interactie tussen elektromagnetische straling en materie aan de hand van verschijnselen zoals het foto-elektrisch effect en elektromagnetische spectra kunnen beschrijven.	F11	Materie en straling <ul style="list-style-type: none"> • Interacties tussen elektromagnetische straling en materie 	Vertrekken aan de hand van een demonstratieproef waarbij een negatief geladen zinkplaat wordt ontladen door UV-straling uit een kwiklamp. Cursisten worden aangemoedigd om zelf hypothesen te formuleren en deze te toetsen aan de waarneming. Het historische belang van Einstein in verband met het begrip foton illustreren.
De oorsprong van natuurlijke en kunstmatig opgewekte ioniserende straling kunnen beschrijven en een toepassing noemen.	F12	<ul style="list-style-type: none"> • Ioniserende straling 	De verschillende soorten straling kunnen in het elektromagnetisch spectrum gesitueerd worden met de nadruk op ioniserende straling zoals UV-, Röntgen- en gammastraling. Met voorbeelden stralen illustreren (bronnen en toepassingen).

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (steeds in cursief!), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
<p>Verschillende soorten straling op basis van hun eigenschappen (aard, lading, energie) van elkaar kunnen onderscheiden.</p> <p>Het vervalproces waarbij stralingsdeeltjes uit een radionuclide worden gevormd kunnen beschrijven en dit proces met behulp van de halveringstijd kunnen karakteriseren.</p>	F13	<ul style="list-style-type: none"> • α, β^-, γ – straling 	<p>Bij radioactieve straling drie soorten onderscheiden.</p> <p>α, β^-, γ – straling, deze straling is van natuurlijke oorsprong bij sommige elementen, maar kan ook kunstmatig opgewekt worden.</p> <p>Toepassingen met radioactieve kernen in de medische wereld zijn vb. I-131 onderzoek van de schildklier, onderzoek van de bloedsomloop en longen met Tc-99, bepalen van de dikte van papier met β^--stralen, Am-241 als α-bron in rookdetectoren.</p> <p>Bij het verklaren van de aard en de eigenschappen van de straling er ook wijzen op de veiligheidsnormen voor de blootstelling aan deze straling.</p> <p>Toepassingen waarbij men gebruikt maakt van de halveringstijd van radionucliden zijn bijvoorbeeld I-131 voor medische doeleinden, C-14 voor ouderdomsbepalingen.</p>

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
De oorzaak en de eigenschappen van een harmonische trilling kunnen beschrijven en illustreren met minimum twee voorbeelden.	F14	Trillingen en golven <ul style="list-style-type: none"> • Harmonische trilling 	Experimenten laten uitvoeren, of een demonstratieproef uitvoeren met behulp van een veer en massablokjes, een eenvoudige slinger, een dobberend lichaam. Speciale aandacht besteden aan de tijdsfuncties van plaats, snelheid en versnelling. Toepassingen: veren in voertuigen, slingerbeweging.
Met behulp van het golfmodel, de interferentie, terugkaatsing en breking van licht of geluid kunnen beschrijven.	F15	<ul style="list-style-type: none"> • Golfmodel • Interferentie • Terugkaatsing • Breking 	Eigenschappen verklaren door het golfmodel, en visualiseren. Bij licht terugkaatsing en breking zowel door de deeltjestheorie van Newton als door de golftheorie van Huygens verklaren. Interferentie is een typisch golfverschijnsel en aantonen met de historische proef van Young. Voor de studie van geluid kan men computer met interfacekaart en bijhorende software gebruiken, veranderingen in amplitude en frequentie van de golven kunnen hiermee vlot onderzocht worden.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Aan de hand van verschillende verschijnselen kunnen illustreren, waaronder resonantie, dat er energieoverdracht plaatsvindt door mechanische en elektromagnetische golven.	F16	<ul style="list-style-type: none"> • Resonantieverschijnsel 	Mechanische en de elektromagnetische golven kunnen energie overdragen die kan leiden tot het resonantieverschijnsel. Voorbeelden van mechanische resonantie zijn het trillen of kapot springen van glas door een sterk geluid, bruggen die kunnen instorten door zware trillingen van andere bronnen, resonatieslingers, video met beelden van de Tacoma Narrows Bridge. Voorbeelden van energieoverdracht door elektromagnetische golven zijn zenden en ontvangen bij radio, televisie, satellieten.
Het verband dat er bestaat tussen elektrische spanning, verandering van elektrische potentiële energie en elektrische lading kunnen beschrijven.	F 17	Elektriciteit en magnetisme <ul style="list-style-type: none"> • Elektrische spanning 	Met een experiment kan het verband worden aangetoond tussen elektrische spanning, verandering van elektrische potentiële energie en elektrische lading.
Het verband tussen spanning, stroomsterkte en weerstand voor een geleider in een gelijkstroomkring kunnen beschrijven en toepassen in een experiment of in een concreet vraagstuk.	F 18	<ul style="list-style-type: none"> • Geleiders in gelijkstroomkring 	Door een experiment worden spanning en stroomsterkte in verschillende weerstanden gemeten. Het verband wordt numeriek en grafisch weergegeven.

Leerplandoelstellingen met inbegrip van eindtermen (ET), specifieke eindtermen (SET), basiscompetenties (BC), <i>uitbreidingsdoelstellingen</i> (<i>steeds in cursief!</i>), sleutelvaardigheden (SV)	BC SV (S)ET	Leerinhouden	Pedagogisch-didactische wenken
Aan de hand van concrete voorbeelden uit het dagelijkse leven de energieomzettingen in elektrische apparatuur kunnen beschrijven als vermogen en de kostprijs kunnen berekenen.	F 19	<ul style="list-style-type: none"> • Vermogen en kostprijs 	De cursisten zoeken in een elektriciteitsfactuur hun verbruik en de kostprijs van energie. Aan de hand van gegevens van huishoudapparatuur bepalen ze het vermogen en het energieverbruik per verbruiksbeurt en berekenen zij er de kostprijs van. Zij formuleren tips voor een zuiniger energieverbruik.
Door een voorbeeld kunnen illustreren dat ladingen in beweging aanleiding geven tot magnetische krachten.	F 20	<ul style="list-style-type: none"> • Magnetische krachten 	Als voorbeeld kan men de historische proef van Oersted nemen.
Met behulp van magnetische kracht de werking van een motor kunnen beschrijven.	F 21	<ul style="list-style-type: none"> • Werking van een motor 	
Met behulp van elektromagnetische inductie de werking van een generator beschrijven.	F 22	<ul style="list-style-type: none"> • Werking van een generator 	

13 Geschiedenis

13.1 Algemeen

13.1.1 Inleiding

Specificiteit van de discipline

De klemtoon bij geschiedenis ligt niet op het reproduceren van overgedragen kennis, maar op inzichtverwerving en op het productief toepassen van die kennis en inzichten (=een historische attitude).

Belangrijk hierbij is dat cursisten vaardigheden verwerven om uiteenlopende informatie te kunnen oproepen, hanteren, interpreteren en toepassen. De cursisten moeten in staat zijn om historische begrippen en probleemstellingen in een breed tijd- en ruimtelijk kader met elkaar te verbinden.

Geschiedenis en historische informatie kunnen vanuit een aantal fundamentele dimensies worden opgebouwd (socialiteit, tijd, historische ruimte). Deze dimensies kunnen worden geconcretiseerd via een aantal categorieën en gerealiseerd binnen een aantal maatschappelijke domeinen.

Het specifiek studiedomein van de geschiedenis is de menselijke samenleving vanuit en in het verleden. Het bestuderen ervan gebeurt door de dimensie socialiteit te relateren aan de dimensies tijd en historische ruimte.

Het studiedomein van de geschiedenis omvat de diverse aspecten van interpersoonlijke relaties : individu-individu, individu-groep, groep-groep, groep-samenleving, samenleving-samenleving.

Veranderingen zijn meestal toe te schrijven aan handelingen van individuen en groepen, ingegeven door bepaalde motieven.

Geschiedenis probeert inzicht te verschaffen in deze historische processen. Belangrijk is dus ook het inzicht in de mechanismen die daarbij tot stand komen in de globale structuur van de maatschappelijke domeinen waarin deze processen plaatsvinden.

De dimensie socialiteit

De dimensie socialiteit omvat alles wat met sociaal-zijn te maken heeft. Je kan deze dimensie via volgende categorieën invullen :

- Maatschappelijke gebeurtenissen
- Relaties en sociale netwerken
- Mechanismen
- Processen
- Structuren
- Systemen.

De dimensie socialiteit kan je bovendien in verschillende domeinen situeren:

- Het sociaal-economische
- Het demografische
- Het politieke
- Het juridische
- Het militaire
- Het sociaal-culturele
- Het levensbeschouwelijke
- Het ecologische
- Het technologische.

De dimensie tijd

Deze dimensie wordt opgebouwd via categorieën als:

- Opvolging van tijd (eerder-later, ongelijktijdig-gelijktijdig)
- Duur
- Tempo
- Ritme...

De dimensie historische ruimte

Deze dimensie omvat de plaatsbepaling van historische gegevens en kan je onderverdelen in volgende categorieën:

- Lokalisatie
- Schaal (lokaal-regionaal-nationaal-internationaal...)
- Afstand (dichtbij-veraf)
- Stedelijk-ruraal
- Gesloten-open
- Centrum-periferie
- Continentaal-maritiem...

Voor alle categorieën van de drie dimensies geldt dat ze doorheen de tijd aan verandering onderhevig zijn. De relatering van de drie dimensies aan elkaar levert inzicht op in continuïteit en discontinuïteit, verandering en status quo, op basis van overeenkomsten en verschillen. Deze inzichten leiden tot historisch besef en historische attitudes.

De cursisten moeten specifieke vakmethodes kunnen aanwenden. Fundamenteel is kritische studie van bronnen en historiografisch materiaal. Dit gebeurt via opsporing, ordening en selectie, analyse, vergelijking en evaluatie van gevarieerd materiaal.

De cursisten moeten zich dus een aantal vaardigheden eigen maken en een aantal attitudes ontwikkelen inzake de verwerving, verwerking en presentatie van de informatie.

Concreet betekent dit dat de cursisten de historische werkelijkheid chronologisch en historisch-ruimtelijk kunnen situeren, historische informatie kunnen interpreteren, de informatie kunnen evalueren en toepassen en dat ze uiteindelijk een samenhangend beeld kunnen presenteren.

De vormende waarde van het vak geschiedenis

Geschiedenis moet als vak ten dienste staan van de cursisten als leden van de maatschappij. Ze moeten er in slagen het verleden in relatie te brengen met het heden en de toekomst.

Het vak geschiedenis moet de ontwikkeling mogelijk maken van historisch besef en een historische attitude.

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.

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 onverbreekelijke 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 samenlevingsoverschrijdend perspectief.

Het vak geschiedenis biedt aan de cursisten ook een culturele vorming. De cursisten leren de bepalende rol van een culturele erfenis zien en stellen van daaruit vragen naar de wijze waarop mensen uit Europese en niet-Europese samenlevingen hun werkelijkheid hebben ervaren en er vanuit hun perceptie van die werkelijkheid verder vorm aan gaven.

Verder biedt het vak geschiedenis aan de cursisten een identiteitsvorming, zowel op het persoonlijke als het sociale vlak. Het geschiedenisonderricht kan cursisten ondersteunen bij hun persoonlijke en sociale zoektocht, omdat de studie van het verleden hun de gelegenheid biedt eigen en andere identiteiten te ontdekken en te begrijpen. Het historische besef moet de cursisten toelaten zich te situeren in de historische evolutie en zich een opinie te vormen omtrent de toekomst.

Ten slotte kan het vak geschiedenis, door de kritische benadering van informatie, leiden tot een grotere sociale weerbaarheid.

- Bijvoorbeeld:
 - Netoverschrijdend project
 - Visie op de opleiding
 - Opleidingsconcept
 - Opleidingsprofiel DBO/DVO of competentieprofiel HO
 - Op welk (gereguleerd) beroep wordt voorbereid
 - Diplomagericht (in combinatie met Algemene vorming leidend tot *Diploma SO*).

13.1.2 Algemene doelstellingen van de opleiding

Funderende doelstellingen

De funderende doelstellingen moeten de visie op het vak geschiedenis concretiseren in de eindtermen. Deze doelstellingen gaan uit van de dimensies tijd, historische ruimte en socialiteit en vanuit de onderlinge relaties tussen deze dimensies.

- Vakspecifieke termen, begrippen en concepten, nodig om zich van het eigen verleden en dat van anderen een beeld te vormen, kennen en kunnen gebruiken.
- Weten dat uitspraken over het verleden gebaseerd zijn op een diversiteit van bronnen. Bronnen kritisch kunnen analyseren.
- Inzicht hebben in de verschillende categorieën van de historische dimensies tijd, ruimte en socialiteit. Er nieuwe informatie in kunnen verwerken.
- Beseffen dat verandering en veranderlijkheid het resultaat zijn van de creatieve kracht die elke samenleving vanuit haar verwerking van de traditie aanwendt, bij het formuleren van divergerende oplossingen voor problemen.
- Begrijpen dat historische problemen multi-causaal zijn en het resultaat van een groeiproces. Aandacht hebben voor processen, waarbij men door vergelijking overeenkomsten en verschillen kan onderkennen.
- Zich realiseren dat historische problemen binnen een samenleving pluri-dimensioneel zijn en een internationaal karakter vertonen.
- Inzien dat maatschappelijke problemen verankerd zijn in een structuur, systeem of mentaliteit. Door vergelijking overeenkomsten en verschillen in structuren, systemen en mentaliteiten kunnen onderkennen.
- Belangstelling opbrengen voor het verleden.
- Een open geesteshouding hebben, nodig om zichzelf, de eigen tijd, de eigen mentaliteit en de kennis van het verleden te relativiseren. Zin voor het toevallige en het gewilde in de geschiedenis ontwikkelen.
- Bereid zijn zich te situeren ten opzichte van het verleden en van daaruit eerbied opbrengen voor het culturele erfgoed van de mensheid.
- Openstaan voor de persoonlijkheid van 'de andere'. Alle ideeën in vraag kunnen stellen en het eigen standpunt kunnen verdedigen met argumenten.
- Verantwoordelijkheid leren opnemen in de huidige maatschappij en naar de toekomst toe, op grond van de beginselen van de burgerlijke, politieke, sociale, economische en culturele rechten van de mens.

Selectiecriteria en structurering van de eindtermen

De eindtermen zijn opgebouwd vanuit de volgende componenten:

- Een historisch referentiekader dat bestaat uit dimensies van tijd, historische ruimte en socialiteit en dat een begrippenkader en een kader van maatschappelijke probleemstellingen omvat;

- De studie van de ontwikkelingsfasen van de samenleving vanaf ca. 1800, waarbij de categorieën van de dimensies tijd en historische ruimte en een begrippenkader over de socialiteit aan bod komen;
- De integratie tussen het historische referentiekader en de bestudeerde samenleving.

Coördinatie

13.1.3 Verticale samenhang

De ontwikkeling van kennis en vaardigheden volgen een lijn die loopt van het lager onderwijs via de eerste naar de tweede en derde graad van het secundair onderwijs.

Het vak geschiedenis moet in de derde graad zijn einddoelstelling bereiken, namelijk historische vorming als wezenlijk onderdeel van de algemene vorming.

In de derde graad ligt de klemtoon 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.

Bij het realiseren van zijn specifiek historische doelstellingen draagt het vak geschiedenis in grote mate bij tot het realiseren van vakoverschrijdende vaardigheden: bepaalde aspecten van het leren leren, sociale vaardigheden, burgerzin.

13.1.4 Horizontale samenhang

Geschiedenis houdt zich bezig met mens en maatschappij vanuit de dimensie tijd. Eén zelfde werkelijkheidsdomein kan vanuit verschillende vakeigen perspectieven belicht worden en dus is coördinatie met andere vakken mogelijk.

13.1.5 Pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen

Minimaal vereist is het volgende materiaal:

- Historisch kaartmateriaal;
- Materiaal om te visualiseren: diaprojector met scherm en/of overheadprojector, televisie video, DVD, ...

Daarnaast is het ook wenselijk, gezien de evolutie in de informatie- en communicatietechnologie, om de volgende uitrusting ter beschikking te hebben:

draggers van hedendaagse informatietechnologie zoals cd-rom, internetaansluiting...

De regelmatige toegang voor alle klassengroepen, tot een informatie- en communicatietechnologisch vaklokaal met voldoende computers zodat de cursisten zelf-standig kunnen werken, is sterk aan te bevelen.

13.1.6 Evaluatie van de cursisten

Evaluatie heeft tot doel informatie te geven over de mate waarin de doelstellingen bereikt zijn.

De score van de cursist op de eindevaluatie moet een weerspiegeling zijn van de mate waarin hij de kennis inzichtelijk en probleemgericht benaderd en verworven heeft. Ze moet ook een beeld geven over de mate waarin de cursist de nodige onderzoeks- en andere vaardigheden beheerst. Elk van deze aspecten worden geëvalueerd.

Kennis en inzichten

De leerkracht bevraagt:

- Historische begrippen in een ruime context;
- Inzichten en relaties binnen een leerstofonderdeel én tussen leerstofonderdelen;
- Historische structuren en processen;

Hierbij kan ook gepeild worden naar de mate waarin de cursist er in slaagt de leerstof te abstraheren.

Vaardigheden

Zoals in de tweede graad evalueert de leerkracht in welke mate de cursist er in slaagt of geslaagd is historisch informatiemateriaal te selecteren en te bevragen. In de derde graad echter wordt tevens de klemtoon gelegd op de manier waarop de cursist een historische redenering opbouwt en zijn bevindingen rapporteert.

Dit kan geëvalueerd worden via bij voorbeeld

- Een zelfstandig onderzoek over een onderdeel van de leerinhoud;
- Een mini-onderzoek vanuit gevarieerd informatiemateriaal op het examen zelf.

De resultaten van zelfstandig onderzoek kunnen zowel schriftelijk als mondeling of in combinatie gepresenteerd worden.

Attitudes

Attitudes zijn na te streven maar moeten niet door iedereen bereikt worden. Groeps-discussies, creatieve opdrachten, uitstappen of persoonlijk opzoekwerk lenen zich erg goed tot de observatie en de evaluatie van attitudes.

Examenvorm

De examenvorm kan zeer divers zijn en kan per centrum anders worden ingevuld. Afhankelijk van de leerplandoelen en de cursisten in de groep is permanente en/of eindevaluatie, mondelinge en/of schriftelijke evaluatie aangewezen.

13.1.7 Pedagogische-didactische wenken

De heterogeniteit van het doelpubliek en de nood aan differentiatie

- De cursistenpopulatie in het volwassenenonderwijs is zeer heterogeen wat betreft voorkennis, vaardigheden en belangstelling en ook qua intellectuele en andere mogelijkheden. Daarnaast is het zo dat de leerstof geschiedenis van de derde graad verdeeld is over vier modules.
- In elke module wordt het referentiekader opgefrist op maat van de groep en naargelang de eindtermen die in de module moeten bereikt worden. Het kader bestaat uit drie delen : tijd, ruimte en de ontwikkeling van de verschillende maatschappelijke domeinen. Tevens kan de historische kritiek worden toegelicht en kan er extra gewerkt worden rond historische vaardigheden indien nodig. Het is immers niet altijd vanzelfsprekend dat cursisten in het volwassenenonderwijs alle vaardigheden die binnen de huidige eindtermen geoefend worden in de eerste en de tweede graad, beheersen. Differentiatie kan een oplossing bieden.
- Het open leerplan biedt bovendien mogelijkheden om de leerinhouden aan te passen aan de concrete klassituatie.

Onderzoekend en zelfstandig leren

- De klemtoon bij geschiedenis ligt op inzichtverwerving en het productief toepassen van kennis en inzichten. Dit gebeurt best via onderzoekend en probleemoplossend leren.
- Dit heeft tot gevolg dat de leerinhouden bij elke module zeer algemeen geformuleerd worden. Bij de invulling dient de leerkracht rekening te houden met de leerplandoelen : dit betekent o.a. dat de Belgische geschiedenis en de niet-westerse samenleving voldoende aan bod moeten komen. Het streven naar absolute volledigheid bij elke leerinhoud is echter geen doelstelling. Om alle eindtermen te bereiken, zal ontstopping nodig zijn.
- Door actieve leer- en onderwijsstrategieën te gebruiken, kan de leerkracht de leer- en denkprocessen van de cursisten begeleiden, ondersteunen en verder ontwikkelen. In de derde graad moet dit uiteindelijk uitmonden in zelfstandig onderzoek. In de modules geschiedenis 2 en 4 ligt het accent volledig op het verwerven van onderzoekscompetenties. Vanuit een probleemstellende vraag, a.d.h.v. subvragen, via bronnenonderzoek of een leergesprek gaan de cursisten samen met de leerkracht of in een latere fase zelfstandig op zoek naar een oplossing. De levenservaring van de volwassen cursist maakt dit vaak tot een boeiende zoektocht.
- Het historisch onderzoek op zich kan ook onderwerp van studie zijn. Via historische kritiek wordt gepeild naar de waarde en de inhoud van historische bronnen en historiografisch materiaal. De strategieën voor onderzoek worden aangeleerd en/of opgefrist en verder verfijnd : zo kan de cursist ook op dit vlak tot zelfstandig leren komen. Er wordt naar gestreefd zelfstandige opdrachten zo veel mogelijk binnen het voorziene lestijdenpakket van het vak af te werken.
- De actieve leer- en onderwijsstrategie blijft evenwel complementair aan het verhalend onderwijs. Ook voor een volwassen publiek nodigt een boeiend geschiedenisverhaal uit tot verder onderzoek. Het leren luisteren naar een langer gestructureerd betoog geeft de cursist inzicht in hoe een gedachtegang ontwikkeld wordt.

Enkele opmerkingen

- De eindtermen komen per referentieperiode minimaal éénmaal aan bod in de les. De opdeling van de eindtermen over de modules maakt dit reeds duidelijk. In de modules geschiedenis 1 en 3 ligt het accent op het verwerven van kennis en inzicht, in de modules geschiedenis 2 en 4 worden vooral onderzoeksvaardigheden ingeoeffend. Nochtans is het niet altijd mogelijk om deze strikt gescheiden te houden. Het is daarom aan te raden om als leerkracht een overzicht bij te houden van de bereikte leerdoelen per leerstofonderdeel.
- De voorbeelden bij de leerplandoelen zijn niet exhaustief en zijn bedoeld als mogelijke voorbeelden voor de lespraktijk.
- Om de leerdoelen en de voorbeelden goed te begrijpen is het aan te raden om het schema in de uitgangspunten te gebruiken.

13.2 Module: M A V G049 – Geschiedenis 1 – 40 Lt

Administratieve code: 6664

13.2.1 Beginsituatie

Er is geen specifieke kennis- en vaardighedenniveau vereist. Om de module met succes af te werken, wordt verondersteld dat de cursist de Nederlandse taal in die mate beheerst dat hij vlot de lessen kan volgen en de opdrachten kan uitvoeren.

13.2.2 Inhouden

Referentieperiode 1815-1940

- Binnen deze referentieperiode kunnen volgende onderwerpen aan bod komen :
 - Restauratie, liberalisme en nationalisme
 - De industriële en de burgerlijke samenleving
 - Het antwoord op het sociale vraagstuk.
 - Kolonisatie en imperialisme
 - De Eerste Wereldoorlog
 - Het Interbellum.

13.2.3 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
1. Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. tijd, ruimte en socialiteit		
1.1 Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. het historisch referentiekader		
ET 1	De westerse periodisering kunnen relativeren door ze te vergelijken met andere visies op periodisering	<p>In het inleidend referentiekader de klassieke tijdslijn (Oudheid-Middeleeuwen-Nieuwe Tijd- ...) vergelijken met de economische tijdslijn van het menselijke verleden (zwerwers-agrarische samenleving-industriële samenleving- ...)</p> <p>In de tijdslijn aanduiden dat tijdrekening cultureel gebonden is (christelijke versus islamitische tijdrekening)</p> <p>Bij de studie van het marxisme de historisch-materialistische visie op tijdsindeling aanhalen.</p> <p>Bij de studie van de Russische Revolutie vaststellen dat zowel de Juliaanse als de Gregoriaanse kalender in Europa nog gebruikt werden.</p>
ET 2	<p>De terugkerende historische begrippen kunnen verklaren doorheen hun evolutie in de tijd en geplaatst in een ruime historische context, meer bepaald de referentieperiode 1815-1940</p> <p>Kritische vragen kunnen formuleren over de leerinhouden, bijvoorbeeld vertrekkend vanuit beeldmateriaal.</p>	<p>Terugkerende historische begrippen als liberalisme, nationalisme, democratie, imperialisme, kolonisatie, internationale migraties, mundialisering/globalisering,... inhoudelijk duiden vanuit hun historische context.</p> <p>Een vergelijking maken tussen het nationalisme ten tijde van Napoleon, het nationalisme in de 19^e eeuw en het nationalisme aan de vooravond van de Eerste Wereldoorlog.</p> <p>Terugkerende historische begrippen als liberalisme, nationalisme, democratie, imperialisme, kolonisatie, internationale migraties, ... inhoudelijk duiden vanuit hun historische context.</p> <p>Cursisten aanzetten tot het stellen van kritische vragen blijkt in de praktijk goed te lukken vanuit beeldmateriaal.</p> <p>vanuit voorbeelden van politieke propaganda onder Hitler en Stalin, cursisten aanzetten tot het stellen van vragen omtrent het doel, de middelen, de gelijkenissen en de verschillen.</p>
ET 3	Op basis van een probleemstellende vraag de ontwikkelingsfasen van de westerse samenleving onderling kunnen vergelijken, met inbegrip van de Belgische samenleving, en van minstens één westerse en niet-westerse samenleving in verband met de referentieperiode 1815-1940.	<p>De crisis van het parlementair regime in België in de jaren '30 situeren binnen de internationale context.</p> <p>De link tussen de economische crisis en de opkomst van radicale politieke partijen verduidelijken.</p> <p>Wat was de invloed van de burgerij als nieuwe politieke machthebber in de 19^e eeuw op de kunst?</p> <p>Hoe heeft de Industriële Revolutie de opvattingen over arbeid beïnvloed?</p> <p>Hoe hebben de arbeiders hun lot kunnen verbeteren in de westerse samenleving en daarbuiten ?</p> <p>Hoe elitair is kunst ? een vergelijking tussen bijv. West-Europa, communistisch Rusland, Afrikaanse culturen, ... in een bepaalde periode.</p> <p>Een vergelijking tussen het liberaliseringsproces in Frankrijk en het Verenigd Koninkrijk in de 19^e eeuw.</p> <p>Hoe hanteert de mens vroeger en nu de tegenstellingen tussen economische overwegingen en ecologische belangen?</p>

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
ET 9	De rol van onze gewesten als medespeler in Europese en mondiale context kunnen duiden. Opgenomen via ET 3: België is één van de bestudeerde samenlevingen.	<p>België is een van de te bestuderen samenlevingen.</p> <p>Waar relevant vergelijk je met de Belgische samenleving.</p> <p>Bespreking van de kolonisatie van Kongo als voorbeeld van kolonisatie in de 19e eeuw.</p> <p>Toelichting van het politiek liberalisme aan de hand van de Belgische Revolutie en de Belgische grondwet.</p> <p>De rol van België in de Eerste Wereldoorlog.</p> <p>België in de jaren '30 als voorbeeld van een democratie en een economie in crisis.</p>
1.3. Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. de integratie tussen het historisch referentiekader en de bestudeerde samenlevingen		
ET 10	De structurele verschillen tussen enerzijds agrarische en anderzijds industriële en post- industriële samenlevingen kunnen aantonen.	<p>Na het bestuderen van de Industriële revolutie een vergelijking maken tussen de agrarische, industriële en post- industriële samenleving wat betreft basis economie, basis rijkdom, sociale verhoudingen, ecologie...</p> <p>Bij alle samenlevingen die je bestudeert in de referentieperiode 1815-1940 kunnen de begrippen agrarische samenleving – industriële samenleving aan bod komen.</p>
ET 11	Dat ideologieën, mentaliteiten, waardestelsels en wereldbeschouwingen invloed uitoefenen op samenlevingen, menselijke gedragingen en beeldvorming over het verleden kunnen aantonen.	<p>Vbn van ideologieën: marxisme, nationaal socialisme.</p> <p>Vbn van wereldbeschouwingen : islam, christendom.</p> <p>Vb van mentaliteit: ethnocentrisme.</p> <p>Vb: invloed van marxisme op de samenleving= ontwikkeling socialisme.</p> <p>Op de menselijke gedragingen= tot stand komen van de verzorgingsstaat, op beeldvorming over het verleden = historisch materialisme.</p> <p>Vb: invloed van het nationaal socialisme op de samenleving= hitler Duitsland; op de menselijke gedragingen= de jodenvervolgung ; op beeldvorming over het verleden= herschrijven geschiedenisboeken.</p>
ET 12	Als besluit bij het bestuderen van een samenleving uit de dimensies tijd, ruimte, socialiteit een voor die samenleving relevante categorie kunnen toelichten.	<p>Bij de studie van de 19^e eeuwse samenleving de gelijktijdigheid van de Italiaanse en de Duitse Eenmaking toelichten (dimensie tijd)</p> <p>Bij de studie van de Industriële Revolutie de evolutie van een rurale naar een stedelijke samenleving kunnen verklaren (dimensie ruimte).</p> <p>De cursisten kunnen gegevens uit een grafiek die economische fluctuaties voorstelt, interpreteren als kortstondig of langdurig (dimensie tijd)</p> <p>Bij de studie van de jodenvervolgung onderzoeken de cursisten de systematiek van het racisme doorheen de eeuwen (dimensie socialiteit)</p>

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
ET 13	Vragen kunnen stellen aan het verleden om actuele spanningsvelden te verhelderen.	<p>Bij het actualiseren van de leerstof wordt hieraan voortdurend gewerkt.</p> <p>De cursisten kunnen vanuit de studie van migraties in de 19^e eeuw de hedendaagse migraties verduidelijken.</p> <p>De cursisten kunnen de wortels van het neofascisme situeren in het fascisme van het interbellum.</p>
2 Attitudes		
ET 27	Kunnen aanvaarden dat mensen met een andere historische achtergrond andere waarden en normen hanteren.	<p>Tolerant zijn t.a.v. andere ideeën.</p> <p>Geen vooroordelen hebben t.a.v. mensen uit andere culturen.</p>
ET 28	Het spanningsveld tussen progressieve en conservatieve elementen in de maatschappelijke domeinen kunnen erkennen.	

13.3 Module M A V G050 Geschiedenis 2 – 40 Lt

Administratieve code: 6665

13.3.1 Beginsituatie

Er is geen specifieke kennis- en vaardighedenniveau vereist. Om de module met succes af te werken, wordt verondersteld dat de cursist de Nederlandse taal in die mate beheerst dat hij vlot de lessen kan volgen en de opdrachten kan uitvoeren.

13.3.2 Inhouden

Referentieperiode 1815-1940

- Binnen deze referentieperiode kunnen volgende onderwerpen aan bod komen:
 - Restauratie, liberalisme en nationalisme
 - De industriële en de burgerlijke samenleving
 - Het antwoord op het sociale vraagstuk.
 - Kolonisatie en imperialisme
 - De Eerste Wereldoorlog
 - Het Interbellum.

13.3.3 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
1 Vaardigheden i.v.m. methodologische onderbouwing		
1.1. Verzameling van historisch informatiemateriaal		
ET 14	Doeltreffend informatie kunnen selecteren uit gevarieerd informatiemateriaal omtrent een ruim geformuleerde historische of actuele probleemstelling.	Vbn van gevarieerd informatiemateriaal: <ul style="list-style-type: none"> • Tekstmateriaal= leerboeken, naslagwerken, artikels, schema's, historische bronnen (een rechtstreekse bron die verwijst naar een historisch feit), historiografische documentatie (een bewerking van historische bronnen : de maker zelf heeft een reeks bronnen geraadpleegd en geïnterpreteerd), ... • Visueel en auditief materiaal= documentaires, film, interviews, internet, CD- rom, affiches, schilderijen, cartoons, foto's, kaarten, muziek, ... • Cijfermateriaal= grafieken, statistieken, rekeningen, ...
ET 15	Een selectie van informatie over de periode 1815-1940 kunnen verantwoorden op basis van aangereikte criteria. Het geselecteerde materiaal kunnen voorstellen en uitleggen.	Mogelijke criteria : diversiteit van de bronnen, verschillende standpunten, recente of eigentijdse bronnen, representativiteit van de bronnen (op hoeveel mensen heeft de bron betrekking), ...
1.2. Bevraging van het historisch informatiemateriaal		
ET 16	Zelfstandig de nodige gegevens voor het beantwoorden van een historische probleemstelling kunnen halen uit gevarieerd informatiemateriaal.	Vragen kunnen bijv. zijn: In welke arbeidsomstandigheden moesten de loonarbeiders werken? Wat waren de levensvoorwaarden voor de gezinnen van de loonarbeiders?
ET 17	Via bevraging de nodige informatie om een probleemstelling op te lossen uit het geselecteerde informatiemateriaal kunnen halen.	In functie van een probleemstelling formuleren de cursisten deelvragen om de voornaamste aspecten van de probleemstelling grondig te behandelen. Daarbij zijn er 2 soorten vragen om informatiemateriaal te benaderen. Vragen naar de inhoud van de probleemstelling : bijv. binnen de studie van het Nazisme in Duitsland stellen de cursisten zich de vraag : hoe hebben de nazi's geprobeerd de economische crisis op te lossen? Wat zijn de voorstellen van Hitler daaromtrent ? Vragen omtrent de historische methode : de cursisten passen spontaan de historische methode toe : identificatie van de bron, studie van de inhoud van de bron, beoordeling van de waarde van de bron De cursisten maken een synthese over een bepaald onderwerp en stellen daarbij zelf toetsvragen op. Deze vragen worden gesteld aan een cursist die hetzelfde onderwerp bestudeerde.

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
ET 18	De argumenten kunnen weergeven die worden gebruikt om standpunten te verdedigen of te weerleggen.	De cursisten kunnen de argumenten weergeven waarmee de nazi's de jodenvervolgving rechtvaardigen.
1.3 Historische redenering		
ET 19	De verschillende argumentaties tegen elkaar kunnen afwegen.	Na een discussie rond de afschaffing van de stemplicht, wegen de cursisten op het synthese moment alle argumenten die naar voren werden geschoven tegen elkaar af.
ET 20	Een standpunt tegenover een maatschappelijk probleem met minstens één historisch argument kunnen verdedigen.	Een historisch argument = een argument op basis van voorbeelden uit het verleden of het recente verleden Vb: bij een debat over stemrecht of stemplicht verdedigt de cursist zijn standpunt vanuit het argument dat de stemplicht ertoe geleid heeft dat er rekening gehouden werd met de stem van de arbeider.
ET 21	Bij een historisch onderzoek de aangewende methode kunnen evalueren en eventueel bijsturen a.d.h.v. aangereikte criteria. Aan de hand van ter beschikking gestelde reflectievragen de gevolgde werkwijze bijvoorbeeld wat betreft het zoeken en vinden van materiaal kunnen verantwoorden.	De cursisten verduidelijken adhv een door de leerkracht ter beschikking gestelde reflectievragen de door hen gevolgde werkwijze, bijvoorbeeld wat betreft het zoeken en vinden van materiaal: <ul style="list-style-type: none"> • Waar heb je materiaal gezocht? • Heb je voldoende en voldoende gevarieerd informatiemateriaal gevonden? • Wat verliep daarbij niet zo goed? • Hoe ga je dat een volgende keer aanpakken
1.4 Historische rapportering		
ET 22	Een samenhangend verslag kunnen uitbrengen over een werk gemaakt i.v.m. een actuele of historische probleemstelling. De resultaten schriftelijk of mondeling kunnen rapporteren.	Bijv. Cursisten maken zelfstandig een werk over een actueel thema of een historisch thema en rapporteren hun resultaten schriftelijk en/of mondeling op het examen aan de lkr (en eventueel aan medecursisten). Bijv. cursisten volgen een actualiteitsthema op basis van krantenartikels, verwerken deze en brengen resultaat uit van hun resultaten en bevindingen op het examen. Lkr stelt materiaal uit verschillende handboeken ter beschikking over een bepaalde periode. De cursisten bespreken een bepaald aspect uit deze periode: ze zoeken, analyseren en presenteren het geschikte materiaal.
2 Attitudes		
ET 25	Ingenomen standpunten kunnen confronteren met conflicterende gegevens en die van daaruit relativieren.	Bereidheid tot herzien van een persoonlijke mening na kritisch onderzoek.

13.4 Module M A V G051 - Geschiedenis 3 – 40 Lt

Administratieve code: 6666

13.4.1 Beginsituatie

Er is geen specifieke kennis- en vaardighedenniveau vereist. Om de module met succes af te werken, wordt verondersteld dat de cursist de Nederlandse taal in die mate beheerst dat hij vlot de lessen kan volgen en de opdrachten kan uitvoeren.

13.4.2 Inhouden

Referentieperiode 1940 – nu.

- Binnen deze referentieperiode kunnen volgende onderwerpen aan bod komen:
 - De tweede Wereldoorlog
 - Het ontstaan van de internationale samenleving
 - De Koude Oorlog en de nieuwe geopolitieke verhoudingen na de val van het communisme
 - De dekolonisatie en de noord-zuidtegenstelling
 - Eén actueel internationaal spanningsveld in historisch perspectief
 - Eén actueel Belgisch spanningsveld in historisch perspectief.

13.4.3 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
1. Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. tijd, ruimte en socialiteit		
1.1 Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. het historisch referentiekader		
ET 1	De westerse periodisering kunnen relateren door ze te vergelijken met andere visies op periodisering	In het referentiekader de klassieke tijdslijn (Oudheid – Middeleeuwen – Nieuwe Tijd - ...) vergelijken met de economische tijdslijn van het menselijke verleden (zwerwers – agrarische samenleving – industriële samenleving - ...). In de tijdslijn aanduiden dat tijdrekening cultureel gebonden is (christelijke versus islamitische tijdrekening).
ET 2	De terugkerende historische begrippen kunnen verklaren doorheen hun evolutie in de tijd en geplaatst in een ruime historische context, meer bepaald de referentieperiode 1940 tot vandaag. Kritische vragen kunnen formuleren over de leerinhouden, bijvoorbeeld vertrekkende vanuit beeldmateriaal..	Een vergelijking maken tussen de Europese migratiestromen na de Tweede Wereldoorlog en de Europese migratiestromen nu. Bij diverse leerinhouden de cursisten attent maken op de evolutie van historische begrippen. Cursisten aanzetten tot het stellen van kritische vragen blijkt in de praktijk goed te lukken vanuit beeldmateriaal. Vanuit voorbeelden van politieke propaganda tijdens de Koude Oorlog, cursisten aanzetten tot het stellen van vragen omtrent het doel, de middelen, de gelijkenissen en de verschillen tussen Amerikaanse en Sovjetpropaganda.
ET 3	Op basis van een probleemstellende vraag de ontwikkelingsfasen van de westerse samenleving onderling kunnen vergelijken, met inbegrip van de Belgische samenleving, en van minstens één westerse en niet-westerse samenleving, meer bepaald in verband met de referentieperiode 1940 tot vandaag.	Hoe hanteert de mens vroeger en nu de tegenstellingen tussen economische overwegingen en ecologische belangen? In principe doe je dit voortdurend in de les, telkens wanneer je verbanden buiten de eigenlijke leerinhoud legt via vraagstelling. Wat was de impact van de Tweede Wereldoorlog op de internationale verhoudingen na de Tweede Wereldoorlog? Hoe is vanuit een economische samenwerking in Europa een ruimere politieke samenwerking op Europees vlak ontstaan? Wat was de invloed van de verzwakking van de macht van de Europese staten na de Tweede Wereldoorlog op het dekolonisatieproces? Wat was de invloed van de ineenstorting van het communisme op de politieke en de militaire machtsverhoudingen? Wat is de invloed van terroristische groeperingen in de westerse en de niet-westerse wereld?
ET 4	De grote ontwikkelingslijnen van de westerse samenlevingen kunnen verwoorden in termen van tijd, ruimte en socialiteit.	Evolutie van handelsunies tot Europese Unie. Cursisten ordenen chronologisch gebeurtenissen van spanning en ontspanning tijdens de Koude Oorlog (dimensie tijd-tijdsopvolging). Cursisten ontdekken bij de studie van dictatoriale regimes dat machthebbers steeds hun tegenstanders uitschakelen (repressie) om hun macht te consolideren (dimensie socialiteit –mechanismen).

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
1.2. Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. de bestudeerde samenlevingen		
ET 5	<p>De begrippen beschaving, moderniteit en mondialisering/globalisering kunnen toepassen op de Westerse samenleving en op een andere samenleving.</p> <p>Kunnen aantonen aan dat de begrippen beschaving, moderniteit en mondialisering een andere invulling krijgen naargelang men van standplaats of standpunt verandert.</p>	<p>Bij de studie van de onafhankelijkheid van Congo de visie van Lumumba op de onafhankelijkheid tegenover visie van Belgische overheid op de onafhankelijkheid plaatsen</p> <p>Bij de studie van de noord-zuidtegenstelling aantonen dat noord en zuid andere argumenten pro en contra globalisering formuleren.</p> <p>Bij de studie van islamwereld opmerken dat men in gesecculariseerde landen en in fundamentalistische landen een verschillende visie heeft op de positie van de vrouw in de samenleving.</p>
ET 6	<p>Enkele fundamentele conflicten en breuklijnen waarmee de bestudeerde samenlevingen worden geconfronteerd kunnen analyseren.</p>	<p>Vbn van fundamentele breuklijnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arbeid/bezit • Rijkdom/armoede • Onderwerping/inspraak • Vrede/oorlog • Integratie/segregatie • Kerk/staat. <p>Vbn van fundamentele conflicten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oost-Westtegenstelling • Noord-zuidtegenstelling • Apartheid in Zuid-Afrika • Visie op vrede vanuit Palestijns en Israëliësch standpunt.
ET 7	<p>De breuklijnen in de evoluerende Belgische samenleving vanaf 1830 kunnen analyseren.</p> <p>Opgenomen via ET 3: België is één van de bestudeerde samenlevingen.</p>	

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
ET 8	De culturele krachtlijnen van de westerse samenleving kunnen omschrijven vanuit de wisselwerking tussen het culturele en de andere maatschappelijke domeinen.	Verband tussen opmars van de USA en doorbraak van de massacultuur. Herleiden van kunst tot propaganda door de totalitaire regeringen.
ET 9	De rol van onze gewesten als medespeler in Europese en mondiale context kunnen duiden. Opgenomen via ET 3: België is één van de bestudeerde samenlevingen.	België is een van de te bestuderen samenlevingen. Waar relevant vergelijk je met de Belgische samenleving. Bij de studie van de Europese integratie de positie van België toelichten. Bespreking van de onafhankelijkheid van Kongo als voorbeeld van dekolonisatie na de Tweede Wereldoorlog. Het Belgisch beleid omtrent ontwikkelingssamenwerking als illustratie van de noord-zuidtegenstelling.
1.3. Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. de integratie tussen het historisch referentiekader en de bestudeerde samenlevingen		
ET 10	De structurele verschillen kunnen aantonen tussen enerzijds agrarische en anderzijds industriële en post- industriële samenlevingen.	De Noord-Zuid tegenstelling. Bij alle samenlevingen die je bestudeert in de referentieperiode 1940 – nu kunnen de begrippen agrarische samenleving – industriële samenleving – post-industriële samenleving aan bod komen. Vergelijking maken tussen de agrarische economieën van het Zuidelijk halfrond en de geïndustrialiseerde economieën van het Noordelijk halfrond wat betreft basis economie, rijkdom, ...
ET 11	Kunnen aantonen dat ideologieën, mentaliteiten, waardenstelsels en wereldbeschouwingen invloed uitoefenen op samenlevingen, menselijke gedragingen en beeldvorming over het verleden.	Vb: Invloed van het marxisme <ul style="list-style-type: none"> • Op de menselijke samenleving = socialisme • Op de menselijke gedragingen = verzorgingsstaat • Op het verleden = historische materialisme. Vb: Bij een mogelijk onderwerp het Islam fundamentalisme: invloed van op de samenleving= theoretische samenleving in Afghanistan onder de Taliban; op de menselijke gedragingen= de houding ten aanzien van de vrouw; op beeldvorming over het verleden= de reactie op hun historisch erfgoed.
ET 12	Als besluit bij het bestuderen van een samenleving uit de dimensies tijd, ruimte, socialiteit een voor die samenleving relevante categorie kunnen toelichten.	De cursisten kunnen gegevens uit een grafiek die economische fluctuaties voorstelt, interpreteren als kortstondig of langdurig (dimensie tijd). De cursisten zien in dat de economie na de Tweede Wereldoorlog zich afspeelt op wereldschaal (dimensie ruimte-schaal). De cursisten zien in dat de start van de Belgische staatshervorming gekoppeld is aan de verschuiving van het economisch zwaartepunt van Wallonië naar Vlaanderen (dimensie socialiteit-relatie).

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
ET 13	Vragen aan het verleden kunnen stellen om actuele spanningsvelden te verhelderen.	<p>Bij het actualiseren van de leerstof wordt hieraan voortdurend gewerkt.</p> <p>Cursisten maken op basis van twee tekstfragmenten een vergelijking tussen het nationaliteitsvraagstuk in de Russische Federatie vandaag en in de Stalinistische periode.</p> <p>De cursisten kunnen bij de studie van de derdewereldproblematiek het fenomeen verstedelijking verklaren vanuit hun kennis van de migraties in de 19^e eeuw.</p> <p>De cursisten stellen bij het Midden Oosten conflict: vragen i.v.m. de joodse diaspora; het zionisme, het ontstaan van Israël.</p>
2 Attitudes		
ET 23	Kunnen stilstaan bij de historische achtergrond van actuele spanningsvelden	
ET 24	Bereid zijn om actuele/historische spanningsvelden vanuit verschillende gezichtshoeken kritisch te bekijken, rekening houdend met mogelijk achterliggende waarden, normen en mentaliteiten.	<p>Openstaan voor verschillende verklaringsgronden.</p> <p>Beseffen dat elke gebeurtenis beoordeeld moet worden naar de maatstaven van de tijd en pas later naar de maatstaven van de eigen tijd.</p>

13.5 Module: M A V G052 Geschiedenis 4 – 40 Lt

Administratieve code: 6667

13.5.1 Beginsituatie

Er is geen specifieke kennis- en vaardighedenniveau vereist. Om de module met succes af te werken, wordt verondersteld dat de cursist de Nederlandse taal in die mate beheerst dat hij vlot de lessen kan volgen en de opdrachten kan uitvoeren.

13.5.2 Inhouden

Referentieperiode 1940 – nu.

- Binnen deze referentieperiode kunnen volgende onderwerpen aan bod komen:
 - De tweede Wereldoorlog
 - Het ontstaan van de internationale samenleving
 - De Koude Oorlog en de nieuwe geopolitieke verhoudingen na de val van het communisme
 - De dekolonisatie en de noord-zuidtegenstelling
 - Eén actueel internationaal spanningsveld in historisch perspectief
 - Eén actueel Belgisch spanningsveld in historisch perspectief.

13.5.3 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
1 Vaardigheden i.v.m methodologische onderbouwing		
1.1. Verzameling van historisch informatiemateriaal		
ET 14	De cursisten kunnen doeltreffend informatie selecteren uit gevarieerd informatiemateriaal omtrent een ruim geformuleerde historische of actuele probleemstelling.	Vbn van gevarieerd informatiemateriaal: <ul style="list-style-type: none"> • Tekstmateriaal= leerboeken, naslagwerken, artikels, schema's, historische bronnen (een rechtstreekse bron die verwijst naar een historisch feit), historiografische documentatie (een bewerking van historische bronnen : de maker zelf heeft een reeks bronnen geraadpleegd en geïnterpreteerd), ... • Visueel en auditief materiaal= documentaires, film, interviews, internet, CD- rom, affiches, schilderijen, cartoons, foto's, kaarten, muziek, ... • Cijfermateriaal= grafieken, statistieken, rekeningen, ...
ET 15	De cursisten kunnen hun selectie van informatie verantwoorden op basis van aangereikte criteria. Zij kunnen zo het geselecteerde materiaal voorstellen en uitleggen.	Mogelijke criteria : diversiteit van de bronnen, verschillende standpunten, recente of eigentijdse bronnen, representativiteit van de bronnen (op hoeveel mensen heeft de bron betrekking), ...
1.2. Bevraging van het historisch informatiemateriaal		
ET 16	De cursisten kunnen zelfstandig de nodige gegevens voor het beantwoorden van een historische probleemstelling halen uit gevarieerd informatiemateriaal zoals prenten, foto's, schema's, tabellen, diagrammen, kaarten, cartoons, dagboekfragmenten, memoires, enzovoort.	Vragen kunnen bijv. zijn: Welk beeld wordt er verspreid in respectievelijk de USSR en de VSA over de maatschappijvisie van de tegenstander?

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
ET 17	De cursisten kunnen via bevraging de nodige informatie om een probleemstelling op te lossen uit het geselecteerde informatiemateriaal halen.	<p>In functie van een probleemstelling formuleren de cursisten deelvragen om de voornaamste aspecten van de probleemstelling grondig te behandelen.</p> <p>Er zijn soorten vragen om informatiemateriaal te benaderen.</p> <p>Vragen naar de inhoud van de probleemstelling : bijv. binnen de studie van het Conflict in het Midden-Oosten stellen de cursisten zich de vraag : hoe is de staat Israël ontstaan? Wat waren de gevolgen voor de Palestijnse bevolking?...</p> <p>Vragen omtrent de historische methode : de cursisten passen spontaan de historische methode toe : identificatie van de bron, studie van de inhoud van de bron, beoordeling van de waarde van de bron.</p> <p>De cursisten maken een synthese over een bepaald onderwerp en stellen daarbij zelf toetsvragen op. Deze vragen worden gesteld aan een cursist die hetzelfde onderwerp bestudeerde.</p>
ET 18	De cursisten kunnen de argumenten weergeven die worden gebruikt om standpunten te verdedigen of te weerleggen.	<p>De cursisten kunnen de argumenten weergeven op basis waarvan de Joden enerzijds en de Palestijnen anderzijds hun recht op Palestina opeisen.</p> <p>De cursisten kunnen de argumenten van voor- en tegenstanders van Leopold III tijdens de koningskwestie weergeven.</p>
1.3 Historische redenering		
ET 19	De cursisten kunnen verschillende argumentaties tegen elkaar afwegen.	Na een discussie rond de sterkte en zwakte van de UNO, wegen de cursisten op het synthesesmoment alle argumenten die naar voren werden geschoven tegen elkaar af.
ET 20	De cursisten kunnen hun standpunt tegenover een maatschappelijk probleem met minstens één historisch argument verdedigen.	<p>Een historisch argument = een argument op basis van voorbeelden uit het verleden of het recente verleden.</p> <p>Bij een debat over Midden-Oosten-conflict verdedigt de cursist zijn standpunt tegenover militaire represailles vanuit het argument dat alle geweld sinds 1948 geen enkele oplossing bood voor het conflict.</p> <p>Bij een stellingenspel over de rol van de veiligheidsraad in het conflict Irak verdedigt de cursist zijn standpunt met minstens één historisch argument.</p>
ET 21	De cursisten kunnen bij hun historisch onderzoek de aangewende methode evalueren en eventueel bijsturen a.d.h.v. aangereikte criteria.	<p>De cursisten verduidelijken adhv door de leerkracht ter beschikking gestelde reflectievragen de door hen gevolgde werkwijze, bijvoorbeeld wat betreft het zoeken en vinden van materiaal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Waar heb je materiaal gezocht? • Heb je voldoende en voldoende gevarieerd informatiemateriaal gevonden? • Wat verliep daarbij niet zo goed? • Hoe ga je dat een volgende keer aanpakken?

Eindtermen	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
1.4 Historische rapportering		
ET 22	<p>Een samenhangend verslag kunnen uitbrengen over een werk gemaakt i.v.m. een actuele of historische probleemstelling.</p> <p>Resultaten schriftelijk en mondeling kunnen rapporteren.</p>	<p>Cursisten maken zelfstandig een werk over een actueel thema of een historisch thema en rapporteren hun resultaten schriftelijk en/of mondeling op het examen aan de lkr (en eventueel aan medecursisten).</p> <p>Cursisten volgen een actualiteitsthema op basis van krantenartikels, verwerken deze en brengen resultaat uit van hun resultaten en bevindingen op het examen.</p> <p>De Lkr stelt materiaal uit verschillende handboeken ter beschikking over een bepaalde periode. De cursisten bespreken een bepaald aspect uit deze periode: ze zoeken, analyseren en presenteren het geschikte materiaal.</p>
2 Attitudes		
ET 26	Vanuit een intellectueel eerlijke omgang met informatie kunnen reageren op vormen van desinformatie.	
ET 29	Individueel of in groep actief en constructief een rol kunnen spelen in het maatschappelijk gebeuren.	<p>Zich willen inzetten voor sociale en economische rechtvaardigheid.</p> <p>Politieke verantwoordelijkheid opnemen (bewust gaan stemmen).</p>

14 Nederlands

14.1 Algemeen

14.1.1 Uitgangspunten

De leerplancommissie is bij het formuleren van de leerplandoelen uitgegaan van de eindtermen voor de tweede en derde graad ASO en TSO van het voltijds secundair onderwijs, zoals die zijn goedgekeurd in het Decreet betreffende de eindtermen, de ontwikkelingsdoelen en de specifieke eindtermen in het voltijds gewoon en buitengewoon secundair onderwijs.

De eindtermen Nederlands zijn ontwikkeld vanuit een welbepaalde visie op taal en taalonderwijs en op literatuur en literatuuronderwijs. Die visies zijn ontstaan uit een toegenomen kennis over het verschijnsel 'taal' en 'literatuur' vanuit de taalkunde en de literatuurwetenschappen.

Het doel van het vak Nederlands als component van de basisvorming bestaat erin de cursisten toe te laten zich belangrijke concepten, begrippen, kennis en vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse situaties waarbij een basisvorming Nederlands vereist is. Daarnaast maken deze modules ook deel uit van de algemene vorming die toelaat een diploma secundair onderwijs te behalen.

De behaalde certificaten in het kader van deze vorming zijn niet alleen geldig in het volwassenenonderwijs (TKO), maar ook bij andere onderwijsverstrekkers.

14.1.2 Taalvaardigheid centraal

Communicativiteit

In de nieuwe visie op *taalonderwijs* wordt ervan uitgegaan dat het hoofddoel niet is dat cursisten iets over taal weten, maar dat ze er iets kunnen mee doen. Men gebruikt tegenwoordig vaak de term 'taaltaken' om te verwijzen naar wat je talig 'doet' om welbepaalde doelen in welbepaalde situaties te verwezenlijken. Het onderwijs moet de cursisten dus in staat stellen de taaltaken die voor hen relevant zijn, uit te voeren. Dat dient vooral te gebeuren door de nodige praktijksituaties te scheppen ('oefening'), maar ook door hen te laten reflecteren over die praktijk en het taalgebruik dat ze daarbij hanteren. Die reflectie noemt men doorgaans taalbeschouwing.

De nieuwe visie op *literatuuronderwijs* maakt een onderscheid tussen tekstervarend en tekstbestuderend lezen, waarbij het eerste uitgebreid aan het tweede vooraf moet gaan. Vanuit een brede basis van ervaringen met literaire teksten worden cursisten stapsgewijs ingewijd in een begrippenapparaat aan de hand waarvan zij hun verdere leeservaringen kunnen kaderen en erover kunnen praten.

Domeinen

Om te beschrijven wat cursisten minimaal met taal moeten kunnen doen, werd geopteerd voor een opdeling in domeinen: *taalvaardigheid* staat centraal, *taalbeschouwing* heeft in de eerste plaats een ondersteunende functie bij de ontwikkeling van vaardigheden en *literatuur* krijgt een aparte plaats omwille van haar vormende en culturele waarde. Het domein *kijken* kan als aspect bij elk van de drie voorgaande domeinen aangehecht worden.

Binnen het domein taalvaardigheid worden de vier vaardigheden apart beschouwd: luisteren, spreken/gesprekken voeren, lezen en schrijven. Bij elk van deze vier zijn niet alleen de talige, maar ook de communicatieve en strategische vaardigheden die ermee verband houden, terug te vinden. Daarbij moet opgemerkt worden dat vele communicatiesituaties alleen op een min of meer kunstmatige wijze aan één van deze (sub)domeinen kunnen worden toegewezen.

Bij alle domeinen zijn ook *attitudes* aan de orde. Door taal in een bepaalde situatie te gebruiken (taalvaardigheid), door over taalgebruik en taalsysteem na te denken (taalbeschouwing) en door literaire teksten te interpreteren en te plaatsen in het literaire bestel (literatuur) moeten cursisten attitudes ontwikkelen tegenover hun eigen en andermans taal en taalgebruik en tegenover hun leesgewoonten. Voorbeelden van attitudes zijn: bereidheid tot luisteren, leesbereidheid, respect voor andermans mening, vertrouwen in eigen kunnen, zelfredzaamheid, schrijfdurf, bereidheid Algemeen Nederlands te spreken, een onbevooroordeelde houding tegenover taalverscheidenheid, taalvariatie en stijl.

Taalvaardigheid

Het begrip 'taalvaardigheid' neemt in dit leerplan een centrale plaats in. Het einddoel van taalvaardigheidsonderwijs is cursisten in de *situaties* waarin zij terecht (kunnen) komen, vlot en effectief te leren communiceren, zowel receptief (luisteren/lezen) als productief (spreken/gesprekken voeren, schrijven) en dit zowel mondeling als schriftelijk. De aandacht gaat niet alleen naar vaardigheden in een formele leersetting, maar ook naar vaardigheden die men in de dagelijkse werkelijkheid nodig heeft. Daarom zijn gemeenschappelijke

eindtermen 'taalvaardigheid' voor ASO en TSO geformuleerd: de situaties waarin cursisten van ASO en TSO moeten kunnen functioneren, verschillen namelijk niet fundamenteel.

In het leerplan Nederlands gaat ook aandacht uit naar de *processen* die je moet doorlopen bij het plannen, uitvoeren en beoordelen van de taaltaken. Ze worden vermeld in een steeds terugkerende rubriek. De situatie waarin de communicatie plaatsvindt, is hierbij eens te meer een belangrijk uitgangspunt. Planning, uitvoering en evaluatie dienen stuk voor stuk in functie van de situatie te gebeuren. Wie iemand voor een overleg wil uitnodigen, moet bij zijn planning onder meer beslissen hoe hij die uitnodiging overbrengt, hoe hij de ontvanger van de boodschap aanspreekt en welke informatie hij moet geven; nadien moet hij de uitnodiging formuleren in overeenstemming met die beslissing en terugblikken op zijn wijze van formuleren en op de juistheid van zijn beslissingen. Gerichte reflectie over die processen kan een meerwaarde opleveren: het doet je taalvaardigheid aan niveau winnen. Voorwaarde is wel dat die reflectie direct aansluit op gerealiseerde taaltaken en gebeurt op het abstractieniveau waar de cursisten op dat moment aan toe zijn.

14.1.3 Taalbeschouwing

Taalbeschouwing heeft in de eerste plaats een ondersteunende functie bij de ontwikkeling van vaardigheden via inzicht in allerlei taalverschijnselen en reflectie over eigen en andermans taalgebruik. Daarnaast dient taalbeschouwing ook een intellectueel-cognitief doel om de wereld, de taal, het taalgebruik en het taalsysteem van de mens als individu en als lid van allerlei groepen te benaderen. In die zin draagt taalbeschouwing bij tot algemeen-culturele kennis.

14.1.4 Literatuur

Literatuur krijgt in de eindtermen van de tweede en de derde graad een belangrijke plaats, omwille van de aparte tekstsoort en haar vormende en culturele waarde. In de derde graad maken leerlingen kennis met de tekstconventies die binnen een bepaalde cultuur en in een welbepaalde context o.m. in literaire genres leven. Het streefdoel is via een tekstervarende en tekstbestuderende benadering literaire competentie te bereiken.

Het uitgangspunt in het leren omgaan met literaire teksten is steeds de lezer en zijn tekstervaring. Met tekstervaring wordt verwezen naar de manier waarop de lezer op teksten reageert en aan teksten betekenis toekent. Dit uitgangspunt geldt voor de tweede en de derde graad in alle onderwijsvormen. Het is dan ook van groot belang dat de cursisten veel kansen tot lezen krijgen, dat ze inzicht verwerven in de eigen leesvoorkeuren en dat ze kennis hebben van de kanalen om informatie over literaire teksten te verzamelen en te verwerken.

In TSO en ASO leren de cursisten hun leeservaringen daarnaast ook verdiepen en verwoorden. Met het oog hierop worden ze vanaf de tweede graad geleidelijk ingewijd in het literaire begrippenapparaat, dat de brug slaat tussen tekstervaring en tekstbestudering. In de derde graad krijgt de tekstbestudering een nog sterker accent. De cursisten maken vooral in ASO kennis met de tekstconventies die binnen een bepaalde cultuur en in een welbepaalde context (onder meer in literaire genres) leven en ze verwerven het begrippenapparaat om die conventies te kaderen. Het streefdoel is via een tekstervarende en tekstbestuderende benadering literaire competentie te bereiken. Bovendien moeten de cursisten in staat zijn over een tekst te reflecteren om hun eigen relatie tot de tekst te bepalen. Zij moeten daarenboven een waardeoordeel over een tekst kunnen formuleren en onderbouwen, en bereid en in staat zijn dat oordeel te toetsen aan dat van anderen.

14.1.5 Kijken

Kijkvaardigheid wordt steeds belangrijker. We leven in een multimediale wereld waarin louter beluisterde of geschreven of gedrukte teksten steeds zeldzamer worden. Onder kijkvaardigheid verstaan we de vaardigheid in het omgaan met de visuele tekens (vaak, maar niet altijd gekoppeld aan de akoestische tekens) van allerlei vormen van beeldtaal: visuele poëzie, schilderkunst, fotografie, televisie, (muzikale) video(clip), beeldreclame, strip, film, soap, theater, multimediale podiumkunst,...

Kijkvaardigheid trainen is een middel om cursisten te vormen tot kritische consumenten van de actuele beeldcultuur en hen hiermee weerbaar te maken tegen de soms vervlakkende invloed van die beeldcultuur. Dit veronderstelt een minimale kennis van en inzicht in de beeldtaal.

14.2 Funderende doelstellingen

De visie op het vak Nederlands kadert in een zeer algemene of overkoepelende doelstelling geformuleerd voor het onderwijs Nederlands in het secundair onderwijs. Deze algemene doelstelling staat ten dienste van het algemeen maatschappelijk functioneren van cursisten in een multiculturele samenleving, hun persoonlijke ontwikkeling, hun voorbereiding op de verdere studieloopbaan en hun latere beroepsuitoefening. De algemene doelstelling en de verdere concretisering ervan liggen aan de basis van de concrete eindtermen in de drie graden.

14.2.1 Algemene doelstelling

De cursisten zijn in staat

- Het Nederlands zowel productief als receptief in mondelinge en schriftelijke vorm op een efficiënte en effectieve manier te gebruiken;
- Literaire teksten te lezen.

Verdere concretisering

De cursisten kunnen mondeling en schriftelijk informatie overdragen en verschillende mondelinge en schriftelijke boodschappen van anderen verwerken in voor hen relevante situaties.

- 1 De cursisten kunnen inzichten en strategieën toepassen die voor het goede verloop van communicatie van belang zijn.
- 2 De cursisten kunnen in taalgebruikssituaties die conventies hanteren met betrekking tot kenmerken van tekstsoorten, tekstopbouw, zinsbouw, woordenschat, spelling en uiterlijke verzorging die aangepast zijn aan het doel.
- 3 De cursisten kunnen reflecteren over en hebben inzicht in:
 - De communicatiesituatie waarbinnen tekstsoorten gebruikt worden: tekstdoel, publiek;
 - Tekstkenmerken;
 - Taalvariatie en register;
 - Sociaal en regionaal bepaalde varianten en vaktalen;
 - Taalverandering;
 - Woordvorming, ontleening;
 - Taalnormering.
- 5 De cursisten kunnen reflecteren over en hebben inzicht in literaire teksten.
- 6 De cursisten zijn bereid om:
 - Taal te gebruiken in diverse situaties om informatie te geven en te krijgen, om gedachten en gevoelens te verwoorden, om meningen te argumenteren;
 - Over eigen en andermans taal en taalgebruik na te denken;
 - Algemeen Nederlands te gebruiken als de situatie het vereist;
 - Literaire teksten te lezen.

14.2.2 Selectiecriteria en structurering van de eindtermen 'taalvaardigheid'

Voor luisteren, spreken, lezen en schrijven zijn telkens afzonderlijke eindtermen geformuleerd. Daarbij is uitgegaan van de taaltaken die de cursisten in situaties uit het werkelijke leven moeten kunnen uitvoeren.

De moeilijkheidsgraad van de eindtermen Nederlands (basisvorming 3^{de} graad ASO-TKO) wordt niet bepaald door één criterium, maar door het samenspel van een aantal parameters: tekstsoort, tekstkenmerken, verwerkingsniveau.

Om te beschrijven wat cursisten met taal precies moeten kunnen doen, wordt verder ook het **criterium publiek** gebruikt.

14.2.3 Tekstsoorten

Taalvaardigheid kan niet los van communicatiesituaties worden omschreven. Taalvaardigheid op zich bestaat niet; je bent vaardig om in welbepaalde situaties als ontvanger of zender van boodschappen op te treden en het doel dat je daarbij gesteld had, te bereiken. Deze twee gegevens - de situatie waarin de taalgebruiker zich kan bevinden en het soort boodschappen dat hij daarin moet kunnen vervullen - worden in de eindtermen gevat onder de noemer 'tekstsoorten'.

De tekstsoorten die geselecteerd zijn, vallen ofwel onder de categorie 'zakelijke teksten' (onderwijsleergesprekken, informatieve teksten, studieteksten, reclameboodschappen en advertenties, zakelijke telefoongesprekken, instructies,...) ofwel onder de categorie 'fictionele teksten' (gedichten, toneelstukken,

verhalen, dagboeken, jeugdromans, jeugdfeuilletons, stripverhalen,...). Met betrekking tot die tekstsoorten wordt in de leerplandoelen vermeld of de cursisten er receptief dan wel productief moeten kunnen mee omgaan.

14.2.4 Publiek

Om te beschrijven wat cursisten met taal precies moeten kunnen doen, wordt verder ook het criterium 'publiek' gebruikt. Elke tekst is voor een bepaald publiek bedoeld.. Tekstschrijvers of sprekers kiezen hun onderwerp met het oog op de groep die ze willen bereiken en houden met die groep ook rekening voor wat formulering, structurering, omvang en visuele ondersteuning van de tekst betreft.

De aanduiding 'publiek' verwijst naar de bedoelde gebruiker van een tekst en niet noodzakelijk naar de werkelijke gebruiker. Zo heeft een krantenartikel een onbekend publiek als bestemming, ongeacht wie de teksten uiteindelijk leest. Het antwoord van een cursist op een vraag van de leraar heeft diezelfde leraar als publiek.

Teksten van eenzelfde soort zijn voor cursisten in de regel moeilijker naarmate het publiek waarvoor zij bedoeld zijn, verder van hen af staat. De mate van bekendheid (en van gemeenschappelijkheid van referentiekaders die ermee samenhangt) bepaalt de afstand. Dat geeft met een stijgende moeilijkheidsgraad de volgende ordening:

- Teksten voor henzelf;
- Teksten voor bekenden, van wie het referentiekader van ervaring en kennis grotendeels overeenstemt;
- Omdat de eindtermen oorspronkelijk geconcipieerd werden voor het voltijds secundair onderwijs, wordt een onderscheid gemaakt tussen 'bekende leeftijdsgenoten' en bekende volwassenen. In het tko doet dit onderscheid niet terzake, gezien het steeds om volwassenen gaat;
- Teksten voor onbekenden, die nog heel wat gemeenschappelijke 'kenmerken' hebben;
- Ook wanneer er in de eindtermen verwezen wordt naar 'onbekende leeftijdsgenoten', moet men dit lezen als 'onbekende volwassenen' ;
- Teksten voor een willekeurig onbekend publiek.

14.2.5 Verwerkingsniveau

Een derde criterium om de te verwerven taalvaardigheid te beschrijven, is het niveau waarop talige inhouden verwerkt moeten worden. Met het verwerkingsniveau wordt bedoeld: wat je als taalgebruiker in je rol van zender en ontvanger precies moet doen met informatie die je aangeleverd hebt gekregen of die je zelf moet aanleveren. In het leerplan Nederlands voor de tweede en de derde graad worden de volgende twee verwerkingsniveaus onderscheiden:

Structurerend niveau

Op dit niveau heb je een actieve inbreng in de wijze waarop je de aangeboden informatie in je opneemt of zelf informatie presenteert:

- Op het receptieve vlak: naargelang van het luister- of leesdoel dat je jezelf stelt of dat je werd opgelegd, selecteer je bepaalde elementen uit het geheel (door ze bij wijze van spreken te onderstrepen), vul je de denkstappen of verbanden aan die de zender van de tekst niet expliciet heeft uitgedrukt, breng je in het geheel een ordening aan die geschikter is in functie van jouw doel;
- Op het productieve vlak: naargelang van je spreek- of schrijfdoel en het publiek waarvoor je je boodschap bestemt (en vaak ook van bestaande vormelijke conventies) geef je aan je tekst een bepaalde ordening mee (bijvoorbeeld je presenteert de informatie in een bepaalde volgorde of volgens een bepaalde invalshoek (chronologisch, causaal, ...)).

Beoordelend niveau

Dit niveau impliceert steeds het inbrengen van een tweede 'perspectief':

- Op het *receptieve* vlak: je confronteert aangeboden informatie met wat in een andere bron over hetzelfde onderwerp meegedeeld wordt of met de voorkennis die je rond het onderwerp al had opgedaan: in welk opzicht ze verschillen of overeenstemmen, wat je de beste verklaring of voorstelling van feiten lijkt en dergelijke;
- Op het *productieve* vlak: je stemt de inhoud en de vorm van je eigen tekst af op informatie die door anderen in de communicatie werd ingebracht, bijvoorbeeld in een discussie of in een 'polemisch' artikel.

Een leerder kan op elk moment in zijn loopbaan instructies voor handelen te lezen of te schrijven krijgen. Maar terwijl van een 12-jarige in het lager onderwijs slechts verwacht wordt dat hij een instructie kan neerschrijven op

beschrijvend niveau (waarbij bijvoorbeeld een opsomming van de uit te voeren handelingen volstaat), wordt in de eindtermen van de derde graad vereist dat hij dat louter opsommende niveau overstijgt.

14.2.6 Coördinatie

Zoals bedoeld bij de formulering van de eindtermen vraagt ook het leerplan de nodige zorg voor de samenhang.

Verticale samenhang

De verticale samenhang wordt gerealiseerd door continuïteit te verlenen aan de opeenvolgende eindtermen van de diverse graden van het voltijds secundair onderwijs, die op hun beurt aansluiten bij de eindtermen van het lager onderwijs.

Horizontale samenhang

Naast de verticale is ook de horizontale samenhang belangrijk. De zorg voor deze samenhang komt tot uiting in de band met:

- Moderne vreemde talen;
- De andere vakken;
- De aandacht voor het leerproces.

14.3 Minimale materiële vereisten

Het verdient in ieder geval aanbeveling om voor de Nederlandse lessen te beschikken over een lokaal waarin èn boeken èn enige didactische uitrusting aanwezig zijn. Noodzakelijke (vaste) boeken zijn: enkele woordenboeken, de *Woordenlijst van de Nederlandse taal*, een goede Nederlandse spraakkunst, een AN-gids, een atlas,... Ten zeerste aanbevolen didactische uitrusting: retroprojector, cd-spelers, tv-toestel met videorecorder, voldoende aantal tekstverwerkers met internetaansluiting (maximum 2 cursisten per computer).

Onderstaande beschouwingen kunnen helpen om voor het vak Nederlands een goede leermiddelenkeuze te maken. Daardoor wordt het gemakkelijker om uit te voeren wat in dit leerplan staat.

Taalvaardigheid

Voor de ontwikkeling van lees- en luistervaardigheid zijn er in de eerste plaats veel teksten nodig. Daartoe wordt gebruik gemaakt van:

- Een handboek:
 - Recent
 - Voor de studierichting geschikt
- Teksten uit schoolboeken voor andere vakken
- Persknipsels
- (kopieën van) documenten
- Audio- en video-opnamen.

Verder is het goed om eraan te denken dat transparanten (slides) en kopieën goede diensten kunnen bewijzen, bijvoorbeeld bij het klassikale bespreken van wat cursisten geschreven hebben.

In een moderne schrijfdidactiek maakt men met goed gevolg gebruik van tekstverwerking. Buiten de school heeft de tekstverwerking vrijwel het hele veld van het professionele schrijven veroverd. Van leraressen en leraren Nederlands kan daarom worden verwacht dat ze zich, ook didactisch, in het gebruik ervan bekwamen.

Voor bepaalde vakonderdelen (b.v. spelling, kennismaking met poëzie, expressie enz.) bestaan er bruikbare losse publicaties, die voor eventuele aanvulling of 'remedial teaching' aangewezen kunnen zijn. In combinatie met een woordenboek, een spraakkunst en een bloemlezing kunnen ze samen met wat door de lerares/leraar zelf geprepareerd wordt, eventueel zelfs het schoolboek vervangen.

Taalbeschouwing

In alle richtingen moeten de cursisten over een goed Nederlands verklarend woordenboek beschikken. Er wordt niet verwacht dat ze dat mee naar school brengen: tijdens Nederlandse lessen hoort er in de klas vanzelf een woordenboek aanwezig te zijn.

Het verdient aanbeveling dat cursisten over een recente Nederlandse spraakkunst en over een (beknopte) spellinggids beschikken. De spraakkunst moet niet in de eerste plaats als leerboek, maar als (blijvend) naslagwerk gebruikt worden.

Literatuur

In de regel zal men voor de literaire initiatie gebruik kunnen maken van wat in het handboek staat. Bij de keuze van een methode speelt de literaire component uiteraard een belangrijke rol.

Ook kan men de invoering van een recente bloemlezing overwegen. Die kan voor de cursist een blijvend bezit worden.

Verder gebruikt men:

- Literatuur voor adolescenten en volwassenen;
- Boeken uit de schoolbibliotheek en/of uit een openbare bibliotheek;
- Audiovisuele presentaties: diareksen, geluidsopnamen van historische teksten (b.v. Middeleeuwse en zeventiende-eeuwse liedteksten), literaire radio- en tv-programma's, verfilmde romans en video-opnamen van toneelstukken.

14.4 Didactische wenken

14.4.1 Algemene didactische wenken

Taalonderwijs is in de eerste plaats communicatief onderwijs: veel aandacht gaat naar de taal als middel voor informatieoverdracht. Dat impliceert dat de cursisten rekening houden met het doel en het publiek, met het taalregister en de gevoelswaarde van woorden. Taalonderwijs is dan ook taalvaardigheidsonderwijs. Daarbij gaat het om de vier taalvaardigheden: luisteren en spreken, lezen en schrijven, zonder daarbij de taalbeschouwing en de kijkvaardigheid te vergeten. Dit vergt een training die niet alleen gericht is op het vak Nederlands, maar die een transfer beoogt naar andere lessen en andere situaties. Veel van de basisvaardigheden die de cursisten in de Nederlandse les leren bij het plannen, uitvoeren en evalueren van hun taken, gelden eveneens voor de andere vakken: zich oriënteren op de taak, voorkennis aanspreken, informatie verzamelen, brainstormen, informatie selecteren, ordenen en presenteren en op die presentatie reflecteren.

In dit leerplan is gekozen voor ervaringsgericht onderwijs. Ten eerste moet de leerstof aansluiten bij de leefwereld van de cursisten. Ten tweede moet de les de zelfwerkzaamheid van de cursisten bevorderen: wat men zelf ervaart, onthoudt men beter.

Het is belangrijk dat we er rekening mee houden dat voor heel wat cursisten het Nederlands niet de spreektaal is. Als we willen bereiken dat ze zich thuis voelen in het Nederlands als standaardtaal, dan moeten we vooral voor voldoende aanmoediging zorgen. Toch moeten we hen geregeld aanwijzingen geven voor een correct taalgebruik, gebaseerd op taalbeschouwing.

14.4.2 Specifieke didactische wenken

Luisteren

Luisteren en spreken moeten zoveel mogelijk in levensechte en zinvolle communicatiesituaties gebeuren.

Luisteren en spreken krijgen in dit leerplan als twee afzonderlijke componenten aandacht, maar ze moeten steeds in samenhang geoefend worden. In het dagelijks leven zijn deze twee vaardigheden immers ook steeds met elkaar verweven.

Ook het kijken is zeer intens met het luisteren verbonden. De ondersteunende rol van het gericht kijken is niet te onderschatten, denken we maar aan de niet-verbale reacties in een gesprek.

Heel wat vaardigheden kunnen worden aangebracht en geoefend via werkvormen die het klassieke lesproces doorbreken, of via vormen van zelfactiviteit.

- Luistervoorwaarden

Om de luistervaardigheid optimaal te ontwikkelen moeten een aantal luistervoorwaarden gecreëerd worden:

- Elke cursist moet geaccepteerd, gerespecteerd en gestimuleerd worden;
- De omgeving moet vertrouwd en rustig zijn, zodat de cursisten zich maximaal kunnen concentreren;
- De inhoud moet normaal-functioneel zijn en behoren tot hun leefwereld;
- De onderlinge communicatie moet voortdurend gestimuleerd worden.

- Ontwikkeling van de vaardigheden

Om de luistervaardigheid optimaal te ontwikkelen moeten volgende vaardigheden geoefend worden:

- Zich concentreren
- Zich oriënteren op de luistertaak
- Het onderwerp verkennen
- Aandacht bij de informatie houden
- De informatie beoordelen
- Reflecteren op het luisteren:
- De cursisten reflecteren over luisteren/kijken op een product- en procesgerichte manier, m.a.w. Ze denken na over de uitgevoerde opdracht en over de aanpak van de opdracht. De reflectie kan gebeuren aan de hand van een checklist. (een checklist is een manier om product- en procesgericht te reflecteren op de taak en om taalvariëaties/taalregisters op te sporen.

Er moet hulp geboden worden door de leraar. Na elke luisteroefening moet er ruimte zijn voor een bespreking aan de hand van een aantal van bijvoorbeeld de volgende vragen:

- Hoe heb ik deze luisteropdracht uitgevoerd?
- Heb ik geconcentreerd geluisterd?
- Waren woordenschat en uitspraak duidelijk?

Spreeken

Net als het luisteren moet ook het spreken gebeuren in zoveel mogelijk levensechte en zinvolle communicatiesituaties.

De situatie waarin de communicatie plaatsvindt, speelt steeds een doorslaggevende rol. Wie iemand wil uitnodigen, moet onder meer beslissen of hij dat per brief of per telefoon doet, hoe hij de ontvanger van de boodschap zal aanspreken en in welk register dat zal gebeuren, bv. vertrouwelijk als het gaat om een bekend iemand. Afzonderlijke theorielessen over begrippen als 'publieksgerichtheid' missen hun doel. Als we de communicatiesituatie eenmaal vastgesteld hebben, moeten we taalvaardigheden en taalbeschouwing geïntegreerd aan bod laten komen. Schriftelijke en mondelinge presentatievormen van tekstsoorten kunnen daarbij tegelijk in aanmerking komen. Een ruim aanbod van authentiek en actueel materiaal werkt sterk motiverend. Ook met literaire tekstsoorten is dat goed mogelijk.

Om de leeromgeving zoveel mogelijk te laten renderen en de leerinhouden in reële situaties volledig tot hun recht te laten komen, is een aangepaste didactiek noodzakelijk. Vaardigheden die bv. voor vergaderen en groepswork nodig zijn, kunnen worden ingeoeffend door efficiënte vormen van groepswork of door de technieken van samenwerkend en coöperatief leren.

- Spreekvoorwaarden

Om de spreekvaardigheid optimaal te ontwikkelen zijn een aantal spreekvoorwaarden noodzakelijk:

- Het aanwezige taalbezit van de cursisten moet aanvaard en verder ontwikkeld worden;
- De cursisten moeten zich veilig voelen, zodat het vertrouwen in de eigen spreekvaardigheid versterkt wordt;
- Er moet een zo groot mogelijke 'vrijheid tot spreken' gecreëerd worden, d.w.z. De cursisten moeten vrij kunnen spreken, ook in toevallige situaties.
- Ontwikkeling van de vaardigheden
 - De cursisten ontwikkelen verschillende vaardigheden: technisch spreken, oriënteren (doel en publiek bepalen),
 - De cursisten reflecteren over de spreektaken:
 - De leerkracht maakt bijvoorbeeld een video- of bandopname van de spreektaak en bekijkt of beluistert die later opnieuw met de cursisten.
 - De medecursisten kunnen tijdens de spreektaak van een individuele cursist een observatieformulier invullen.
- Werkvormen

Er is voldoende variatie in werkvormen, o.a.

- Improvisatie
- Rollenspel
- Reportages
- Interviews
- Discussie
- Debat
- Individueel spreken voor een groep
- ...

Lezen

Een aanbod dat het lezen bevordert.

In ASO 3 kiezen we teksten uit de Nederlandse literatuur en de wereldliteratuur van de 12^{de} eeuw tot heden. (Voor de Middelnederlandse periode gebruiken we bij voorkeur hertaalde versies.) In TSO3 ligt de nadruk op de moderne literatuur.

We zorgen ervoor dat het tekstaanbod zowel proza, poëzie als toneel en bevat. Let op: inwijding in toneel moet ook opvoeringsgericht zijn; dat betekent dat die inwijding van een voorstelling uitgaat of dat ze gericht is op een opvoering.

- Steeds van de tekst uitgaan.

Leesbeleving en tekstervaring moeten nog steeds volop ruimte krijgen. Inzicht in het literaire begrippenapparaat moet van daaruit groeien: de cursisten verwerven de begrippen steeds naar aanleiding van gesprekken over gelezen of beluisterde teksten en nooit buiten het verband met de tekst om. Wel worden in de 3^{de} graad het begrippenapparaat en de bijhorende termen verder uitgebreid. De termen zullen de cursisten vooral moeten helpen om hun tekstbeleving preciezer te verwoorden en om een leeswijze voor literaire teksten te verwerven.

- Leesplezier.

De interesse voor literatuur kan worden gestimuleerd door bv. een auteur uit te nodigen, een bezoek te brengen aan de bibliotheek, een theaterstuk bij te wonen. De ervaring van het theaterbezoek verdient uiteraard aanbeveling, maar indien dit niet mogelijk is, kan een videoversie gebruikt worden.

- Leesportfolio

In de module Ned 2 van het TSO en de modules Ned2 en Ned3 van het ASO wordt ongeveer 25% van het totale lessenpakket (ongeveer 20 uur) besteed aan de leesportfolio: de leerkracht begeleidt de cursisten bij het zoeken naar informatie (in de bib, op het internet) en het uitvoeren van opdrachten.

- Werkvormen

Ook hier is voldoende variatie mogelijk, o.a.

- Complementair groepswerk
- Carrouseldiscussie
- Leergesprek
- Vergelijking van een roman met de verfilming
- ...

De cursisten leren opzoeken met zoekmachines (internet) en leren ook om internetboekbesprekingen e.d. kritisch te benaderen.

- Reflectie

De cursisten reflecteren over literatuur door een leesportfolio bij te houden. Ze krijgen ook tijdens de les de kans om hun leeservaringen uit te wisselen.

Schrijven

Voor alle opgegeven teksttypes of tekstsoorten (zie begrippenlijst) geldt dat functioneel schrijven gepaard moet gaan met kennis en inzicht in de bijzondere kenmerken ervan.

Het is van belang dat:

- Er veel geschreven wordt
- De begeleiding ruimer wordt opgevat dan als beoordeling
- Het accent bij de begeleiding op het schrijfproces ligt
- Het schrijven zoveel mogelijk in de normale klasactiviteiten geïntegreerd wordt
- Schrijfstrategieën ruim aandacht krijgen

- Werkvormen

zakelijke teksten:

- Een inleiding bij een tekst
- Een enquête
- Een lezersbrief
- Een krantenbericht
- Een kritische bespreking

Creatieve teksten

- Dramaturgische verwijzingen bij een toneelfragment
- Een literaire tekst hertalen
- Een gedicht bij een schilderij

De schrijftaken worden gekoppeld aan andere vaardigheden: bv. een verslag van een vergadering of discussie, een becommentariërende tekst n.a.v. een film, reportage of tekst.

- Evaluatie

De evaluatie van schrijftaken vertoont duidelijkheid en eenvormigheid:

- De leerkracht verbetert zelf zo weinig mogelijk fouten.
- Een verzamelmap kan een handig instrument zijn bij de evaluatie van schrijftaken: ze bevat alle schrijftaken, werkstukken en tests die cursisten tijdens een bepaalde periode maken. Ze schetst niet enkel de evolutie van het leerproces maar kan ook door de cursist gebruikt worden als evaluatiemiddel. Als een cursist in een taak de fouten uit de vorige taak herhaalt, maakt de leerkracht hem/haar daarop attent. Het is dan niet nodig om steeds te herhalen hoe de verbetering moet gebeuren.
- Er wordt duidelijk vermeld waaraan vooral aandacht wordt besteed (bv. inhoudelijke en/of vormelijke kenmerken).

- Reflectie op de eigen schrijfvaardigheid

Via een checklist kan de cursist op 2 niveaus fouten opsporen:

- Op inhoudelijk niveau heeft hij aandacht voor logica, publieksgerichtheid, doelgerichtheid,...
- Op vormelijk niveau heeft de cursist aandacht voor grammatica, zinsbouw en spelling. Dit laatste is een noodzakelijk te beheersen vaardigheid om bij het schrijven tot betere resultaten te komen. Het is nooit een doel op zich. Omdat het natuurlijk wel belangrijk is dat cursisten het belang van foutloze teksten inzien (bv. Aan de hand van een folder vol fouten), moet er permanent en op een remediërende manier aan spelling gewerkt worden.

- Opmerking

Het is raadzaam om al in module Ned 1 de component literatuur aan te brengen, zij het op een beperkte manier via literaire teasers. Door op een vaardige manier om te gaan met literatuur, wordt de brug geslagen naar modules Ned 2 en Ned3. Hieronder geven we een aantal voorbeelden van hoe je de vaardigheden en de literatuur op een geïntegreerde manier aan bod kan laten komen in modules Aa1 en Aa2.

14.4.3 Themalessen rond

Uiterlijkheden:

- B.v. Luisteroefening tv- of radioprogramma over anorexia
- B.v. Leesoefening bij krantenartikel over antidiëetdag

- B.v. Literair fragment uit *brede heupen* (kristien hemmerechts): leesoefening, spreekoefening (manipuleerbaarheid van hoofdpersonage, belang van uiterlijk), schrijfoefening (antwoord op lezersbrief met persoonlijke oplossing voor het probleem)

Geweld:

- B.v. Kijk- en spreekoefening: aflevering simpsons (geweld op tv) bekijken en kritisch beoordelen
- B.v. Schrijfoefening: persoonlijk commentaar leveren op impact van geweld op tv
- B.v. Leesoefening: gedicht of songtekst over hooliganisme, geweld, oorlog lezen
- B.v. Spreek- of schrijfoefening: verband toelichten tussen gedicht/songtekst en geweld op tv

Dood en rouw:

- B.v. Leesoefening: getuigenis over bijnadoodervaring + zakelijke tekst over het rouwproces
- B.v. Kijk-, luister- en spreekoefening: voor- en nadelen van crematie + discussie
- B.v. Leesoefening: romanfragment uit *het meesterstuk* (anna enquist): toepassen van de verschillende fasen van het rouwproces op hoofdpersonage

Dialect en standaardtaal (instap of uitstap):

- B.v. Leesoefening: fragment uit 1984 (g. Orwell) over 'nieuwspraak'
- B.v. Spreekoefening: beoordelen van deze vervangende taal (manipulatie)

Opvoedingsstijlen:

- B.v. Leesoefening: romanfragment de witte (e. Claes)
- B.v. Luister- en kijkoefening: filmfragment uit de witte (r. De hert)
- B.v. Spreekoefening: beide vergelijken qua sfeerschepping, toon, gevoelswaarde

Reclame:

- B.v. Luister-, kijk- en spreekoefening: bekijken en beoordelen van reclamefilmpjes, campagnes tegen alcohol in het verkeer, racisme
- B.v. Leesoefening: gedicht over racisme of fragment uit de buitenvrouw (j. Zwagerman)
- B.v. Schrijfoefening over racisme

Synthetiseren

- B.v. Synthetiseren van een gelezen zakelijke tekst
- B.v. Synthetiseren van een gelezen kortverhaal (b.v. E.a. poe)
- B.v. Spreekoefening: ontdekken van verschillen in schrijfstijl tussen beide
- B.v. Schrijfoefening: vervolledigen van verhaal met open einde

14.5 Begrippenlijst

14.5.1 Tekstsoorten

Tekst is elke boodschap – zowel gesproken als geschreven - die een taalgebruiker productief, receptief of interactief verwerkt. Bij productief taalgebruik is de tekst een product (men verwerkt gegevens tot een tekst), bij receptief taalgebruik is de tekst het uitgangspunt (men doet iets met een aangeboden tekst).

Op basis van de bedoeling van een tekst onderscheidt men de volgende categorieën :

- Informatieve teksten : willen informatie overbrengen (b.v. Een krantenartikel, een hypertext, een verhandeling)
- Persuasieve teksten : proberen de ontvanger van iets te overtuigen (b.v. Een betoog, een pamflet, een sollicitatiebrief)
- Adviserende/activerende teksten : proberen het gedrag van de ontvanger te sturen (b.v. Reclameboodschappen, een handleiding, een reglement)
- Diverterende teksten : willen de ontvanger onderhouden (b .v. Een toneelstuk, een sprookje, een stripverhaal)

- Emotieve teksten : willen gevoelens opwekken (b.v. Persoonlijke brief , poëzie)

Opmerking : globaal vind je deze indeling in de meeste handboeken terug, zij het soms met een andere benaming. Natuurlijk kunnen sommige tekstsoorten ook voor een ander doel dienen of voor een combinatie van doelen

- Hypertekst :de tekst op een web-pagina is geen gewone tekst, maar een hypertekst. Het bijzondere van hypertekst is dat de tekst zogeheten hyperlinks bevat. Een hyperlink verwijst naar een andere web-pagina. Een hypertekst-systeem creëert verbindingen tussen stukjes informatie, waardoor je eenvoudig informatie over verwante onderwerpen kunt vinden.

14.5.2 Het publiek

Om te beschrijven wat de cursisten precies moeten kunnen doen met taal, wordt het criterium 'publiek' gebruikt. Elke tekst is voor een bepaald publiek bedoeld. De schrijver/spreker houdt rekening met dat publiek, wat tot uiting komt in de formulering, structurering, de omvang en de visuele ondersteuning van de tekst.

De aanduiding ' publiek' verwijst naar de bedoelde gebruiker van een tekst en niet noodzakelijk naar de werkelijke gebruiker. Zo heeft een krantenartikel een onbekend publiek als bestemming, een jeugdtijdschrift een publiek van onbekende jongeren, ongeacht wie de tekst uiteindelijk leest. Het antwoord van een leerling op een vraag van de leraar heeft diezelfde leraar als publiek, een bekende volwassene dus.

Teksten van een zelfde soort zijn voor cursisten in de regel moeilijker naarmate het publiek waarvoor ze bedoeld zijn, verder van hen af staat. Dat geeft met een stijgende moeilijkheidsgraad de volgende ordening :

- Teksten voor henzelf
- Teksten voor bekenden : medecursisten, een leraar
- Teksten voor een onbekend publiek : om het even wie.

In het leerplan is alleen het hoogste niveau opgenomen dat de cursisten moeten bereiken : de onderliggende niveaus worden als beheerst verondersteld.

14.5.3 Het verwerkingsniveau

Om te beschrijven wat leerlingen met taal moeten kunnen doen, is het verwerkingsniveau als criterium gebruikt : de mate waarin een taalgebruiker een te produceren of te ontvangen tekst beheerst. De onderscheiden verwerkingsniveaus worden gesitueerd op een continuüm gaande van eenvoudig naar complex. Ze zijn als volgt omschreven :

Kopiërend niveau

Op dit niveau worden de minste eisen gesteld aan het actief verwerken van informatie : niet alleen de informatie zelf, maar ook de wijze waarop ze is geformuleerd, mag je letterlijk weergeven. Dat is bijvoorbeeld het geval wanneer je opdracht zich beperkt tot het letterlijk overschrijven of het nazeggen van een tekst.

Beschrijvend niveau

Je moet de aangeleverde informatie in je opnemen zoals ze wordt aangeboden, of informatie weergeven zoals ze zich aan jou heeft voorgedaan : in de informatie breng je geen 'transformatie' aan. Dat is o.m. het geval als je een verhalende tekst beluistert of leest om kennis te nemen van de 'plot'. Een voorbeeld dat zich op productief niveau situeert is het verslag uitbrengen over een gebeurtenis zoals ze zich heeft voorgedaan, m.a.w. in chronologische volgorde van de feiten.

Structurerend niveau

Op dit niveau heb je een actieve inbreng in de wijze waarop je de aangeboden informatie in je opneemt of zelf informatie presenteert. Naargelang van het luister- of leesdoel dat je jezelf stelt of dat je werd opgelegd, selecteer je bepaalde elementen uit het geheel, breng je een nieuwe ordening aan in het geheel of geef je het geheel in een verkorte vorm weer.

Beoordelend niveau

Dit niveau impliceert steeds het inbrengen van een tweede 'perspectief' : je confronteert aangeboden informatie met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met de eigen voorkennis die je rond een onderwerp al had opgedaan, of je stemt je eigen tekst af op informatie die door anderen in de communicatie werd ingebracht.

14.6 Module MAV G 056 - Nederlands 1 - 80 It

Administratief code 6671

14.6.1 Beginsituatie

Instroomeisen: In het bezit zijn van een attest ASO 2/TSO2/KSO2 slagen voor een toelatingsproef waarin de inhouden, kennis en vaardigheden uit module B-ASO2/ TSO2/KSO2 worden getoetst

14.6.2 Doelstellingen, leerinhouden en didactische wenken

(*) Bij de eindtermen (ET) geeft aan dat een attitude wordt nagestreefd

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
Luisteren			
1	De cursisten kunnen luisteren naar uiteenzettingen en probleemstellingen door een bekende volwassene m.b.t. een leerstofonderdeel bestemd voor bekende leeftijdgenoten en ze kunnen die schriftelijk weergeven (cf. schrijven).		Op structurerend niveau
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Tijdens uiteenzettingen door de leraar over allerlei onderwerpen uit verschillende schoolvakken de relevante informatie selecteren om de ontwikkelde gedachtegang te kunnen volgen, in het tempo van de spreker, en die informatie noteren.</p>		
		De leerplandoelen 3 - 6 hebben betrekking op de teksten uit leerplandoel 1	
3	<p>De cursisten kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen.</p> <p>Het gaat om het gebruiken van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De context; • De eigen voorkennis; • De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); • Het woordenboek. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
4	<p>Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over de luistertaken kunnen de cursisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun luisterdoel(en) bepalen; • Het (de) tekstdoel(en) vaststellen; • Hun voorkennis inzetten; • Onderwerp en hoofdgedachte identificeren; • Gericht informatie selecteren en ordenen; • Bijkomende informatie vragen; • Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen; • De functie van bijgeleverde visuele informatie vaststellen (koppeling kijken); • Het taalgebruik van de spreker inschatten; • Aandacht tonen voor het non-verbale gedrag van de gesprekspartner/spreker. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Tijdens de presentatie van een spreker.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bepalen wat uit de presentatie onthouden moet worden en daarop hun aandacht richten; • Wijzigingen in de gelaatsuitdrukking of de intonatie van de spreker kunnen duiden; • De relevante informatie noteren; • Nagaan wat ze niet goed begrepen hebben en daarover meer uitleg vragen. 		
5	<p>De cursisten kunnen de geschikte luisterstrategieën toepassen naar gelang van hun luisterdoel(en), achtergrondkennis en tekstsoort (oriënterend, zoekend, globaal en intensief).</p>		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tijdens een duidingprogramma intensief luisteren om over het onderwerp een eigen mening te kunnen vormen; • Bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een gesproken tekstfragment op cd-rom (b.v. de plaats waar zich iets heeft afgespeeld, de geboortedatum van een historisch personage) zoekend luisteren. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
6	<p>De cursisten zijn bereid om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Te luisteren; • Een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen; • Een ander te laten uitspreken; • Te reflecteren over hun eigen luisterhouding; • Het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzichten. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereid zijn met voldoende respect en geduld te luisteren naar iemand die zich minder goed kan uitdrukken; • Bereid zijn om na te denken over hun luisterhouding (b.v. onderbreek ik de andere niet te veel? sta ik open voor wat hij zegt? toon ik belangstelling? hoe komt het dat ik alleen het begin van de boodschap heb 'gehoord?'); • Open staan voor de informatie die aan hen gericht wordt (b.v. tijdens een gesprek met leeftijdgenoten, een uiteenzetting door de leraar, een programma op tv). 		
Spreeken/ gesprekken voeren			
7	De cursisten kunnen aan een bekende volwassene vragen stellen en antwoorden formuleren m.b.t. leerstofonderdelen in de schoolvakken.		Op structurerend niveau
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • In de verschillende schoolvakken vragen beantwoorden waarbij verbanden moeten worden gelegd tussen verschillende kenniselementen (b.v. logisch en chronologisch ordenen, hoofdzaken selecteren en weergeven); • In de verschillende schoolvakken vragen kunnen stellen die betrekking hebben op de essentie van de hele tekst of delen ervan, of op schema's, grafieken en afbeeldingen. 		
9	De cursisten kunnen aan een onbekend publiek inlichtingen vragen, aanvragen doen, klachten/bezwaren formuleren (rechtstreeks of door middel van de telefoon).		Op beoordelend niveau
	<p>Voorbeeld:</p> <p>In een (telefoon)gesprek de benodigde informatie achterhalen voor de praktische organisatie van een reis: relevante vragen stellen en bepaalde vragen herhalen of specificeren, afhankelijk van het antwoord van de gesprekspartner.</p>		
		De leerplandoelen 10-11 hebben betrekking op de teksten uit de leerplandoelen 7 en 9	

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
10	<p>Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over de preektaken/gesprekstaken kunnen de cursisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun eigen spreek- en gespreksdoel(en) bepalen; • Zich een beeld vormen van hun publiek; • Hun voorkennis inzetten; • Naargelang van de spreek-, gespreksdoel(en) en publiek: • Gericht informatie selecteren en in een duidelijke vorm verwoorden; • Bijkomende info vragen; • Hun taalgebruik aanpassen; • Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen en verwoorden; • Visuele informatie gebruiken; • Non-verbaal gedrag inschatten en inzetten; • Gespreksconventies hanteren om gesprekken te beginnen, te onderbreken, gaande te houden en af te sluiten; • Argumenten herkennen en aanbrengen; • Adequaat reageren op de inbreng van gesprekspartner(s). 		
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Bij het formuleren van een klacht</p> <ul style="list-style-type: none"> • Een geschikte verwoording hanteren om het 'klachtengesprek' in te leiden. • Het formele register hanteren. • Argumenten aanbrengen, herhalen of specificeren, afhankelijk van de inbreng van de gesprekspartner. 		
*11	<p>De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Te spreken; • Algemeen nederlands te spreken; • Een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen spreek- en gespreksgedrag. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> Bereid zijn tijdens een gedachtewisseling hun standpunt te verwoorden. Bereid zijn om na te denken over hun spreekgedrag (b.v. Reageer ik niet te impulsief, ongepast, grof op wat anderen zeggen of doen? Ben ik niet te dominant in een gesprek? Manipuleer ik niet te veel? Heb ik wel standaardtaal gebruikt zoals verwacht werd? Waarom heb ik succes als ik dialect praat? Waarom begrijpt de leraar mij niet als ik een vraag stel?). 		
Lezen			
12	De cursisten kunnen voor een onbekend publiek lezen:	Formulieren en administratieve teksten	Op structurerend niveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> Op een aanrijdingformulier herkennen welke gevraagde informatie op de eigen situatie van toepassing is. In een reglement voor selectieve huisvuilomhaling de relevante informatie selecteren om correct te handelen. 		
14	De cursisten kunnen voor een onbekend publiek lezen:	Niet-fictionele teksten: <ul style="list-style-type: none"> Informatieve teksten, inclusief informatiebronnen: zoals schema's en tabellen, verslagen, hyperteksten en uiteenzettingen. Fictionele teksten: poëzie	P beoordelend niveau
	Voorbeeld: <p>Bij het lezen van informatieve tekstsoorten:</p> <ul style="list-style-type: none"> De gelezen informatie afwegen tegen de achtergrond van de eigen voorkennis, interesse en/of overtuiging; De gelezen informatie vergelijken met informatie, argumenten en/of meningen uit andere bronnen; De eigen verklaring voor een ongewone gebeurtenis of feit toetsen aan de wetenschappelijke verklaring die in een tekst wordt gegeven; <p>Als voorbereiding op een presentatie de informatie in twee of meer informatieve teksten over eenzelfde onderwerp tegen elkaar afwegen en de meest geschikte informatie selecteren;</p>		
		De leerplandoelen 15-18 hebben betrekking op de teksten uit de leerplandoelen 12 en 14	

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
15	<p>De cursisten kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen.</p> <p>Het gaat om het gebruiken van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De context; • De eigen voorkennis; • De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); • Het woordenboek. 		
16	<p>Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over hun taken kunnen de cursisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun eigen leesdoel(en) bepalen; • Het (de) tekstdoel(en) vaststellen; • De tekstsoort bepalen; • Hun voorkennis inzetten; • Functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen ; • Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen; • De structuur van een tekst aanduiden; • Onderwerp en hoofdgedachten aanduiden en parafraseren om tekstbegrip te bevorderen; • Gelezen teksten kort samenvatten; • Feiten en meningen onderscheiden; • Argumenten in een tekst op hun waarde en relevantie beoordelen; • Info selecteren en gebruiken met behulp van verschillende informatiekanalen. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Bij het lezen van een informatieve tekst. • Bepalen waarvoor ze de tekst willen/moeten lezen. • De informatie zoeken die ze nodig hebben. • Gebruikmaken van tekststructureerende signaalwoorden om de samenhang tussen tekstonderdelen te achterhalen (b.v. In eerste instantie, verder, ten slotte ...). • Bepalen of een onbekend woord belangrijk is voor het begrijpen van de tekst; zo ja, gebruikmaken van de context of een woordenboek raadplegen. 		
17	De cursisten kunnen een leesstrategie kiezen naar gelang van hun leesdoel en tekstsoort, en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief).		
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Een studietekst intensief lezen om de volledige inhoud te achterhalen. • Bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een tekstfragment op cd-rom (b.v. De plaats waar iets zich heeft afgespeeld, de periode waarin een literaire stroming zich situeerde) zoekend lezen. • Oriënterend lezen om de bruikbaarheid van een tekst in functie van een schoolopdracht te bepalen. 		
*18	De cursisten zijn bereid om: <ul style="list-style-type: none"> • Te lezen; • Lezend informatie te verzamelen over een bepaald onderwerp; • De verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen en te vergelijken met informatie uit andere bronnen; • Te reflecteren op inhoud en vorm van de teksten; • Hun persoonlijk oordeel over bepaalde teksten te formuleren, in vraag te stellen en eventueel te herzien. 		
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Open staan voor de aangeboden informatie. 		
Schrijven			
19	De cursisten kunnen voor een onbekend publiek schrijven:	Schema's en samenvattingen van gelezen en beluisterde informatie en studieteksten.	Op structurerend niveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • In een brief aan een overheidsinstantie een samenvatting presenteren van overleg op wijkniveau over een acuut probleem. • Tijdens een sollicitatieprocedure de hoofdzaken uit een populair-wetenschappelijke tekst in een beperkt aantal woorden neerschrijven. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
20	De cursisten kunnen voor een onbekend publiek schrijven:	Verslagen	Op beoordelend niveau
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Als reactie op een gepubliceerd verslag van een gebeurtenis hun eigen versie van de feiten neerschrijven in een brief aan een bevoegde instantie.</p>		
		De eindtermen 21-22 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 19-20	
21	<p>Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over hun schrijftaken kunnen de cursisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun eigen schrijfdoel(en) bepalen; • Hun bedoeld publiek bepalen; • Hun tekstsoort bepalen; • Hun voorkennis inzetten; • Gericht informatie zoeken, ordenen en verwerken; • Een logische tekstopbouw creëren met aandacht voor inhoudelijke en functionele relaties; • Eigen tekst reviseren; • Inhouds- en vormconventies van de taal verzorgen; • Lay-out verzorgen; • Correct citeren (bronvermelding); • Gebruik maken van ICT. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bij het schrijven van een verslag over een schoolopdracht • Informatie verzamelen over het onderwerp. • Bepalen wat de lezers vooraf moeten weten (of al weten) alvorens in detail te gaan. • De volgorde bepalen waarin ze de informatie zullen aanbieden. • Zich na het schrijven afvragen of de kans op het bereiken van het schrijfdoel voldoende groot is; zo niet, hun tekst herwerken. • Een woordenboek gebruiken als ze niet zeker zijn over de spelling van een woord. • Gebruikmaken van de tekstverwerker. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
*22	De cursisten zijn bereid om: <ul style="list-style-type: none"> • Te schrijven; • Schriftelijk informatie te verstrekken; • Te reflecteren over inhoud en vorm van hun eigen schrijfproces en -product; • Taal, indeling, spelling, handschrift en lay-out te verzorgen. 		
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Bereid zijn om hun teksten spontaan na te lezen (b.v. Is het niet kwetsend? Is het duidelijk en aantrekkelijk geformuleerd? Is het leesbaar geschreven? Geef ik voldoende informatie voor de bestemming? Staan er geen spelfouten in?). • Bereid zijn om na te denken over de manier waarop ze aan een schrijftaak begonnen zijn en welke stappen ze verder nog gezet hebben. 		
Literatuur			
23	De cursisten kunnen vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier van lezen: <ul style="list-style-type: none"> • Teksten uit heden en verleden interpreteren. Zij kunnen daarbij verbanden leggen: • Binnen teksten; • Tussen teksten; • Tussen teksten en het brede socioculturele veld; • Tussen tekst en auteur; • Tussen teksten en hun multimediale vormgeving; • Verslag uitbrengen over de eigen ervaringen met teksten uit heden en verleden en kunnen deze ervaringen toetsen aan andere interpretaties van en aan waardeoordelen over teksten. 	Literaire teksten: poëzie	

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Literaire teksten interpreteren en analyseren: • Een (samenhangende) betekenis geven aan beelden in een gedicht. • Verbanden leggen binnen teksten: • De tegenstelling in beelden van een tekst aanduiden en verklaren; . • Verbanden tussen teksten: • De thematische overeenkomsten tussen teksten aanduiden; • Verbanden tussen teksten en het brede socioculturele veld. • Een relatie leggen tussen een maatschappijkritische tekst en bepaalde sociale wantoestanden tijdens het ontstaan van die tekst. • Een relatie leggen (verschillen en overeenkomsten aanduiden) tussen inhoudelijke elementen van een oude tekst en maatschappelijke gegevens nu. • Verband tussen tekst en auteur. • De invloed van belangrijke gebeurtenissen uit het leven van een auteur verbinden met inhoudelijke elementen in een werk van die auteur. 		
		De eindtermen 24-28 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 23	
24	De cursisten kunnen hun tekstkeuze en hun leeservaring beschrijven en documenteren in een leesdossier.		
25	De cursisten kunnen informatie over literaire teksten verzamelen en verwerken. Zij kunnen hierbij gebruik maken van informatiekanalen: bibliotheek, kranten en tijdschriften, radio- en tv-programma's, internet en cd-rom.		
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Op een cd-rom over literatuur informatie zoeken over de Middeleeuwen. 		
26	De cursisten kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van de gepaste leesstrategieën (cf. eindterm 17).		
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • De centrale ideeën identificeren, inferenties maken en de context gebruiken om betekenis te geven aan de onbepaaldheid, open plekken en meerduidigheid van een literaire tekst (b.v. open eendes, botsende perspectieven, indirecte verwijzingen). • Stilistisch lezen met aandacht voor het beeldend taalgebruik. 		
27	De cursisten kunnen doelbewust gegevens, begrippen en werkwijzen hanteren om de bovengenoemde taken uit te voeren.		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
*28	De cursisten zijn bereid om: <ul style="list-style-type: none"> • Literaire teksten te lezen; • Over hun eigen leeservaring met anderen te spreken en erover te schrijven; • Hun leeservaring in maatschappelijke context(en) te plaatsen; • Hun persoonlijke leeservaring te toetsen aan die van anderen 		
Taalbeschouwing			
29	De cursisten kunnen in het taalgebruik volgende taalverschijnselen herkennen, benoemen en bespreken: <ul style="list-style-type: none"> • Non-verbale elementen • Register, sociaal bepaalde varianten, regionale varianten, vaktalen 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bij het beluisteren van een spreker vaststellen dat hij 'dialect' spreekt en aangeven of het in de gegeven context al dan niet gepast is. • Bij het lezen van een informatieve tekst in een weekblad vaststellen dat de auteur zijn boodschap onvoldoende afstemt op zijn lezerspubliek door veel wetenschappelijk vakjargon te hanteren. 		
31	De cursisten kunnen de onderlinge samenhang tussen belangrijke componenten (morfologie, syntaxis, semantiek) van het taalsysteem herkennen, benoemen en bespreken.		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weten dat achter de taalverschijnselen verschillende systemen werkzaam zijn, onder meer op morfologisch, syntactisch en semantisch vlak. • Weten op welke taalverschijnselen de verschillende componenten betrekking hebben. • Een voorbeeld van een morfologische regel geven. • Aan de hand van voorbeelden: <ul style="list-style-type: none"> – Een bepaald taalverschijnsel identificeren en benoemen als morfologisch, syntactisch of semantisch; – Uitleggen dat de woordvolgorde in zinnen aan syntactische regels gebonden is; – Verschillende soorten betekenisrelaties benoemen (b.v. Synonymie, hyponymie, metafoor); – Aangeven welke vormelementen mee bepalend zijn voor de betekenis van de taaluiting; • Aangeven welke vormelijke elementen een taal ter beschikking heeft om betekenis uit te drukken. 		
		De eindtermen 32-36 hebben betrekking op de inhoud van de eindtermen 29 en 31	

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
32	De cursisten kunnen de invloed van maatschappij, geschiedenis en politiek op het taalgebruik en taalsysteem herkennen en bespreken.		
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Weten dat fenomenen als 'standaardtaal' en spellingsregels het resultaat zijn van taalpolitieke beslissingen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aan de hand van voorbeelden: <ul style="list-style-type: none"> – Het begrip 'taalvariëteit' omschrijven; – De hoofdlijnen aangeven in de ontwikkeling naar het Standaardnederlands; – Een aantal vooroordelen ten aanzien van dialecten noemen en verduidelijken; – Uitleggen wat de sociolinguïstiek bestudeert; • Uitleggen dat het taalgebruik een individuele en een maatschappelijke component heeft. 		
33	De cursisten kennen de verschillende strategieën om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen en kunnen die hanteren. Het gaat om het gebruik van: <ul style="list-style-type: none"> • De context; • De eigen voorkennis; • De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); • Het woordenboek. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uitleggen van welke strategie ze gebruik gemaakt hebben om de betekenis van een onbekend woord te achterhalen en uitleggen waarom ze die strategie gekozen hebben. 		
34	De cursisten kennen de principes van ons spellingsysteem.		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Naar aanleiding van een spellingfout die in een schrijfproduct aangekruist werd, aangeven welke regel overtreden is en de fout verbeteren. 		
35	De cursisten kunnen hun taaltaken bijsturen door middel van herkenning, benoeming en bespreking van taalverschijnselen.		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Naar aanleiding van begripsproblemen bij het lezen van een tekst de commentaar van de leraar of een medeleerling waarin naar de bovenvermelde taalverschijnselen verwezen wordt, begrijpen en ervan gebruikmaken bij het herlezen van het onduidelijke fragment. • Naar aanleiding van een schrijfproduct de commentaar van de leraar of een medeleerling waarin naar de bovenvermelde taalverschijnselen verwezen wordt, begrijpen en ervan gebruikmaken bij de revisie. 		
*36	De cursisten zijn bereid om over hun taalgebruik en het taalsysteem na te denken.		

14.7 Module MAV G 057 - Nederlands 2 - 80 It

Administratieve code 6672

14.7.1 Beginsituatie

Instroomeisen: geslaagd zijn voor module B-ASO3-Ne1 of slagen voor een toelatingsproef waarin de inhoud, kennis en vaardigheden uit module B-ASO3-Ne1 worden getoetst.

14.7.2 Doelstellingen, leerinhouden en didactische wenken

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
Luisteren			
2	De cursisten kunnen via diverse media en multimediale informatiedragers luisteren naar de volgende tekstsoorten bestemd voor een onbekend publiek:	<ul style="list-style-type: none"> • Diverterende teksten zoals praatprogramma's; • Informatieve teksten, zoals verslagen van feiten en ervaringen. 	Op beoordelend niveau
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bij het beluisteren van diverterende en informatieve tekstsoorten: • De beluisterde informatie en/of meningen afwegen tegen de achtergrond van de eigen voorkennis, interesse en/of overtuiging • De beluisterde informatie en/of meningen vergelijken met informatie en/of meningen uit andere bronnen • De eigen verklaring voor een ongewone gebeurtenis of feit toetsen aan de wetenschappelijke verklaring die in een documentaire wordt gegeven • Als voorbereiding op een presentatie de informatie in twee of meer duidingsprogramma's over een actueel onderwerp tegen elkaar afwegen en de meest geschikte informatie selecteren 		
		De eindtermen 3-6 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 2	
3	<p>De cursisten kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen.</p> <p>Het gaat om het gebruiken van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De context; • De eigen voorkennis; • De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); • Het woordenboek 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
4	<p>Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over de luistertaken kunnen de cursisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun luisterdoel(en) bepalen; • Het (de) tekstdoel(en) vaststellen; • Hun voorkennis inzetten; • Onderwerp en hoofdgedachte identificeren; • Gericht informatie selecteren en ordenen; • Bijkomende informatie vragen; • Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen; • De functie van bijgeleverde visuele informatie vaststellen (koppeling kijken); • Het taalgebruik van de spreker inschatten; • Aandacht tonen voor het non-verbale gedrag van de gesprekspartner/spreker. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tijdens de presentatie van een spreker: <ul style="list-style-type: none"> – Bepalen wat uit de presentatie onthouden moet worden en daarop hun aandacht richten – De relevante informatie gestructureerd noteren – Nagaan wat ze niet goed begrepen hebben en daarover meer uitleg vragen – Wijzigingen in de gelaatsuitdrukking of de intonatie van de spreker kunnen duiden. 		
5	<p>De cursisten kunnen de geschikte luisterstrategieën toepassen naar gelang van hun luisterdoel(en), achtergrondkennis en tekstsoort (oriënterend, zoekend, globaal en intensief).</p>		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tijdens een duidingsprogramma intensief luisteren om over het onderwerp een eigen mening te kunnen vormen • Bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een gesproken tekstfragment op cd-rom (b.v. De plaats waar zich iets heeft afgespeeld, de geboortedatum van een historisch personage) zoekend luisteren 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
6	De cursisten zijn bereid om: <ul style="list-style-type: none"> • te luisteren; • een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen; • een ander te laten uitspreken; • te reflecteren over hun eigen luisterhouding; • het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzichten. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereid zijn met voldoende respect en geduld te luisteren naar iemand die zich minder goed kan uitdrukken; • Bereid zijn om na te denken over hun luisterhouding (b.v. Onderbreek ik de andere niet te veel? Sta ik open voor wat hij zegt? Toon ik belangstelling? Hoe komt het dat ik alleen het begin van de boodschap heb 'gehoord'?); • Openstaan voor de informatie die aan hen gericht wordt (b.v. Tijdens een gesprek met leeftijdgenoten, een uiteenzetting door de leraar, een programma op tv); • Tegenover bepaalde boodschappen (b.v. Slogans, reclamespots, advertenties) een kritische luisterhouding aannemen. 		
Spreken/ gesprekken voeren			
8	De cursisten kunnen t.a.v. Een onbekend publiek:	Instructies geven; Gedocumenteerde informatie presenteren.	Op structurerend niveau
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aan een automobilist uitleggen hoe hij via de kortste weg zijn bestemming kan bereiken. • In een leesclub op een samenhangende en geordende manier verslag uitbrengen over een gelezen boek. 		
9	De cursisten kunnen aan een onbekend publiek standpunten/meningen of oplossingen voor problemen uiteenzetten en motiveren in een gedachtewisseling, discussie, (werk)vergadering.		Op beoordelend niveau
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • In een wijkvergadering over een actueel probleem een standpunt onder woorden brengen en toelichten, daarbij inspeliend op uitspraken van de gesprekspartners. 		
		De eindtermen 10-11 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 8 en 9	

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
10	<p>Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over de spreektaken/gesprekstaken kunnen de cursisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun eigen spreek- en gespreksdoel(en) bepalen; • Zich een beeld vormen van hun publiek; • Hun voorkennis inzetten; • Naargelang van de spreek-, gespreksdoel(en) en publiek: • Gericht informatie selecteren en in een duidelijke vorm verwoorden; • Bijkomende info vragen; • Hun taalgebruik aanpassen; • Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen en verwoorden; • Visuele informatie gebruiken; • Non-verbaal gedrag inschatten en inzetten; • Gespreksconventies hanteren om gesprekken te beginnen, te onderbreken, gaande te houden en af te sluiten; • Argumenten herkennen en aanbrengen; • Adequaat reageren op de inbreng van gesprekspartner(s). 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voor de vergadering van de wijkvergadering: <ul style="list-style-type: none"> – Vooraf relevante informatie verzamelen om hun standpunt kracht bij te zetten – Inschatten welke soort argumenten zullen aanslaan – Alert reageren op de mondelinge uitingen en non-verbale signalen van de buurtbewoners. • Bij het formuleren van een klacht: <ul style="list-style-type: none"> – Een geschikte verwoording hanteren om het 'klachtengesprek' in te leiden – Het formele register hanteren – Argumenten aanbrengen, herhalen of specificeren, afhankelijk van de inbreng van de gesprekspartner. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
*11	De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om: <ul style="list-style-type: none"> • Te spreken; • Algemeen Nederlands te spreken; • Een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen spreek- en gespreksgedrag. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereid zijn tijdens een gedachtewisseling hun standpunt te verwoorden. • Bereid zijn om na te denken over hun spreekgedrag (b.v. Reageer ik niet te impulsief, ongepast, grof op wat anderen zeggen of doen? Ben ik niet te dominant in een gesprek? Manipuleer ik niet te veel? Heb ik wel standaardtaal gebruikt zoals verwacht werd? Waarom heb ik succes als ik dialect praat? Waarom begrijpt de leraar mij niet als ik een vraag stel?). 		
Lezen			
13	De cursisten kunnen teksten met studiedoelstellingen voor onbekende leeftijdgenoten lezen.		Op beoordelend niveau
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De eigen notities vergelijken met de informatie in het schoolboek om ze te vervolledigen of verbeteren. • In het kader van een presentatie de informatie in twee of meer schoolboekteksten over hetzelfde onderwerp met elkaar vergelijken om de meest geschikte te selecteren. 		
14	De cursisten kunnen voor een onbekend publiek lezen:	<ul style="list-style-type: none"> • Niet-fictionele teksten: • Persuasieve teksten: zoals een opiniestuk, een betoog; • Fictionele teksten: proza. 	Op beoordelend niveau
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Bij het lezen van informatieve en persuasieve tekstsoorten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De gelezen informatie, argumenten en/of meningen afwegen tegen de achtergrond van de eigen voorkennis, interesse en/of overtuiging; • De gelezen informatie, argumenten en/of meningen vergelijken met informatie, argumenten en/of meningen uit andere bronnen; <p>Bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De eigen verklaring voor een ongewone gebeurtenis of feit toetsen aan de wetenschappelijke verklaring die in een tekst wordt gegeven; • Als voorbereiding op een presentatie de informatie in twee of meer informatieve teksten over eenzelfde onderwerp tegen elkaar afwegen en de meest geschikte informatie selecteren; • De inhoud van een gelezen roman afwegen tegen de persoonlijke interesses, smaken, wereldkennis en wereldbeeld; 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
		De eindtermen 15-18 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 13-14	
15	<p>De cursisten kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen.</p> <p>Het gaat om het gebruiken van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De context; • De eigen voorkennis; • De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); • Het woordenboek. 		
16	<p>Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over hun taken kunnen de cursisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun eigen leesdoel(en) bepalen; • Het (de) tekstdoel(en) vaststellen; • De tekstsoort bepalen; • Hun voorkennis inzetten; • Functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen ; • Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen; • De structuur van een tekst aanduiden; • Onderwerp en hoofdgedachten aanduiden en parafaseren om tekstbegrip te bevorderen; • Gelezen teksten kort samenvatten; • Feiten en meningen onderscheiden; • Argumenten in een tekst op hun waarde en relevantie beoordelen; • Info selecteren en gebruiken met behulp van verschillende informatiekanaalen. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	Voorbeeld: Bij het lezen van een informatieve tekst. <ul style="list-style-type: none"> • Bepalen waarvoor ze de tekst willen/moeten lezen; • De informatie zoeken die ze nodig hebben; • Gebruikmaken van tekststructurende signaalwoorden om de samenhang tussen tekstonderdelen te achterhalen (b.v. In eerste instantie, verder, ten slotte ...); • Bepalen of een onbekend woord belangrijk is voor het begrijpen van de tekst; zo ja, gebruikmaken van de context of een woordenboek raadplegen. 		
17	De cursisten kunnen een leesstrategie kiezen naar gelang van hun leesdoel en tekstsoort, en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief).		
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Een studietekst intensief lezen om de volledige inhoud te achterhalen; • Bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een tekstfragment op cd-rom (b.v. De plaats waar iets zich heeft afgespeeld, de periode waarin een literaire stroming zich situeerde) zoekend lezen; • Oriënterend lezen om de bruikbaarheid van een tekst in functie van een schoolopdracht te bepalen. 		
*18	De cursisten zijn bereid om: <ul style="list-style-type: none"> • Te lezen; • Lezend informatie te verzamelen over een bepaald onderwerp; • De verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen en te vergelijken met informatie uit andere bronnen; • Te reflecteren op inhoud en vorm van de teksten; • Hun persoonlijk oordeel over bepaalde teksten te formuleren, in vraag te stellen en eventueel te herzien. 		
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Open staan voor de aangeboden informatie. 		
Schrijven			
19	De cursisten kunnen voor een onbekend publiek schrijven:	Instructies	Op structurerend niveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Bij een uitnodiging voor een toneelvoorstelling een routebeschrijving geven. 		
20	De cursisten kunnen voor een onbekend publiek schrijven:	<ul style="list-style-type: none"> • Sollicitatiebrieven en cv's; • Zakelijke brieven 	Op beoordelend niveau

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • In een sollicitatiebrief de informatie zo kiezen en presenteren dat ze optimaal overeenkomt met de vereiste kwaliteiten en ervaring in een vacaturetekst. • Een zakelijke brief schrijven naar een overheidsinstantie om een onterechte beschuldiging te weerleggen. 		
		De eindtermen 21-22 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 19-20	
21	Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over hun schrijftaken kunnen de cursisten: <ul style="list-style-type: none"> • Hun eigen schrijfdoel(en) bepalen; • Hun bedoeld publiek bepalen; • Hun tekstsoort bepalen; • Hun voorkennis inzetten; • Gericht informatie zoeken, ordenen en verwerken; • Een logische tekstopbouw creëren met aandacht voor inhoudelijke en functionele relaties; • Eigen tekst reviseren; • Inhouds- en vormconventies van de taal verzorgen; • Lay-out verzorgen; • Correct citeren (bronvermelding); • Gebruik maken van ICT. 		
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Bij het schrijven van een verslag over een schoolopdracht: <ul style="list-style-type: none"> – Informatie verzamelen over het onderwerp. – Bepalen wat de lezers vooraf moeten weten (of al weten) alvorens in detail te gaan. – De volgorde bepalen waarin ze de informatie zullen aanbieden. – Zich na het schrijven afvragen of de kans op het bereiken van het schrijfdoel voldoende groot is; zo niet, hun tekst herwerken. – Een woordenboek gebruiken als ze niet zeker zijn over de spelling van een woord. – Gebruikmaken van de tekstverwerker. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
*22	De cursisten zijn bereid om: <ul style="list-style-type: none"> • Te schrijven; • Schriftelijk informatie te verstrekken; • Te reflecteren over inhoud en vorm van hun eigen schrijfproces en -product; • Taal, indeling, spelling, handschrift en lay-out te verzorgen. 		
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Bereid zijn om hun teksten spontaan na te lezen (b.v. Is het niet kwetsend? Is het duidelijk en aantrekkelijk geformuleerd? Is het leesbaar geschreven? Geef ik voldoende informatie voor de bestemming? Staan er geen spelfouten in?). • Bereid zijn om na te denken over de manier waarop ze aan een schrijftaak begonnen zijn en welke stappen ze verder nog gezet hebben. 		
Literatuur			
23	De cursisten kunnen vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier van lezen: <ul style="list-style-type: none"> • Teksten uit heden en verleden analyseren. Zij kunnen daarbij verbanden leggen: • Binnen teksten; • Tussen teksten; • Tussen teksten en het brede socioculturele veld; • Tussen tekst en auteur; • Tussen teksten en hun multimediale vormgeving; • Verslag uitbrengen over de eigen ervaringen met teksten uit heden en verleden en kunnen deze ervaringen toetsen aan andere interpretaties van en aan waardeoordelen over teksten. • Literaire teksten: proza 	Literaire teksten: proza	

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Literaire teksten interpreteren en analyseren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verwoorden van het belangrijkste thema van een roman; • Een (samenhangende) betekenis geven aan beelden in een gedicht. <p>Verbanden leggen binnen teksten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De tegenstelling in beelden van een tekst aanduiden en verklaren; • Een leidmotief in een roman aanduiden. <p>Verbanden tussen teksten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De thematische overeenkomsten tussen teksten aanduiden; • Stilistische elementen van een typische tekst voor een bepaalde stroming in een andere tekst aanduiden. <p>Verbanden tussen teksten en het brede socioculturele veld.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Een relatie leggen tussen een maatschappijkritische tekst en bepaalde sociale wantoestanden tijdens het ontstaan van die tekst. • Een relatie leggen (verschillen en overeenkomsten aanduiden) tussen inhoudelijke elementen van een oude tekst en maatschappelijke gegevens nu. • De invloed van maatschappelijke elementen op bepaalde stromingen in de literatuur aanduiden. <p>Verband tussen tekst en auteur.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De invloed van belangrijke gebeurtenissen uit het leven van een auteur verbinden met inhoudelijke elementen in een werk van die auteur. <p>Verband tussen tekst en multimediale verwerking.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verschillen tussen de taal van de film en de taal van de roman aanduiden in een verfilming van een roman. 		
		De eindtermen 24-28 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 23	
24	De cursisten kunnen hun tekstkeuze en hun leeservaring beschrijven en documenteren in een leesdossier.		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vanuit hun eigen leesvoorkeur aangeven welke motieven hen hebben aangezet tot de keuze van een bepaalde roman als huislectuur. • De hoofdpersonages karakteriseren en aangeven in welke mate ze er een affectieve band mee ervaren hebben. • Motiveren in hoeverre de roman aansluit bij de eigen belevingswereld dan wel een heel andere wereld oproept. • Een recensie schrijven waarin ze een persoonlijk waardeoordeel uitspreken over de roman en dat oordeel toetsen aan de mening van een expert-lezer (b.v. De leraar, een criticus). • Informatie over de auteur en de historische en sociale context waarin hij leefde, verzamelen en in verband brengen met de inhoud en/of de vorm van de roman. • Door middel van citaten aangeven waarom ze een bepaalde literaire tekst mooi vinden. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
25	De cursisten kunnen informatie over literaire teksten verzamelen en verwerken. Zij kunnen hierbij gebruik maken van informatiekanaalen: bibliotheek, kranten en tijdschriften, radio- en tv-programma's, internet en cd-rom.		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • In de bibliotheek opzoeken welke magisch-realistische romans beschikbaar zijn om een keuze te maken. • Op een cd-rom over literatuur informatie zoeken over de Middeleeuwen. • Een recensie over de verfilming van een roman beluisteren om te beslissen of ze ernaar gaan kijken. • Op Internet recensies zoeken van een recent verschenen roman en die toetsen aan hun eigen mening en verwerken in een eigen tekst. 		
26	De cursisten kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van de gepaste leesstrategieën (cf. Eindterm 17).		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De centrale ideeën identificeren, inferenties maken en de context gebruiken om betekenis te geven aan de onbepaaldheid, open plekken en meerduidigheid van een literaire tekst (b.v. Open eendes, botsende perspectieven, indirecte verwijzingen). • Stilistisch lezen met aandacht voor het beeldend taalgebruik. 		
27	De cursisten kunnen doelbewust gegevens, begrippen en werkwijzen hanteren om de bovengenoemde taken uit te voeren.		
*28	De cursisten zijn bereid om: <ul style="list-style-type: none"> • Literaire teksten te lezen; • Over hun eigen leeservaring met anderen te spreken en erover te schrijven; • Hun leeservaring in maatschappelijke context(en) te plaatsen; • Hun persoonlijke leeservaring te toetsen aan die van anderen. 		
Taalbeschouwing			
29	De cursisten kunnen in het taalgebruik volgende taalverschijnselen herkennen, benoemen en bespreken: een aantal tekststructuren: evaluatie-, probleem-, maatregel- en onderzoeksstructuur Non-verbale elementen .		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De lichaamstaal van de gesprekspartner kunnen duiden en erop inspelen om het vooropgestelde doel te bereiken. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
		De eindtermen 32-36 hebben betrekking op de inhouden uit eindterm 29	
32	De cursisten kunnen de invloed van maatschappij, geschiedenis en politiek op het taalgebruik en taalsysteem herkennen en bespreken.		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weten dat fenomenen als 'standaardtaal' en spellingsregels het resultaat zijn van taalpolitieke beslissingen. • Aan de hand van voorbeelden: <ul style="list-style-type: none"> – Het begrip 'taalvariëteit' omschrijven; – De hoofdlijnen aangeven in de ontwikkeling naar het Standaardnederlands; – Een aantal vooroordelen ten aanzien van dialecten noemen en verduidelijken; – Uitleggen wat de sociolinguïstiek bestudeert; – Uitleggen dat het taalgebruik een individuele en een maatschappelijke component heeft. 		
33	De cursisten kennen de verschillende strategieën om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen en kunnen die hanteren. Het gaat om het gebruik van: <ul style="list-style-type: none"> • De context; • De eigen voorkennis; • De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); • Het woordenboek. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uitleggen van welke strategie ze gebruik gemaakt hebben om de betekenis van een onbekend woord te achterhalen en uitleggen waarom ze die strategie gekozen hebben 		
34	De cursisten kennen de principes van ons spellingsysteem.		
	<p><u>Voorbeeld:</u></p> <p>Naar aanleiding van een spellingfout die in een schrijfproduct aangekruist werd, aangeven welke regel overtreden is en de fout verbeteren.</p>		
35	De cursisten kunnen hun taaltaken bijsturen door middel van herkenning, benoeming en bespreking van taalverschijnselen.		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Naar aanleiding van begripsproblemen bij het lezen van een tekst de commentaar van de leraar of een medeleerling waarin naar de bovenvermelde taalverschijnselen verwezen wordt, begrijpen en ervan gebruikmaken bij het herlezen van het onduidelijke fragment. • Naar aanleiding van een schrijfproduct de commentaar van de leraar of een medeleerling waarin naar de bovenvermelde taalverschijnselen verwezen wordt, begrijpen en ervan gebruikmaken bij de revisie. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
*36	De cursisten zijn bereid om over hun taalgebruik en het taalsysteem na te denken.		

14.8 Module MAV G 058 - Nederlands 3 - 80 It

Administratieve code: 6673

14.8.1 Beginsituatie

Instroomeisen: geslaagd zijn voor module B-ASO3-Ne2 of slagen voor een toelatingsproef waarin de inhoud, kennis en vaardigheden uit module B-ASO3-Ne2 worden getoetst.

14.8.2 Doelstellingen, leerinhouden en didactische wenken

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
Luisteren			
2	De cursisten kunnen via diverse media en multimediale informatiedragers luisteren naar de volgende tekstsoorten bestemd voor een onbekend publiek:	<ul style="list-style-type: none"> Persuasieve teksten, zoals standpunten en meningen in probleemoplossende discussies; Activerende teksten, zoals reclameboodschappen. 	Op beoordelend niveau
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Bij het beluisteren van diverterende, informatieve, persuasieve en activerende tekstsoorten:</p> <ul style="list-style-type: none"> De beluisterde informatie, argumenten en/of meningen afwegen tegen de achtergrond van de eigen voorkennis, interesse en/of overtuiging; De beluisterde informatie, argumenten en/of meningen vergelijken met informatie, argumenten en/of meningen uit andere bronnen. <p>Bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> De eigen verklaring voor een ongewone gebeurtenis of feit toetsen aan de wetenschappelijke verklaring die in een documentaire wordt gegeven; In een reclameboodschap op tv de informatie afwegen tegen de eigen behoeften en smaken; Als voorbereiding op een presentatie de informatie in twee of meer duidingprogramma's over een actueel onderwerp tegen elkaar afwegen en de meest geschikte informatie selecteren. 		
		De eindtermen 3-6 hebben betrekking op de teksten uit eindterm12	

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
3	<p>De cursisten kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen.</p> <p>Het gaat om het gebruiken van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De context; • De eigen voorkennis; • De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); • Het woordenboek 		
4	<p>Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over de luistertaken kunnen de cursisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun luisterdoel(en) bepalen; • Het (de) tekstdoel(en) vaststellen; • Hun voorkennis inzetten; • Onderwerp en hoofdgedachte identificeren; • Gericht informatie selecteren en ordenen; • Bijkomende informatie vragen; • Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen; • De functie van bijgeleverde visuele informatie vaststellen (koppeling kijken); • Het taalgebruik van de spreker inschatten; • Aandacht tonen voor het non-verbale gedrag van de gesprekspartner/spreker. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Tijdens de presentatie van een spreker.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bepalen wat uit de presentatie onthouden moet worden en daarop hun aandacht richten; • Wijzigingen in de gelaatsuitdrukking of de intonatie van de spreker kunnen duiden; • De relevante informatie noteren; • Nagaan wat ze niet goed begrepen hebben en daarover meer uitleg vragen. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
5	De cursisten kunnen de geschikte luisterstrategieën toepassen naar gelang van hun luisterdoel(en), achtergrondkennis en tekstsoort (oriënterend, zoekend, globaal en intensief).		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tijdens een duidingprogramma intensief luisteren om over het onderwerp een eigen mening te kunnen vormen. Bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een gesproken tekstfragment op cd-rom (b.v. De plaats waar zich iets heeft afgespeeld, de geboortedatum van een historisch personage) zoekend luisteren. 		
*6	<p>De cursisten zijn bereid om:</p> <ul style="list-style-type: none"> Te luisteren; Een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen; Een ander te laten uitspreken; Te reflecteren over hun eigen luisterhouding; Het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzichten. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> Bereid zijn met voldoende respect en geduld te luisteren naar iemand die zich minder goed kan uitdrukken. Bereid zijn om na te denken over hun luisterhouding (b.v. Onderbreek ik de andere niet te veel? Sta ik open voor wat hij zegt? Toon ik belangstelling? Hoe komt het dat ik alleen het begin van de boodschap heb 'gehoord'?); Open staan voor de informatie die aan hen gericht wordt (b.v. Tijdens een gesprek met leeftijdgenoten, een uiteenzetting door de leraar, een programma op tv); Tegenover bepaalde boodschappen (b.v. Slogans, reclamespots, advertenties) een kritische luisterhouding aannemen. 		
Spreken/ gesprekken voeren			
8	De cursisten kunnen t.a.v. Een onbekend publiek:	Een sollicitatiegesprek voeren	Op structurerend niveau
9	<p>De cursisten kunnen aan een onbekend publiek</p> <ul style="list-style-type: none"> Gevoelens in een gepast register uitdrukken en persoonlijke ervaringen presenteren; Activerende boodschappen formuleren. 		Op beoordelend niveau

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • In een verkeerssituatie waarin ze zich gedupeerd voelen, op een niet kwetsende manier uitdrukking geven aan hun frustratie; • Voorbijgangers op straat met de gepaste argumenten motiveren om een petitie te ondertekenen, daarbij inspelend op uiteenlopende reacties. 		
		De eindtermen 10-11 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 8-9	
10	Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over de spreektaken/gesprekstaken kunnen de cursisten: <ul style="list-style-type: none"> • Hun eigen spreek- en gespreksdoel(en) bepalen; • Zich een beeld vormen van hun publiek; • Hun voorkennis inzetten; • Naargelang van de spreek-, gespreksdoel(en) en publiek: • Gericht informatie selecteren en in een duidelijke vorm verwoorden; • Bijkomende info vragen; • Hun taalgebruik aanpassen; • Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen en verwoorden; • Visuele informatie gebruiken; • Non-verbaal gedrag inschatten en inzetten; • Gespreksconventies hanteren om gesprekken te beginnen, te onderbreken, gaande te houden en af te sluiten; • Argumenten herkennen en aanbrengen; • Adequaat reageren op de inbreng van gesprekspartner(s). 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Voor de vergadering van de wijkvergadering:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vooraf relevante informatie verzamelen om hun standpunt kracht bij te zetten; • Inschatten welke soort argumenten zullen aanslaan; • Alert reageren op de mondelinge uitingen en non-verbale signalen van de buurtbewoners. <p>Bij het formuleren van een klacht:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Een geschikte verwoording hanteren om het 'klachtengesprek' in te leiden; • Het formele register hanteren; • Argumenten aanbrengen, herhalen of specificeren, afhankelijk van de inbreng van de gesprekspartner. 		
*11	<p>De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Te spreken; • Algemeen Nederlands te spreken; • Een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen spreek- en gespreksgedrag 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereid zijn tijdens een gedachtewisseling hun standpunt te verwoorden; • Bereid zijn om na te denken over hun spreekgedrag (b.v. Reageer ik niet te impulsief, ongepast, grof op wat anderen zeggen of doen? Ben ik niet te dominant in een gesprek? Manipuleer ik niet te veel? Heb ik wel standaardtaal gebruikt zoals verwacht werd? Waarom heb ik succes als ik dialect praat? Waarom begrijpt de leraar mij niet als ik een vraag stel?). 		
Lezen			
14	De cursisten kunnen voor een onbekend publiek lezen:	<ul style="list-style-type: none"> • Niet-fictionele teksten; • Activerende teksten zoals reclameteksten en advertenties, instructies; • Fictionele teksten: drama 	Op beoordelend niveau

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bij het lezen van informatieve, persuasieve en activerende tekstsoorten: • De gelezen informatie, argumenten en/of meningen afwegen tegen de achtergrond van de eigen voorkennis, interesse en/of overtuiging; • De gelezen informatie, argumenten en/of meningen vergelijken met informatie, argumenten en/of meningen uit andere bronnen; <p>Bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De eigen verklaring voor een ongewone gebeurtenis of feit toetsen aan de wetenschappelijke verklaring die in een tekst wordt gegeven; • In een reclametekst of advertentie (b.v. In folders over hobby materiaal, flyers voor concerten) de informatie afwegen tegen de eigen behoeften en smaken; • Als voorbereiding op een presentatie de informatie in twee of meer informatieve teksten over eenzelfde onderwerp tegen elkaar afwegen en de meest geschikte informatie selecteren; • De inhoud van een gelezen roman afwegen tegen de persoonlijke interesses, smaken, wereldkennis en wereldbeeld; 		
		De eindtermen 15-18 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 14	
15	<p>De cursisten kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen.</p> <p>Het gaat om het gebruiken van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De context; • De eigen voorkennis; • De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); • Het woordenboek. 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
16	<p>Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over hun taken kunnen de cursisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun eigen leesdoel(en) bepalen; • Het (de) tekstdoel(en) vaststellen; • De tekstsoort bepalen; • Hun voorkennis inzetten; • Functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen ; • Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen; • De structuur van een tekst aanduiden; • Onderwerp en hoofdgedachten aanduiden en parafraseren om tekstbegrip te bevorderen; • Gelezen teksten kort samenvatten; • Feiten en meningen onderscheiden; • Argumenten in een tekst op hun waarde en relevantie beoordelen; • Info selecteren en gebruiken met behulp van verschillende informatiekanalen 		
	<p>Voorbeeld:</p> <p>Bij het lezen van een informatieve tekst.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bepalen waarvoor ze de tekst willen/moeten lezen. • De informatie zoeken die ze nodig hebben. • Gebruikmaken van tekststructureerende signaalwoorden om de samenhang tussen tekstonderdelen te achterhalen (b.v. In eerste instantie, verder, ten slotte ...). • Bepalen of een onbekend woord belangrijk is voor het begrijpen van de tekst; zo ja, gebruikmaken van de context of een woordenboek raadplegen. 		
17	<p>De cursisten kunnen een leesstrategie kiezen naar gelang van hun leesdoel en tekstsoort, en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief).</p>		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> Een studietekst intensief lezen om de volledige inhoud te achterhalen. Bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een tekstfragment op cd-rom (b.v. De plaats waar iets zich heeft afgespeeld, de periode waarin een literaire stroming zich situeerde) zoekend lezen. Oriënterend lezen om de bruikbaarheid van een tekst in functie van een schoolopdracht te bepalen. 		
*18	De cursisten zijn bereid om: <ul style="list-style-type: none"> Te lezen; Lezend informatie te verzamelen over een bepaald onderwerp; De verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen en te vergelijken met informatie uit andere bronnen; Te reflecteren op inhoud en vorm van de teksten; Hun persoonlijk oordeel over bepaalde teksten te formuleren, in vraag te stellen en eventueel te herzien. 		
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> Open staan voor de aangeboden informatie. Tegenover bepaalde boodschappen (b.v. Slogans, advertenties, uitnodigingen tot deelname aan een actie) een kritische leeshouding aannemen. 		
Schrijven			
19	De cursisten kunnen voor een onbekend publiek schrijven:	Uitnodigingen	Op structurerend Niveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> De buurtbewoners uitnodigen voor een multicultureel buurtfeest. 		
20	De cursisten kunnen voor een onbekend publiek schrijven:	Gedocumenteerde en beargumenteerde teksten	Op beoordelend niveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> Als reactie op een gepubliceerd verslag van een gebeurtenis hun eigen versie van de feiten neerschrijven in een brief aan een bevoegde instantie. In een sollicitatiebrief de informatie zo kiezen en presenteren dat ze optimaal overeenkomt met de vereiste kwaliteiten en ervaring in een vacaturetekst. Een zakelijke brief schrijven naar een overheidsinstantie om een onterechte beschuldiging te weerleggen. Een lezersbrief schrijven om te protesteren tegen een beleidsmaatregel 		
		De eindtermen 21-22 hebben betrekking op de teksten uit de eindtermen 19-20	

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
21	<p>Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over hun schrijftaken kunnen de cursisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hun eigen schrijfdoel(en) bepalen; • Hun bedoeld publiek bepalen; • Hun tekstsoort bepalen; • Hun voorkennis inzetten; • Gericht informatie zoeken, ordenen en verwerken; • Een logische tekstopbouw creëren met aandacht voor inhoudelijke en functionele relaties; • Eigen tekst reviseren; • Inhouds- en vormconventies van de taal verzorgen; • Lay-out verzorgen; • Correct citeren (bronvermelding); • Gebruik maken van ICT. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bij het schrijven van een verslag over een schoolopdracht • Informatie verzamelen over het onderwerp. • Bepalen wat de lezers vooraf moeten weten (of al weten) alvorens in detail te gaan. • De volgorde bepalen waarin ze de informatie zullen aanbieden. • Zich na het schrijven afvragen of de kans op het bereiken van het schrijfdoel voldoende groot is; zo niet, hun tekst herwerken. • Een woordenboek gebruiken als ze niet zeker zijn over de spelling van een woord. • Gebruikmaken van de tekstverwerker. 		
*22	<p>De cursisten zijn bereid om:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Te schrijven; • Schriftelijk informatie te verstrekken; • Te reflecteren over inhoud en vorm van hun eigen schrijfproces en -product; • Taal, indeling, spelling, handschrift en lay-out te verzorgen 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> Bereid zijn om hun teksten spontaan na te lezen (b.v. Is het niet kwetsend? Is het duidelijk en aantrekkelijk geformuleerd? Is het leesbaar geschreven? Geef ik voldoende informatie voor de bestemming? Staan er geen spelfouten in?). Bereid zijn om na te denken over de manier waarop ze aan een schrijftaak begonnen zijn en welke stappen ze verder nog gezet hebben. 		
Literatuur			
23	De cursisten kunnen vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier van lezen: <ul style="list-style-type: none"> Teksten uit heden en verleden interpreteren, analyseren en evalueren. Zij kunnen daarbij verbanden leggen: Binnen teksten; Tussen teksten; Tussen teksten en het brede socioculturele veld; Tussen tekst en auteur; Tussen teksten en hun multimediale vormgeving; Verslag uitbrengen over de eigen ervaringen met teksten uit heden en verleden en kunnen deze ervaringen toetsen aan andere interpretaties van en aan waardeoordelen over teksten. 	Literaire teksten: drama	
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> Een relatie leggen (verschillen en overeenkomsten aanduiden) tussen inhoudelijke elementen van een oude tekst en maatschappelijke gegevens nu.; De invloed van maatschappelijke elementen op bepaalde stromingen in de literatuur aanduiden. Verband tussen tekst en auteur; De invloed van belangrijke gebeurtenissen uit het leven van een auteur verbinden met inhoudelijke elementen in een werk van die auteur; Verband tussen tekst en multimediale verwerking; Verschillen tussen de taal van de film en de taal van de roman aanduiden in een verfilming van een roman. 		
		De eindtermen 24-28 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 23	
24	De cursisten kunnen hun tekstkeuze en hun leeservaring beschrijven, evalueren en documenteren in een leesdossier.		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vanuit hun eigen leesvoorkeur aangeven welke motieven hen hebben aangezet tot de keuze van een bepaalde roman als huislectuur; • De hoofdpersonages karakteriseren en aangeven in welke mate ze er een affectieve band mee ervaren hebben; • Motiveren in hoeverre de roman aansluit bij de eigen belevingswereld dan wel een heel andere wereld oproept; • Een recensie schrijven waarin ze een persoonlijk waardeoordeel uitspreken over de roman en dat oordeel toetsen aan de mening van een expert-lezer (b.v. De leraar, een criticus); • Informatie over de auteur en de historische en sociale context waarin hij leefde, verzamelen en in verband brengen met de inhoud en/of de vorm van de roman; • Door middel van citaten aangeven waarom ze een bepaalde literaire tekst mooi vinden. 		
25	De cursisten kunnen informatie over literaire teksten verzamelen en verwerken. Zij kunnen hierbij gebruik maken van informatiekanalen: bibliotheek, kranten en tijdschriften, radio- en tv-programma's, internet en cd-rom		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • In de bibliotheek opzoeken welke magisch-realistische romans beschikbaar zijn om een keuze te maken; • Op een cd-rom over literatuur informatie zoeken over de Middeleeuwen; • Een recensie over de verfilming van een roman beluisteren om te beslissen of ze ernaar gaan kijken; • Op Internet recensies zoeken van een recent verschenen roman en die toetsen aan hun eigen mening en verwerken in een eigen tekst. 		
26	De cursisten kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van de gepaste leesstrategieën (cf. Eindterm 17).		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De centrale ideeën identificeren, inferenties maken en de context gebruiken om betekenis te geven aan de onbepaaldheid, open plekken en meerduidigheid van een literaire tekst (b.v. Open eendes, botsende perspectieven, indirecte verwijzingen). • Stilistisch lezen met aandacht voor het beeldend taalgebruik. 		
27	De cursisten kunnen doelbewust gegevens, begrippen en werkwijzen hanteren om de bovengenoemde taken uit te voeren.		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
*28	<p>De cursisten zijn bereid om:</p> <ul style="list-style-type: none"> Literaire teksten te lezen; Over hun eigen leeservaring met anderen te spreken en erover te schrijven; Hun leeservaring in maatschappelijke context(en) te plaatsen; Hun persoonlijke leeservaring te toetsen aan die van anderen 		
Taalbeschouwing			
29	<p>De cursisten kunnen in het taalgebruik volgende taalverschijnselen herkennen, benoemen en bespreken:</p> <ul style="list-style-type: none"> Register, sociaal bepaalde varianten, regionale varianten, vaktalen Een aantal tekststructuren: evaluatie-, probleem-, maatregel- en onderzoeksstructuur . 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> Bij het beluisteren van een spreker vaststellen dat hij 'dialect' spreekt en aangeven of het in de gegeven context al dan niet gepast is. Bij het lezen van een informatieve tekst in een weekblad vaststellen dat de auteur zijn boodschap onvoldoende afstemt op zijn lezerspubliek door veel wetenschappelijk vakjargon te hanteren. De lichaamstaal van de gesprekspartner kunnen duiden en erop inspelen om het vooropgestelde doel te bereiken. Een bepaald verband tussen tekstonderdelen in een verslag herkennen en benoemen als een probleemstructuur. 		
30	<p>De cursisten kunnen een betoog op controleerbaarheid en samenhang beoordelen en drogredenen onderkennen.</p>		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> Bij het lezen van een betoog. Beoordelen of het aanvaardbaar is door na te gaan of er relevante gegevens over de bron verstrekt worden. Standpunten en argumenten onderscheiden. Vaststellen of er een verband is tussen het ingenomen standpunt en de aangevoerde argumenten. De aard van de argumenten op zichzelf bepalen. Vaststellen hoe de argumenten zich tot elkaar verhouden (b.v. Hoofdargument en subargumenten). Drogredenen identificeren (b.v. Verkeerde vergelijking, cirkelredenering, autoriteitsargument, overhaaste generalisering). 		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
		De eindtermen 32-36 hebben betrekking op de inhouden uit de eindtermen 29-30	
32	De cursisten kunnen de invloed van maatschappij, geschiedenis en politiek op het taalgebruik en taalsysteem herkennen en bespreken.		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Weten dat fenomenen als 'standaardtaal' en spellingsregels het resultaat zijn van taalpolitieke beslissingen. • Aan de hand van voorbeelden: <ul style="list-style-type: none"> – Het begrip 'taalvariëteit' omschrijven; – De hoofdlijnen aangeven in de ontwikkeling naar het Standaardnederlands; – Een aantal vooroordelen ten aanzien van dialecten noemen en verduidelijken; – Uitleggen wat de sociolinguïstiek bestudeert; – Uitleggen dat het taalgebruik een individuele en een maatschappelijke component heeft. 		
33	De cursisten kennen de verschillende strategieën om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen en kunnen die hanteren. Het gaat om het gebruik van: <ul style="list-style-type: none"> • De context; • De eigen voorkennis; • De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); • Het woordenboek. 		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uitleggen van welke strategie ze gebruik gemaakt hebben om de betekenis van een onbekend woord te achterhalen en uitleggen waarom ze die strategie gekozen hebben. 		
34	De cursisten kennen de principes van ons spellingsysteem.		
	<p>Voorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Naar aanleiding van een spellingfout die in een schrijfproduct aangekruist werd, aangeven welke regel overtreden is en de fout verbeteren. 		
35	De cursisten kunnen hun taaltaken bijsturen door middel van herkenning, benoeming en bespreking van taalverschijnselen.		

ET	Leerplandoel	Tekstsoort	Verwerkingsniveau
	Voorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • Naar aanleiding van begripsproblemen bij het lezen van een tekst de commentaar van de leraar of een medeleerling waarin naar de bovenvermelde taalverschijnselen verwezen wordt, begrijpen en ervan gebruikmaken bij het herlezen van het onduidelijke fragment. • Naar aanleiding van een schrijfproduct de commentaar van de leraar of een medeleerling waarin naar de bovenvermelde taalverschijnselen verwezen wordt, begrijpen en ervan gebruikmaken bij de revisie. 		
*36	De cursisten zijn bereid om over hun taalgebruik en het taalsysteem na te denken.		

15 Wiskunde

15.1 Algemeen

15.1.1 Inleiding

Wat volgt is een samenvatting van de visie van waaruit de eindtermen werden opgesteld. Dit zijn ook de uitgangspunten waarvan deze leerplannen vertrekken.

Wiskunde en de maatschappij

Eenzijds is er in onze (technologisch georiënteerde) maatschappij een grote vraag naar praktisch bruikbare en concrete wiskunde, en anderzijds kan de abstractie van wiskunde soms hoog zijn. In het vak wiskunde bestaat een wisselwerking tussen theorievorming en de bruikbaarheid ervan voor het oplossen van concrete problemen.

Telkens in de leerplannen de woorden “praktisch, probleem, concrete situatie, vraagstuk” voorkomen, worden zowel voorbeelden bedoeld uit de wiskunde zelf, als uit andere vakgebieden zoals economie, technologie, fysica, chemie, biologie, aardrijkskunde, bouwkunde, ...

Wiskunde en de cursist

Kennisverwerving en -verwerking is een actief, sociaal proces waarvoor een minimale motivatie vereist is. Het ontdekken en opbouwen van wiskunde door de cursist gebeurt bij voorkeur door te vertrekken van voor de cursist betekenisvolle inhoud; de verworven kennis en vaardigheden moeten met inzicht worden toegepast in diverse situaties.

De eigenheid van het wiskundig denken

Wiskunde biedt de mogelijkheid om modellen op te bouwen waarmee verschijnselen, processen en verbanden kunnen worden beschreven, voorspeld en verklaard. Het is ondermeer eigen aan wiskunde de samenhang tussen wiskundige begrippen en wiskundige modellen te vergelijken, te ordenen en te funderen en daaruit maximaal voordeel te halen.

De opbouw

In het wiskunde-onderwijs wordt een horizontale en een verticale component onderscheiden. De horizontale gaat uit van waarnemingen, ervaringen, problemen en hypothesen. De verticale component besteedt vooral aandacht aan abstrahering en structurering. Beide componenten komen aan bod door te werken met een spiraalopbouw. Dit model brengt met zich mee dat niet elk onderdeel van wiskunde dat wordt aangevat, meteen wordt afgewerkt. De onderdelen komen meermaals aan bod, op een steeds hoger, meer gestructureerd niveau.

Dit biedt onderstaande voordelen voor de cursist:

- De cursist verwerft geleidelijk de typische manier van denken en werken, eigen aan elk onderdeel (meetkunde, getallenleer, algebra, statistiek en kansrekenen, analyse, ...);
- Er wordt aandacht besteed aan de weg die voert naar de theorie;
- Als de cursist een niveau niet of foutief verwerkt, dan is dit niet zo dramatisch als bij een eenmalige behandeling. De cursist kan aansluiten bij een vorig niveau en verder werken aan de verticale opbouw van het onderdeel;
- De drempel naar wiskunde wordt verlaagd. Dit geeft de kans om reeds in het beginstadium te werken aan de samenhang tussen de verschillende onderdelen van wiskunde.

Voortschrijdende abstrahering

Bij nieuwe wiskundige kennisopbouw is het belangrijk voldoende en uiteenlopende concrete aanknopingspunten te zoeken. Door een abstract begrip met voldoende voorbeelden te onderbouwen blijft de kennis minder geïsoleerd. Bij het verbinden van nieuwe ervaringen met het begrip of bij het niet meer behoorlijk functioneren van het begrip, kan de cursist terugvallen op die voorbeelden. Naast de ontwikkeling van de begrippen worden er tevens vaardigheden, rekenregels en algoritmen ontwikkeld. Geleidelijk komt men tot theorievorming. Er wordt ingegaan op het formuleren van definities, eigenschappen en stellingen en op de nood aan bewijzen.

15.1.2 Interactie en reflectie

Tijdens het lesgebeuren is er interactie tussen de leerkracht en de cursisten en tussen de cursisten onderling. Hierdoor worden de denkprocessen geëxpliciteerd en het gebruik van wiskunde-taal geoefend. Communicatie bevordert het inzicht.

Studievaardigheden zijn geen losstaande vaardigheden, maar dienen geïntegreerd te worden in de vakken. Daarom is het belangrijk de cursisten te laten reflecteren over hun eigen denkproces. Het belang van reflectie bij de vorming bestaat ondermeer uit het feit dat:

- De cursist zijn handelen kritisch leert analyseren;
- De cursist minder afhankelijk wordt van anderen;
- Het denken aan planmatigheid wint;
- Oplossingsmethoden onderzocht worden op algemene toepasbaarheid;
- Het denken flexibeler wordt.

Omgaan met data

In onze maatschappij wordt zeer veel informatie aangeboden via beelden. Binnen wiskunde moet de cursist leren omgaan met de wiskundige verwerking van informatie in tabellen met getallen, grafieken, diagrammen en schema's. De cursisten leren functioneel gebruik maken van verbanden tussen grootheden aan de hand van deze voorstellingen. Deze vaardigheden kunnen worden toegepast in andere vakken.

Gebruik van informatietechnologie

Door de snelle ontwikkelingen in de informatie- en communicatietechnologie kunnen berekeningen en grafische voorstellingen gemakkelijker worden uitgevoerd. Hierdoor kan men andere klemtonen leggen. De cursisten moeten vlot een zakrekenmachine kunnen hanteren. De zakrekenmachine en wiskundige software kunnen ook als leermiddel aangewend worden.

Het is de bedoeling daar waar ICT kan helpen, hetzij om rekentechnische problemen te verlichten, hetzij om inzicht bij te brengen, ICT ook zinvol te gaan gebruiken. Ook al staat niet in iedere eindterm die verwijzing naar ICT, toch is het de bedoeling het, daar waar nuttig, in te schakelen.

Transfer en probleemoplossend denken

Door het vlugge tempo waarmee de samenleving verandert, is het belangrijk dat de cursisten de nodige soepelheid ontwikkelen om snel en efficiënt allerhande problemen op te lossen. De wendbaarheid van opgedane wiskundekennis wordt belangrijk. Die wendbaarheid kan verhoogd worden als wiskundige begrippen en vaardigheden herkenbaar en toepasbaar zijn in andere vakken, in het bijzonder in wetenschappelijke en technische toepassingen uit de realiteit. Eenzelfde methode of redenering kan ingezet worden in verschillende domeinen van de samenleving.

Naast de kennis van het vakdomein zijn er ook een aantal inhoudsvrije vaardigheden, zoekstrategieën die vooral hun diensten bewijzen bij het vertalen van de situatie in een wiskundig herkenbaar probleem. Tenslotte zijn er vaardigheden om het oplossingsproces behendig te sturen en te controleren (zie interactie en reflectie). Een goede probleemoplosser moet beschikken over domeinspecifieke kennis, probleemoplossende vaardigheden en zelfregulerende vaardigheden.

Motivatie

De motivatie van de cursist kan verhoogd worden door er voor te zorgen dat het vak als nuttig, zinvol en boeiend ervaren wordt. Het nut komt tot uiting in de bruikbaarheid en de toepassingsgerichtheid. Wiskunde wordt zinvoller als men vertrekt van herkenbare situaties, van voorbeelden aangepast aan het bevattingsvermogen en inspelend op de belevingswereld van de cursisten. Als de cursisten actief betrokken worden bij de opbouw van hun wiskundige kennis en vaardigheden, zullen zij de zin van theorievorming beter inzien. Motivatie wordt ook bevorderd als men gelooft in zijn eigen kunnen. Daarom is het belangrijk ook het zelfvertrouwen van de cursist te bevorderen.

Zelfvertrouwen

Als de cursisten ontdekken dat ze bekwaam zijn om hun groeiende wiskundekennis te gebruiken in nieuwe situaties, groeit hun vertrouwen en worden ze zelfzekerder. Vertrekken van relatief eenvoudige problemen, die ze zelfstandig kunnen oplossen, moedigt hen aan om zelfstandig nieuwe, meer complexe oefeningen aan te pakken. Zeker bij volwassen cursisten, die dikwijls een mislukte schoolcarrière achter de rug hebben, is het belangrijk om voor voldoende succeservaringen te zorgen.

Daarom is er de mogelijkheid om de voorschakelmodule Ca1 te volgen, voor diegenen die onvoldoende voorkennis hebben om met succes in Ca2 te starten.

Waarden en attitudes

De cursisten moeten ervaren dat wiskunde praktisch nut heeft, dat ze een vormende en esthetische waarde heeft. Aandacht voor de ontwikkeling van wiskunde doet hen inzien dat het vak een belangrijke cultuurcomponent was en nog steeds is. Zo kunnen de cursisten wiskunde ervaren als een dynamische wetenschap.

Cursisten leren kritisch te staan tegenover allerlei cijfermateriaal, tabellen, berekeningen, ... Ze zijn bereid een probleem zelf aan te pakken. Het leren door vallen en opstaan mag niet ontmoedigend werken. Uit fouten en verkeerde keuzes kan eveneens geleerd worden. De cursisten verwerven de attitude om op hun oplossingsproces terug te kijken en hun resultaat te toetsen. Ze ervaren het oplossingsproces als even waardevol als het resultaat.

15.1.3 Beginsituatie

15.1.4 Algemene doelstellingen van de opleiding

Funderende doelstellingen

- Een wiskundig basisinstrumentarium verwerven: leren omgaan met symbolen, formules, begrippen en verbanden waarmee men getallenleer, algebra, meetkunde, analyse en statistiek kan ontwikkelen;
- Een aantal wiskundige denkmethoden verwerven: mogelijkheden verwerven om te ordenen en te structureren;
- Cijfer- en beeldinformatie op een betekenisvolle manier hanteren;
- Omgaan met de wiskunde als taal;
- Zelfstandigheid en vaardigheden ontwikkelen in het oplossen van problemen;
- Verbanden leggen tussen de wiskundige leerinhouden en andere vakdisciplines;
- Technische hulpmiddelen gebruiken om wiskundige informatie te verwerken, berekeningen uit te voeren of wiskundige problemen te onderzoeken;
- Ervaren dat de wiskunde een dynamische wetenschap is;
- Zelfvertrouwen en kritische zin ontwikkelen;
- Ervaren dat de wiskunde een belangrijke cultuurcomponent is.

Algemene eindtermen

Algemene eindtermen	Methodologische wenken en voorbeelden
De cursisten kunnen wiskundetaal begrijpen en gebruiken.	<p>Het is de bedoeling dat de cursisten de gangbare symbolen begrijpen en kunnen gebruiken. Ze kunnen gegevens omzetten naar vergelijkingen, ongelijkheden, tabellen en grafieken. Zij begrijpen en beheersen de typische notaties zoals $D(x^2)$, $f'(a)$.</p> <p>In het leerproces (leraar-cursist, cursisten onderling) is het communiceren in wiskundetaal zeer belangrijk: stimuleer de cursisten om bij het verwoorden van redeneringen en bij het formuleren van besluiten te letten op de juiste woordkeuze.</p>
De cursisten kunnen wiskundige informatie analyseren, schematiseren en structureren.	<p>Analyseren, schematiseren en structureren zijn essentiële basisvaardigheden voor probleemoplossend denken en handelen: besteed er systematisch veel aandacht aan.</p> <p>De cursisten kunnen bijvoorbeeld bij een exponentieel groeiproces een tabel maken om hieruit de groeifactor en de beginwaarde af te leiden en een functievoorschrift op te stellen.</p> <p>Bij elke oefening, maar zeker bij complexe, mag het 'gevraagde' resultaat niet uit het oog verloren worden: "wat willen wij uiteindelijk bereiken?"</p>

Algemene eindtermen	Methodologische wenken en voorbeelden
De cursisten kunnen eenvoudige mathematiseerbare problemen ontleden (onderscheid maken tussen gegevens en gevraagde, de relevantie van de gegevens nagaan en verbanden leggen ertussen) en vertalen naar een passende wiskundige context.	<p>De cursisten zullen ervaren dat mathematiseerbare problemen makkelijker op te lossen zijn als de gegevens systematisch worden onderzocht en weergegeven in een geschikte wiskundige voorstelling</p> <p>Aan het omzetten van gegevens in wiskundige symbolen, schetsen of grafieken mag zeker veel aandacht en tijd besteed worden; de verdere oplossing van het probleem volgt dan bijna automatisch.</p> <p>We komen sneller aan een oplossing door het gevraagde grondig te ontleden en het probleem eventueel op te splitsen in deelvraagstukken (al of niet behorend bij verschillende leerstofonderdelen)</p> <p>Bijvoorbeeld bij extremumvraagstukken kiest men een geschikte veranderlijke, men vertaalt het probleem in functie van die veranderlijke, men stelt een functievoorschrift op, men bepaalt het extremum met afgeleide functies of numeriek, en men formuleert een concreet antwoord (zo mogelijk voorzien van een veralgemening).</p>
De cursisten kunnen wiskundige problemen planmatig aanpakken (door eventueel hiërarchisch op te splitsen in deelproblemen).	Geef hen ook eens grotere opdrachten, eventueel in groep, waarbij de cursisten eerst de opdracht in kleinere delen moeten opsplitsen en waarbij ze zelf de verschillende stappen van de oplossingsstrategie moeten bedenken.
De cursisten kunnen bij het oplossen van wiskundige problemen kritisch reflecteren over het oplossingsproces en het eindresultaat.	<p>Om het kritisch reflecteren over het oplossingsproces aan te wakkeren, zal men er over waken genoeg 'open' vragen te stellen. Het louter inoefenen van typevragen draagt weinig bij tot zelfstandigheid, inzicht en creativiteit. De cursisten moeten leren het oplossingsproces eventueel bij te sturen en de gevonden oplossing te toetsen aan de context, d.w.z. dat ze hun resultaat controleren op betrouwbaarheid en nauwkeurigheid.</p> <p>Het is een goede gewoonte om controles uit te voeren: de oplossing van een vergelijking opnieuw invullen, de richtingscoëfficiënt van een rechte controleren op een tekening, het eindresultaat vooraf inschatten.</p> <p>Sta ook eens stil bij de nauwkeurigheid en afronding van eindresultaten: "wat is zinvol in deze situatie" ?</p>
De cursisten kunnen voorbeelden geven van reële problemen die met behulp van wiskunde kunnen worden opgelost.	Aan deze eindterm kan gewerkt worden door een goede keuze van inleidende voorbeelden en realistische toepassingen. Overleg met collega's van andere vakken is hierbij zeker nuttig. Bijvoorbeeld het bestuderen van radioactief verval met behulp van exponentiële functies, bestuderen van periodieke verschijnselen zoals getijden of bioritme met behulp van goniometrische functies, maximaliseren van winst bij een productieproces als extremumvraagstuk, logaritmen en de schaal van Richter...
De cursisten kunnen bij het oplossen van wiskundige problemen functioneel gebruik maken van ICT.	Met informatie- en communicatietechnologie wordt hier bedoeld: grafische rekenmachines, allerlei computerprogramma's voor wiskundige toepassingen en internet.
De cursisten kunnen voorbeelden geven van de rol van de wiskunde in de kunst.	<p>Het is belangrijk dat de cursisten inzien dat wiskunde een belangrijke cultuurcomponent is: zowel de ontwikkeling van het vak op zich als toepassingen in de kunst en in andere domeinen.</p> <p>Laat hen kennismaken met enkele voorbeelden van wiskunde in de kunst zoals: limieten in de grafische werken van Escher, logaritmen en muziek, tweedegraadsfuncties in de architectuur van Gaudi.</p>
De cursisten kunnen kennis, inzicht en vaardigheden, die ze verwerven in de wiskunde, bij het verkennen, vertolken en verklaren van problemen uit de realiteit, gebruiken.	Aan deze algemene eindterm kan gewerkt worden door een goede keuze van voorbeelden, zowel bij de inleidende voorbeelden als bij de vraagstukken. Ook voorbeelden uit andere vakken kunnen hierbij aan bod komen. Overleg met collega's van andere vakken is hierbij zeker nuttig. De cursisten kunnen bijvoorbeeld het begrip afgeleide en de rekentechnieken met afgeleiden gebruiken bij fysische problemen over snelheid.

Algemene eindtermen	Methodologische wenken en voorbeelden
De cursisten kunnen informatie inwinnen over het aandeel van de wiskunde in een vervolgopleiding van hun voorkeur en in hun voorbereiding daarop.	<p>Voor cursisten die het einde van hun opleiding naderen is het belangrijk te reflecteren over hun verdere plannen.</p> <p>Ze hebben recht op objectieve informatie over het niveau van het aangeboden wiskunde-pakket en over de vereiste voorkennis voor vervolgopleidingen</p> <p>De cursisten die verder willen studeren moeten gesteund worden in hun zoektocht naar de geschikte opleiding.</p> <p>Zowel de school als de individuele vakleraar moeten hier hun verantwoordelijkheid opnemen om de cursisten zo ruim mogelijk te informeren.</p> <p>De cursisten kunnen naar een infobeurs gaan of een opendeurdag van een opleiding. Als leerkracht kun je ze stimuleren informatie aan te vragen over het lestijdenpakket wiskunde en de nodige voorkennis voor het aanvatten van de studierichting.</p> <p>Het is belangrijk tijd uit te trekken voor de vragen die de cursisten hierover hebben.</p>
De cursisten leggen een zin voor nauwkeurigheid aan de dag bij het hanteren en het toepassen van wiskunde.	In de eerste plaats moeten de cursisten nauwkeurig een redenering kunnen opbouwen. Maar ook het maken van een duidelijke grafiek, het gebruiken van de correcte symbolen en het leesbaar en gestructureerd verwoorden van een oplossing hoort bij deze eindterm.
De cursisten ontwikkelen zelfregulatie met betrekking tot het verwerven en verwerken van wiskundige informatie en het oplossen van problemen.	<p>Onder zelfregulatie verstaan we: het oriënteren op de probleemstelling, het plannen, het uitvoeren en bewaken van het oplossingsproces.</p> <p>Bij de oriënteringsfase hoort een nauwkeurige beschrijving van het gegeven en het gevraagde. Indien de oplossing van het probleem bestaat uit verschillende stappen zal er zorg besteed worden aan de structuur. De antwoorden worden nadien gecontroleerd. Wanneer berekeningen uit de hand lopen of op een dood spoor zitten, ziet men in dat men beter een andere weg inslaat.</p> <p>Deze zelfregulatie is ook belangrijk op het niveau van het studeren zelf. Wat moet ik kennen? Hoe zal ik dat verwerken en studeren? Ken ik het nu voldoende?</p>
De cursisten zijn gericht op samenwerking om de eigen mogelijkheden te vergroten.	<p>Bij het oplossen van grotere problemen kan de inbreng van verschillende cursisten de oplossing versnellen of verbeteren. Door samen te werken leren de cursisten hun gedachten te formuleren en het wiskundig taalgebruik wordt geoefend.</p> <p>Ook bij computerpractica is het leerrijk om de cursisten soms per 2 te laten werken. Het is belangrijk dat ze inzien dat samenwerken tot betere resultaten leidt.</p>

15.1.5 Pedagogisch-didactische wenken en didactische hulpmiddelen

Het is aangewezen dat de leerkrachten wiskunde beschikken over een behoorlijk bord. Ook het gebruik van een overhead is bij bepaalde lessen zeker nuttig.

De cursisten hebben ook een zakrekenmachine, minimaal een wetenschappelijk met daarop de goniometrische functies, de wetenschappelijke notatie, machten en wortels.

Voor een aantal lessen is het nodig gebruik te maken van een grafisch rekenmachine en/of een wiskunde pakket op de computer. Voor de module over statistiek om tabellen en grafische voorstellingen te maken, voor de studie van functies om grafieken te tekenen en nulwaarden en extreme waarden te bepalen. Ook een aantal berekeningen kunnen met een grafisch rekentool of een PC-pakket sneller gebeuren, zodat extra aandacht kan besteed worden aan de interpretatie en de context.

15.1.6 Evaluatie van de cursisten

Evaluatie in de klas kan verschillende functies vervullen. De meest voor de hand liggende functie is het beoordelen. De evaluatie heeft als doel een (eind)oordeel uit te spreken over de leerprestaties van de cursist. Een tweede functie van evaluatie is het opsporen van leerproblemen en het geven van feedback met de bedoeling te remediëren. Zowel de leerkracht als de cursist krijgen door de evaluatie informatie over hoever de vooropgestelde doelen al bereikt zijn en wat er eventueel fout liep. De sturing van het onderwijsproces is een derde functie van evaluatie. De leerkracht zelf kan de informatie die hij/zij verzamelt bij evaluatie gebruiken om te reflecteren over zijn/haar eigen lesgeven om dit te optimaliseren. “Kan ik verdergaan met de leerstof?” “Voor dit onderdeel moet ik volgend jaar zeker meer tijd uittrekken.” Evaluatiegegevens kunnen ook gebruikt worden bij het nemen van beslissingen op de deliberatie, en bij het formuleren van advies naar de cursisten.

Afhankelijk van de bedoeling van de evaluatie, of van de beslissing die de leraar wil nemen op basis van de evaluatiegegevens, moet er een andere vorm van evaluatie gekozen worden die andere informatie oplevert.

Heeft de evaluatie als doel het onderwijsleerproces bij te sturen of individuele leerproblemen op te sporen, dan is een meer formatieve (tussentijdse) vorm van evaluatie aangewezen. Dit kunnen tussentijdse toetsen zijn, taken voor thuis, opdrachten in de klas,.... Deze evaluatie is er op gericht enerzijds het leerproces van de cursisten en anderzijds het onderwijzen van de leraar te optimaliseren.. Formatieve evaluatie moet nagaan waar cursisten nog extra uitleg en begeleiding nodig hebben. Cruciaal is de feedback die hierbij verschaft wordt aan de cursisten en de leraar. Zeer belangrijk, zeker bij een volwassen publiek, is het geven van positieve feedback. Zo weten de cursisten wat ze al bereikt hebben en neemt hun zelfvertrouwen en de motivatie voor het vak toe. Regelmatig toetsen is belangrijk om de cursisten te leren omgaan met examenstress. Op die manier leren ze ook hoe ze goede antwoorden kunnen formuleren.

De eindevaluatie is gericht op resultaatbepaling en heeft als doel een eindoordeel uit te spreken over de leerprestaties van de cursisten. Het examen geeft aan of er voldoende leerdoelen bereikt zijn op het einde van een module om het deelcertificaat te behalen.

Een belangrijk deel van de leerplandoelen betreft vaardigheden. Deze dienen ook als vaardigheden geëvalueerd te worden. Dus niet alleen het eindresultaat van een opgave is belangrijk, ook het proces, de manier waarop te werk is gegaan.

De organisatie van de examens en de evaluatie wordt bepaald door de school. Dit is een deel van de eigen schoolcultuur. Maar er moet steeds op gelet worden dat de evaluatie aansluit bij de onderwijspraktijk. Dit wil zeggen dat ze moet aansluiten bij het verwerkingsniveau en de doelstellingen die tijdens de lessen nagestreefd werden.

15.2 Module: MAV 059 – Wiskunde 1 – 40 Lt

Administratieve code 6674

15.2.1 Beginsituatie

De cursist heeft voldoende kennis van het Nederlands en heeft een getuigschrift van de tweede graad of slaagt in een toelatingsproef. .

15.2.2 Specifieke eindtermen

15.2.3 Reële functies

- 14 De cursisten lezen op een grafiek af:
- Eventuele symmetrieën
 - Het stijgen, dalen of constant zijn
 - Het tekenverloop
 - De eventuele nulwaarden
 - De eventuele extrema.
- 15 De cursisten kunnen bij veeltermfuncties
- De afgeleide gebruiken als maat voor de ogenblikkelijke verandering
 - Met behulp van een intuïtief begrip van limiet het verband leggen tussen:
 - Het begrip afgeleide,
 - Het begrip differentiequotiënt,
 - De richting van de raaklijn aan de grafiek.
- 16 De cursisten kunnen de afgeleide berekenen van de functies $f(x)=x$, $f(x)=x^2$, $f(x)=x^3$ en de bekomen uitdrukking veralgemenen naar functies $f(x)=x^n$ waarbij n een natuurlijk getal is.

- 17 De cursisten kunnen de som- en de veelvoudregel toepassen om de afgeleide functie te bepalen van een veeltermfunctie.
- De cursisten kunnen het begrip afgeleide herkennen in situaties buiten de wiskunde
- 18 De cursisten kunnen bij veeltermfuncties de afgeleide functie gebruiken voor het bestuderen van het veranderingsgedrag en voor het opzoeken of verifiëren van extreme waarden en het verband leggen tussen de afgeleide functie en bijzonderheden van de grafiek.
- 19 De cursisten kunnen bij een eenvoudig vraagstuk dat te herleiden is tot het bepalen van extrema van een veeltermfunctie, een veranderlijke kiezen, het functievoorschrift opstellen en de extrema bepalen

15.2.4 Leerinhouden, doelstellingen en pedagogisch-didactische wenken

ET	Inhoud	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
14	Algemene begrippen i.v.m. grafieken	<p>De cursisten kunnen aflezen van een grafiek:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het teken; • De eventuele nulpunten; • Eventuele symmetrieën; • Het stijgen, dalen of constant zijn; • De eventuele extrema; • De periodiciteit. <p>De cursisten gebruiken de juiste terminologie, om eigenschappen van functies te beschrijven.</p>	<p>Het functiebegrip wordt ruim ingeleid met allerhande voorbeelden. Het accent ligt op het aflezen van de grafiek. Grafisch kun je een brede waaier van functies aan bod laten komen, zoals veeltermfuncties, rationale functies, irrationale functies en goniometrische functies, exponentiele en logaritmische functies.</p> <p>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,...).</p> <p>Aan de hand van gerichte opdrachten kun je de cursisten duidelijk maken wat je zoal kunt afleiden uit een grafiek.</p> <p>Dit is een goede gelegenheid om de verschillende types functies, die al in de tweede graad aan bod zijn gekomen, terug te bekijken. Hierbij kan nog eens aandacht besteed worden aan de verschillende voorstellingswijzen van een functie: een grafiek, een tabel, in woorden, in formulevorm.</p> <p>Je kan er hier ook voor kiezen om de cursisten zelf grafieken te laten tekenen, uitgaande van een functievoorschrift, met behulp van ICT. Door gebruik te maken van de 'trace-functie' kunnen heel wat gegevens nauwkeurig afgelezen worden.</p>

ET	Inhoud	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
15	Het begrip afgeleide.	<p>De cursisten kunnen bij veeltermfuncties gemiddelde veranderingen berekenen.</p> <p>De cursisten kunnen uitleggen dat de gemiddelde helling door het differentiequotiënt gegeven wordt, en dat het differentiequotiënt voor een rechte gelijk is aan de richtingscoëfficiënt.</p> <p>De cursisten kunnen het verband uitleggen tussen de helling in één punt van de kromme, de richtingscoëfficiënt van de raaklijn en het differentiequotiënt.</p> <p>De cursisten kunnen de afgeleide van een functie in een punt gebruiken als maat voor de ogenblikkelijke verandering en als maat voor de helling in dat punt.</p> <p><i>De cursisten kunnen de afgeleide herkennen als de rico van de raaklijn aan de kromme in dat punt.</i></p>	<p>Met concrete voorbeelden kan de overstap van gemiddelde verandering, gemiddelde helling en differentiequotiënt naar ogenblikkelijke verandering, helling van de raaklijn in een punt en afgeleide gezet worden. Geschikte voorbeelden zijn hellingspercentages van skipistes en skiliften; gemiddelde en ogenblikkelijke snelheid bij auto's; de vrije val.</p> <p>Het begrip afgeleide van een functie in een punt, wordt aangebracht als de gemiddelde verandering van die functie over een interval dat oneindig klein wordt. Dit gebeurt intuïtief, dus zonder voorafgaande studie van limieten.</p> <p>Het is zinvol om dit één keer met de hand uit te rekenen, voor een eenvoudige functie zoals voor $f(x)=x^2$. $f'(1)$ kunnen we berekenen door eerst de richtingscoëfficiënt te zoeken van een snijlijn door $(1,1)$ en $(2,4)$ en daarna het tweede punt steeds dichter te laten naderen tot het eerste punt. Uitgaande van de symmetrie en de meetkundige betekenis van de afgeleide kunnen de cursisten dan ook $f'(-1)$ en $f'(0)$ onmiddellijk invullen.</p> <p>Zoek ook eens naar interessante ICT-demonstraties of applets op internet die de meetkundige betekenis van de afgeleide illustreren.</p>
16/17	Het begrip afgeleide functie en berekenen van de afgeleide functie van veeltermfuncties.	<p>De cursisten kunnen uitgaan van het begrip afgeleide van een functie in een punt om de afgeleide functie te definiëren.</p> <p>De cursisten kunnen de afgeleide berekenen van de functies</p> <ul style="list-style-type: none"> • $f(x)=c$, • $f(x)=x$, • $f(x)=x^2$, • $f(x)=x^3$ • en algemeen van $f(x)=x^n$. ($n \in \mathbb{N}$) <p>De cursisten kunnen de afgeleide functie berekenen van een veeltermfunctie, door de som en de veelvoudregel toe te passen.</p>	<p>Van de afgeleide in een punt kan men overstappen op de afgeleide functie. Je kan de afgeleide functie beschouwen als de hellingsgrafiek van de oorspronkelijke functie.</p> <p>Voor eenvoudige voorbeelden kan men de hellingsfuncties laten tekenen. Het is ook leuk om eens een oefening te maken waarbij de cursisten bij gegeven functies en hellingsfuncties de passende hellingsgrafiek (dus afgeleide functie) onder de juiste grafieken moeten plaatsen.</p> <p>De berekening van de afgeleide van deze functies, kan men, naargelang van het niveau van de cursisten, door een numerieke limietberekening laten illustreren, of door een symbolische limietberekening (door ontbinden) bewijzen, of door beide.</p> <p>De som- en veelvoudregel moeten niet bewezen worden, maar kunnen door goed gekozen voorbeelden, aannemelijk gemaakt worden</p>

ET	Inhoud	Doelstellingen	Voorbeelden en didactische wenken
18	Verloop van veeltermfuncties.	<p>De cursisten kunnen het verband leggen tussen de afgeleide functie en het stijgen en dalen en de extreme waarden van een functie.</p> <p>De cursisten kunnen bij veeltermfuncties, de afgeleide gebruiken om het verloop te bestuderen en extreme waarden op te zoeken.</p>	<p>Met behulp van de afgeleide, kunnen we de helling in een concreet punt bepalen en nagaan waar de functie stijgt of daalt. Als de afgeleide nul is kunnen er drie situaties zijn : maximum, minimum of buigpunt met horizontale raaklijn. Om hierin onderscheid te maken bekijken we het tekenverloop van de afgeleide.</p> <p>Voor het berekenen van de nulpunten kan indien nodig gebruik gemaakt worden van ICT.</p>
19	Toepassingen van afgeleide buiten de wiskunde.	De cursisten kunnen het begrip afgeleide herkennen in situaties buiten de wiskunde.	<p>De afgeleide van de plaatsfunctie van een wagen op een rechte snelweg is de snelheidsfunctie van de wagen.</p> <p>De afgeleide van de snelheidsfunctie is de versnellingsfunctie.</p> <p>De afgeleide van de vulfunctie van een bad is de debietfunctie van de toevoerkraan.</p> <p>De afgeleide van het cumulatieve elektriciteitsverbruik (in kWh) is het ogenblikkelijke verbruik (in kW).</p>
20	Maximum- en minimumproblemen.	<p>De cursisten kunnen het begrip afgeleide herkennen in vraagstukken die vragen naar stijgen en dalen en de extreme waarden.</p> <p>Ze kunnen concrete vraagstukken oplossen, waarbij gevraagd wordt, naar extreme waarden en weten dat ze daarvoor afgeleiden moeten gebruiken.</p> <p>Ze kunnen, in eenvoudige gevallen ook zelf een veranderlijke kiezen, het functievoorschrift van de veeltermfunctie opstellen en de extrema bepalen.</p>	<p>In de meeste handboeken vind je een ruime verscheidenheid aan maximum- en minimumproblemen. Bij dergelijke vraagstukken, kunnen we zelf de functievoorschriften geven, of ze door de cursisten laten opstellen. Bij dit laatste is de keuze van de veranderlijke heel belangrijk. We beperken ons hier tot eenvoudige problemen. Veel meetkundige extremumvraagstukken leiden tot een veeltermfunctie waarvan de cursisten met de hand de afgeleide en de bijbehorende nulwaarden kunnen berekenen.</p> <p>Algauw geven, op het eerste zicht, eenvoudige vraagstukken aanleiding tot functies waarvan de afgeleide en /of de nulwaarden niet meer zo gemakkelijk te berekenen zijn. Dan laten we de berekeningen over aan de grafische rekenmachine of de PC : we kunnen de functie laten plotten en de extreme waarden aflezen (let op de vensterinstellingen); of we kunnen de afgeleide laten berekenen, de nulpunten laten bepalen met ICT en het resultaat controleren op een grafiek.</p>

15.3 Module: MAV 060 – Wiskunde 2 – 40 Lt

Administratieve code 6675

15.3.1 Beginsituatie

De cursist heeft voldoende kennis van het Nederlands en heeft een getuigschrift van de tweede graad of slaagt in een toelatingsproef.

15.3.2 Specifieke eindtermen

Exponentiële en logaritmische functies

- 21 De cursisten kunnen de wiskundige betekenis uitleggen van a^b , met $a > 0$ en b rationaal
- 22 De cursisten kunnen de grafiek tekenen van de functie $f(x) = a^x$ (zodanig met behulp van ICT), en domein, bereik, bijzondere waarden, stijgen/dalen en asymptotisch gedrag aflezen
- 23 De cursisten kunnen voor geschikte domeinen een verband leggen tussen de functies $f(x) = x^2$ en $f(x) = \sqrt{x}$, $f(x) = x^3$ en $f(x) = \sqrt[3]{x}$ en naar analogie tussen de functies $f(x) = x^n$ en $f(x) = \sqrt[n]{x}$ en tussen de functies $f(x) = a^x$ en $f(x) = {}^a\log(x)$.
- 24 De cursisten kunnen uit de betrekking $a^b = c$ de derde veranderlijke berekenen als de twee andere gegeven zijn (eventueel met behulp van ICT).
- 25 De cursisten kunnen lineaire en exponentiële groeiprocessen onderzoeken en bij exponentiële groei concrete problemen oplossen waarbij berekeningen dienen uitgevoerd te worden met betrekking tot beginwaarde, groeifactor en groeipercentage
- 26 De cursisten kunnen bij het oplossen van een probleem, waarbij gebruik gemaakt wordt van bestudeerde functionele verbanden, een functievoorschrift, een vergelijking of een ongelijkheid opstellen
- 27 De cursisten kunnen tabellen en grafieken van bestudeerde functies als hulpmiddel gebruiken om functievoorschriften, vergelijkingen en ongelijkheden te interpreteren.

15.3.3 Leerinhouden, doelstellingen en pedagogisch-didactische wenken

ET	Leerinhoud	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden
21	Machten met rationale exponenten.	<p>De cursisten kunnen de definitie van een 3de machtswortel, 4de machtswortel, nde machtswortel uitleggen. Bij goed gekozen voorbeelden kunnen ze nde machtswortels berekenen.</p> <p>De cursisten kunnen de uitdrukking $a^{\frac{m}{n}}$ omzetten naar $\sqrt[n]{a^m}$ en omgekeerd en begrijpen zo de wiskundige betekenis van a^b (met $a > 0$ en b rationaal).</p> <p>De cursisten kunnen de rekenregels voor machten met rationale exponenten toepassen.</p>	<p>Om de derdemachtswortel aan te brengen kan men best vertrekken van een concreet voorbeeld zoals het berekenen van de zijde van een kubus, waarvan de inhoud gekend is.</p> <p>Het is interessant het domein te onderzoeken van nde machtswortels, met n even of n oneven.</p> <p>Het gebruik van gebroken machten kan men zien als een uitbreiding van het vereenvoudigen van nde machtswortels. Vertrek van eenvoudig te vereenvoudigen vormen zoals $\sqrt[3]{a^6} = a^2$ of $a^{6/3}$ en breid dit dan uit naar voorbeelden waarbij we als exponent een breuk bekomen zoals $\sqrt[3]{a^7} = a^{7/3}$. Zorg dat er bij de voorbeelden ook oefeningen voorkomen met negatieve en decimale getallen.</p> <p>Laat cursisten zelf ontdekken waarom we bij de algemene definitie de voorwaarde $a > 0$ toevoegen.</p> <p>Met een paar goedgekozen voorbeelden kan men duidelijk maken dat rekenregels voor gehele machten ook gelden bij rationale machten.</p> <p>De uitbreiding van gehele naar rationale exponenten is een aanloop voor het bestuderen van exponentiële functies. Het is niet nodig lang stil te staan bij de het rekenen met rationale exponenten.</p>

ET	Leerinhoud	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden									
22	Bestuderen van groeiprocessen.	De cursisten kunnen lineaire of exponentiële groei aflezen indien deze wordt weergegeven met een verhaal, in een tabel, in formulevorm of met een grafiek.	<p>Vertrekkend vanuit een aantal concrete voorbeelden van 'regelmatige groei' komen tot twee wezenlijk verschillende modellen: lineaire en exponentiële groeiprocessen.</p> <p>Tabel:</p> <table border="1" data-bbox="1330 384 1890 475"> <thead> <tr> <th></th> <th>lineaire groei</th> <th>exponentiële groei</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>x</td> <td>f(x)</td> <td>f(x)</td> </tr> <tr> <td>+ vaste Δx</td> <td>+ vaste term a</td> <td>• vaste factor g</td> </tr> </tbody> </table> <p>De exponentiële en logaritmische functies kunnen opgehangen worden aan het begrip groei. We bestuderen zowel positieve groei als negatieve (afname).</p> <p>Het begrip groei aanbrengen in verschillende contexten. Het onderscheid tussen lineaire groei en exponentiële groei krijgt daarbij voldoende aandacht : bij lineaire groei komt er steeds dezelfde portie bij, bij exponentiële groei draagt alles wat reeds gegroeid is, actief bij aan de verdere groei. De logaritmische functies kunnen later (zie ET 23) in dezelfde contexten worden aangebracht, als inverse functie van de exponentiële.</p>		lineaire groei	exponentiële groei	x	f(x)	f(x)	+ vaste Δx	+ vaste term a	• vaste factor g
	lineaire groei	exponentiële groei										
x	f(x)	f(x)										
+ vaste Δx	+ vaste term a	• vaste factor g										

ET	Leerinhoud	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden
		<p>De cursisten kunnen in een context groeiprocessen onderzoeken; het gaat hierbij zowel om toename als om afname (negatieve groei)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ze kunnen lineaire en exponentiële groei herkennen • Ze kunnen de groeisnelheid bepalen • Ze kunnen allerlei problemen oplossen met betrekking tot de groeifactor, het groeipercentage en de beginwaarde • Ze kunnen de formule van een groeifunctie opstellen en de grafiek tekenen (eventueel met ict) 	<p>Er zijn verschillende voorbeelden te vinden :</p> <ul style="list-style-type: none"> • -voor toename : aangroei van algen in een meer, deling van cellen, toename van wereldbevolking, de samengestelde intrest, verspreiding van virus, groeipatroon van zeesterren en bepaalde schelpen (een blad van een boom groeit lineair), bepalen van de toonhoogte bij bepaalde golflengte, kettingbrieven of piramideverkoop. • -voor afname: afschrijving, verlies van gas uit een ballon, bepalen van ouderdom met koolstof 14 methode (het gaat hier niet om het voorschrift van de afname, maar om de halveringstijd). <p>Sommige voorbeelden lenen zich goed om negatieve x in te voeren bijvoorbeeld: vandaag zijn er 100 m² algen, hoeveel waren er gisteren?</p> <p>Een interessante vraag om verder uit te diepen is :is 5% intrest per jaar evenveel als 2,5% per half jaar bij samengestelde interest?</p> <p>Opmerking: Bij heel wat voorbeelden komt de exponentiële functie met grondtal e aan bod zoals : -groei van een insectenpopulatie, -afgelegde weg van een , arachutespringer, na stukje vrije val, -radioactief verval</p> <p>Een manier om het getal e aan te brengen is via de afgeleide van de exponentiële functie. $D(a^x) = C \cdot a^x$ waarbij C een constante is die afhangt van de grootte van het grondtal a. We kunnen laten zien dat er ergens tussen 2 en 3 een grondtal is waarvoor die constante gelijk is aan 1. Dat grondtal is het getal e. Je kan het getal e ook van je ZRM aflezen.</p> <p>De leerkracht moet zelf afwegen of het wenselijk en haalbaar is het getal e in te voeren. Eventueel kan men dit als uitbreidingsdoelstelling zien voor een aantal cursisten (differentiatie).</p>

ET	Leerinhoud	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden
22	De functie $y = a^x$	<p>De cursisten kunnen (eventueel met behulp van ICT) de grafiek tekenen van $y = a^x$, ($a > 0$ en $a \neq 1$) en maken het onderscheid tussen $a > 1$ en $a < 1$.</p> <p>De cursisten kunnen uit de bekomen grafiek het volgende aflezen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Domein en bereik van de functie • Bijzondere waarden ($x = 0$, $x = 1$) • Zijn er nulpunten ? • Stijgen of dalen van de functie • Wat gebeurt met deze functie voor zeer grote en zeer kleine x (asymptotisch gedrag) ? 	Na het bestuderen van de praktische voorbeelden (zie ET25) zijn de cursisten klaar voor een meer algemene studie van de exponentiële functie. Dit kun je zien als een synthese van het voorgaande.

ET	Leerinhoud	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden
23	Verband tussen een functie en haar inverse functie.	<p>De cursisten kunnen het verband leggen tussen de functies</p> <ul style="list-style-type: none"> • $y = x^2$ en $y = \sqrt{x}$, • $y = x^3$ en $y = \sqrt[3]{x}$, • $y = 2^x$ en $y = {}^2\log x$, • $y = \left(\frac{1}{2}\right)^x$ en $y = {}^{1/2}\log x$ • bij een geschikt domein. <p>De cursisten kunnen dit veralgemenen naar $y=x^n$ en $y = \sqrt[n]{x}$, $y = a^x$ en $y = {}^a\log x$.</p> <p>De cursisten kunnen het begrip inverse functie toepassen in een context.</p> <p>De cursisten kunnen de grafiek van $f^{-1}(x)$ herkennen als de grafiek van $f(x)$ gegeven is.</p>	<p>De inverse functies kunnen het best contextgebonden worden ingevoerd:</p> <ul style="list-style-type: none"> • schrijf de remweg van een wagen in functie van zijn snelheid en omgekeerd • schrijf de inhoud van een kubus in functie van zijn ribbe en omgekeerd <p>Voor de logaritmische functie kunnen we verder gaan op de voorbeelden die we behandeld hebben bij de exponentiële functie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • na hoeveel tijd zijn er $100m^2$ algen in de vijver? • schrijf het aantal verzenders van een kettingbrief in functie van het doorzendniveau en omgekeerd <p>De logaritmische functie met grondtal 10 verdient bijzondere aandacht:</p> <ul style="list-style-type: none"> • met behulp van deze functie kunnen we alle andere logaritmen berekenen • we vinden ze terug in de chemie bij het berekenen van de zuurtegraad <p>Een mooie toepassing is het logaritmisch papier. Hier kun je oefeningen bij geven die het inzicht in de logaritmische functie verhogen: de derde wet van Kepler kan je goed illustreren op logaritmisch papier</p> <p>Een tweede veelvoorkomend geval is een natuurlijke logaritme:</p> <p>$\ln x$, de inverse van e^x (facultatief)</p> <p>Laat de cursisten grafieken maken van de verschillende functies m.b.v. ICT zodat ze zelf verbanden kunnen leggen tussen de oorspronkelijke functie en haar inverse. (Let op de ijk voor X- en Y-as.)</p>

ET	Leerinhoud	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden
24	Oplossen van vergelijkingen van de vorm $a^b = c$ met a of b of c onbekend.	<p>De cursisten kunnen de rekenregels van logaritmen toepassen en verklaren vanuit de rekenregels van machten.</p> <p>De cursisten kunnen uit de betrekking $a^b = c$ de derde veranderlijke berekenen als de 2 andere gegeven zijn. Uit de volgende vergelijkingen moeten ze x kunnen oplossen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • $x^b = c$ zoals $x^3 = 50$ • $a^b = x$ zoals $x = 5^{-3}$ <p>$a^x = b$ zoals $3^x = 9$ of $3^x = 7$</p> <p><i>De cursisten kunnen vlot log berekenen m.b.v hun rekenmachine of eventueel met behulp van ICT .</i></p>	<p>Je kunt de rekenregels algemeen verklaren met letters of met goed gekozen getalvoorbeelden.</p> <p>Om de vergelijkingen aan te brengen kun je best vertrekken van een realistisch probleem, bijvoorbeeld:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de zijde berekenen van een kubus waarvan je de inhoud of de oppervlakte kent . • na hoeveel tijd hebben we 1000 m² algen in ons meer? <p>Er zijn drie manieren om exponentiële vergelijkingen op te lossen: Door ze om te vormen tot $a^x = a^p$. Of door van beide leden de Briggse logaritme te nemen. Of je vormt de vergelijking $a^x = b$ om tot $x = {}^a\log b$ en berekent ${}^a\log b$ met een rekenmachine als $\log b / \log a$.</p>
31 32	Toepassingen.	<p>De cursisten kunnen problemen oplossen waarbij ze de opgave vertalen naar een exponentieel of logaritmisch verband. Ze kunnen een functievoorschrift, een vergelijking of een ongelijkheid opstellen en oplossen.</p> <p>De cursisten gebruiken grafieken en tabellen <i>bij bestudeerde goniometrische functies als hulpmiddel</i> om vergelijkingen en ongelijkheden te interpreteren.</p>	<p>Heel wat concrete problemen komen neer op het oplossen van een ongelijkheid of vergelijking.</p> <p>Het leren opstellen van bijhorende functievoorschriften, vergelijkingen en ongelijkheden moet voldoende aandacht krijgen.</p> <p>De vraagstukken kunnen eveneens grafisch, met behulp van ICT opgelost worden. Vergelijkingen en ongelijkheden kunnen grafisch geïllustreerd worden door de grafiek van de functie te snijden met een horizontale rechte.</p>

15.4 Module MAV G 061 - Wiskunde 3 - 40 Lt

Administratieve code 6674

15.4.1 Beginsituatie

De cursist heeft voldoende kennis van het Nederlands en heeft een getuigschrift van de tweede graad of slaagt in een toelatingsproef.

15.4.2 Specifieke eindtermen

goniometrische functies

- 26 De cursisten kunnen het verband leggen tussen graden en radialen.
- 27 De cursisten kunnen de grafiek tekenen van de functie $f(x)=\sin(x)$ op basis van de goniometrische cirkel.
- 28 De cursisten kunnen voor de functie $f(x)=\sin(x)$, domein, bereik, periodiciteit, stijgen/dalen en extrema aflezen van de grafiek.
- 29 De cursisten kunnen de grafieken opbouwen van de functies $f(x)=a\cdot\sin(b\cdot x+c)$ en daarop a , b en c interpreteren.
- 30 De cursisten kunnen vergelijkingen van de vorm $\sin(x)=k$ grafisch oplossen.
- 31 De cursisten kunnen bij het oplossen van een probleem, waarbij gebruik gemaakt wordt van bestudeerde functionele verbanden, een functievoorschrift, een vergelijking of een ongelijkheid opstellen.
- 32 De cursisten kunnen tabellen en grafieken bij bestudeerde functies als hulpmiddel gebruiken om functievoorschriften, vergelijkingen en ongelijkheden te interpreteren.

15.4.3 Leerinhouden, doelstellingen en pedagogisch-didactische wenken

ET	Leerinhouden	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden
26	Verband en overgang tussen graden en radialen	De cursisten kunnen hoeken meten in graden en radialen en de ene maat omzetten in de andere.	<p>Het verband aantonen tussen graden en radialen vertrekkend vanuit de goniometrische cirkel (straal =1) en de omtrek van de cirkel.</p> <p>Waarom hoeken meten met radialen ?</p> <p>Een eerste motivatie voor het werken met de niet-triviale hoekmaat van de radiaal is de vereenvoudiging van de formules voor de booglengte op een cirkel. Stel de straal van de cirkel gelijk aan r, en de middelpuntshoek van de cirkelboog gelijk aan α rad, dan is de booglengte $r \cdot \alpha$.</p> <p>Een tweede motivatie is dat radialen in tegenstelling tot graden, gewone reële getallen zijn, zodat de sinus bekeken kan worden als een reële functie.</p> <p>Voor de omzetting maken we gebruik van</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regel van drieën voor eenvoudige gevallen • Rekenmachine
27	Grafiek van $y = \sin x$	<p>De cursisten kunnen de sinus van een hoek aflezen op de goniometrische cirkel.</p> <p>De cursisten kunnen de grafiek tekenen van de functie $f(x) = \sin x$ met behulp van de goniometrische cirkel.</p>	<p>Verband leggen met de definitie van de sinus van een scherpe hoek in een rechthoekige driehoek.</p> <p>De goniometrische cirkel wordt bijvoorbeeld in 24 sectoren van 15° verdeeld en de y-waarden van deze deelpunten op de cirkelomtrek worden uitgezet tegen hun hoekgrootte (in radialen) op de grafiek. Men verkrijgt een benaderde schets van de sinusfunctie (sinusoïde).</p> <p>Gebruik ICT om een exacte grafiek te bekomen.</p>
28	Domein Bereik Periodiciteit Stijgen / dalen En extrema van $y = \sin x$	De cursisten kunnen voor de functie $y = \sin x$ het domein, bereik, periodiciteit, stijgen en dalen en extrema aflezen uit de grafiek.	

ET	Leerinhouden	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden
29	Grafieken van $f(x) = a \cdot \sin(b \cdot x + c)$	<p>De cursisten kunnen de grafieken opbouwen van de functie $y = a \sin(b \cdot x + c)$ en daarop a, b en c interpreteren met behulp van drie transformaties uitgevoerd op de grafiek van $f(x) = \sin x$</p> <ul style="list-style-type: none"> • Een verticale uitrekking t.o.v. de x-as met factor a • Een horizontale uitrekking t.o.v. de y-as met factor $1/b$ • Een horizontale verschuiving volgens de negatieve x-as met c eenheden. <p>De cursisten kunnen bij de verschillende toepassingen het domein, bereik, periodiciteit, stijgen en dalen en extrema aflezen uit de grafiek.</p>	<p>Maak met ICT de grafiek van</p> <ul style="list-style-type: none"> • $y = a \cdot \sin x$ • $y = \sin(b \cdot x)$ • $y = \sin(x + c)$ <p>met concrete waarden voor a, b en c en vergelijk met de grafiek voor $y = \sin x$. Illustreer met voorbeelden van periodieke verschijnselen die kunnen beschreven worden door een sinusfunctie zoals</p> <ul style="list-style-type: none"> • wisselspanning • trilling / geluid • radiogolven • bioritme • eb en vloed <p>Wat is de betekenis van a, b en c in de concrete voorbeelden.</p>
30 32	Grafisch oplossen van $\sin x = k$	<p>De cursisten kennen de definitie van supplementaire hoeken en kunnen hun beeldpunten op de goniometrische cirkel aanduiden.</p> <p>De cursisten kunnen vergelijkingen van de vorm $\sin x = k$ grafisch oplossen</p>	<p>Volgende mogelijkheden :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Teken de grafiek van $y = \sin x$ en zoek de snijpunten met de rechte $y = k$. Dit heeft het voordeel dat de cursisten onmiddellijk zien dat er oneindig veel oplossingen zijn. Vinden de cursisten zelf het verband tussen de verschillende oplossingen? Duid $\sin x = k$ aan op de goniometrische cirkel. • Dit heeft het voordeel dat de cursisten onmiddellijk zien dat er twee verwante hoeken voldoen. Vinden de cursisten zelf dat er oneindig veel oplossingen zijn?
31 32	Toepassingen	<p>De cursisten kunnen problemen oplossen waarbij de opgave vertaald wordt naar een sinusfunctie. Ze kunnen een functievoorschrift, een vergelijking of een ongelijkheid opstellen en oplossen.</p> <p>De cursisten gebruiken grafieken en tabellen om vergelijkingen en ongelijkheden te interpreteren.</p>	<p>Heel wat concrete problemen komen neer op het oplossen van een ongelijkheid of vergelijking. Bijvoorbeeld : op welke tijdstippen is de vaargeul diep genoeg?</p> <p>Het leren opstellen van bijhorende functievoorschriften, vergelijkingen en ongelijkheden moet voldoende aandacht krijgen.</p> <p>De vraagstukken kunnen eveneens grafisch, met behulp van ICT opgelost worden. Vergelijkingen en ongelijkheden kunnen grafisch geïllustreerd worden door de grafiek van de functie te snijden met een horizontale rechte.</p>

15.5 Module MAV G 062 - Wiskunde 4 - 40 Lt

Administratieve code 6677

15.5.1 Beginsituatie

De cursist heeft voldoende kennis van het Nederlands en heeft een getuigschrift van de tweede graad of slaagt in een toelatingsproef.

15.5.2 Specifieke eindtermen

Statistiek

- 33 De cursisten kunnen in betekenisvolle situaties, gebruik maken van een normale verdeling als continu model bij data met een klokvormige frequentieverdeling en het gemiddelde en de standaardafwijking van de gegeven data gebruiken als schatting voor het gemiddelde en de standaardafwijking van deze normale verdeling.
- 34 De cursisten kunnen het gemiddelde en de standaardafwijking van een normale verdeling grafisch interpreteren.
- 35 De cursisten kunnen grafisch het verband leggen tussen een normale verdeling en de standaardnormale verdeling.
- 36 De cursisten kunnen bij een normale verdeling de relatieve frequentie interpreteren van een verzameling gegevens met waarden tussen twee gegeven grenzen, met waarden groter dan een gegeven grens of met waarden kleiner dan een gegeven grens als de oppervlakte van een gepast gebied.

15.5.3 Leerinhouden, doelstellingen en pedagogisch-didactische wenken

ET	Leerinhouden	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden
33	Normale verdeling gemiddelde en standaardafwijking van de normale verdeling.	<p>De cursisten kunnen in betekenisvolle situaties gebruik maken van een normale verdeling als continu model bij data met een klokvormige frequentieverdeling.</p> <p>De cursisten gebruiken het gemiddelde en de standaardafwijking van de gegeven data als schatting voor het gemiddelde en de standaardafwijking van de normale verdeling.</p> <p>De cursisten kunnen aantonen dat niet alle data normaal verdeeld zijn of benaderd kunnen worden door een normale verdeling .</p>	<p>In het nieuwe programma van de tweede graad maken de cursisten kennis met het grafisch voorstellen van statistische gegevens, en de maten van centrum en spreiding. Voor veel cursisten is dit echter nieuwe materie. Het is dus belangrijk het hoofdstuk statistiek te beginnen met een inleiding :</p> <ul style="list-style-type: none"> • De relatieve frequenties bij gegroepeerde gegevens grafisch voorstellen in een histogram en de bijhorende frequentiepolygoon tekenen. • Rekenkundig gemiddelde en standaardafwijking. <p>Geef zowel voorbeelden van 'normale' (lichaamslengten) als van 'niet-normale' histogrammen (inkomens) .</p> <p>Daarna vertrekt men van losse gegevens die normaal verdeeld zijn. Door steeds fijner in klassen te verdelen, krijgt men histogrammen die de klokvorm steeds dichter benaderen. (Gebruik ICT)</p> <p>Op deze manier kan men intuïtief het verband tussen histogram en klokvorm aantonen. Het is echter interessanter gebruik te maken van de functie 'normalpdf'.</p> <p>Bereken daarvoor het gemiddelde \bar{x} en de standaardafwijking s van de oorspronkelijke gegevens.</p> <p>Laat met behulp van ICT het laatste histogram overdekken met de normaalverdeling 'normalpdf' $N(\mu, \sigma)$</p> <p>waarbij $\mu =$ gemiddelde \bar{x} en $\sigma =$ standaardafwijking s.</p> <p>De normale functie is een wiskundig model voor de frequentieverdeling van de gegevens. Het is een eenvoudige functie die de relatieve frequenties bij benadering weergeeft.</p> <p>De precieze kennis van het functievoorschrift van een algemene normaalverdeling is hier onbelangrijk. Men kan het voorschrift laten zien zonder er achteraf nog mee te werken.</p>

ET	Leerinhouden	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden
34	Grafische interpretatie van gemiddelde μ en standaardafwijking σ van een normale verdeling.	De cursisten kunnen het gemiddelde en standaardafwijking van een normale verdeling grafisch interpreteren.	<p>De grafische betekenis van μ is de x-coördinaat van de top van de grafiek m.a.w. $x = \mu$ is de symmetrieas van de grafiek.</p> <p>De grafische betekenis van σ is de afstand van de buigpunten van de grafiek tot de symmetrieas.</p> <p>Laat de cursisten deze eigenschappen zelf ontdekken door verschillende $N(\mu, \sigma)$ te plotten.</p> <p>We komen tot een aantal besluiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 2σ af van het gemiddelde.
36	Verband tussen relatieve frequentie en oppervlakte onder de kromme.	<p>De cursisten kunnen bij een normale verdeling de relatieve frequentie van een verzameling gegevens met waarden tussen twee gegeven grenzen interpreteren als de oppervlakte van een gepast gebied.</p> <p>Ze kunnen dit ook doen voor een verzameling gegevens met waarden groter dan een gegeven grens of met waarden kleiner dan een gegeven grens.</p>	<p>Met ICT kunnen de relatieve frequenties bij een normale verdeling bepaald worden en geïllustreerd als een oppervlakte.</p> <p>Als bij een normale verdeling gemiddelde en standaardafwijking gekend is, kan je concrete vragen oplossen zoals :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hoeveel % van de vrouwen is kleiner dan 170 cm ? • Hoeveel percent heeft een lengte tussen 180 en 190 cm ? • Hoeveel percent is groter dan 195 cm ? <p>Verschillende statistische gegevens (die door normale verdelingen kunnen benaderd worden) kunnen nu met elkaar vergeleken worden: Stel bvb. dat twee grote groepen schooluitslagen verschillend normaal verdeeld zijn, dan kan je een concreet resultaat uit de ene groep vergelijken met een concreet resultaat uit de andere groep door in beide gevallen na te gaan hoeveel percent van de uitslagen lager (of hoger) liggen dan de te vergelijken waarden.</p>

ET	Leerinhouden	Leerplandoelstellingen	Methodologische wenken en voorbeelden
35	Verband tussen normale verdeling en standaardnormale verdeling.	De cursisten kunnen grafisch het verband leggen tussen de normale verdeling en de standaardnormale verdeling.	Er zijn oneindig veel normale dichtheidsfuncties. De standaardnormale dichtheidsfunctie heeft gemiddelde 0 en standaardafwijking 1. De grafieken van de andere normale dichtheidsfuncties kunnen afgeleid worden uit de grafiek van de standaardnormale dichtheidsfunctie door die horizontaal te verschuiven en tegelijk horizontaal en verticaal uit te rekken / samen te drukken. Een grote waarde voor σ betekent dat de grafiek plat en breed is en een kleine waarde voor σ betekent dat de grafiek hoog en smal is, omdat de totale oppervlakte onder de klokcurve steeds 1 is.

16 Bibliografie

16.1 Aardrijkskunde

16.1.1 Nuttige adressen

Vereniging Leraren Aardrijkskunde (VLA), Postbus 88, 2550 Kontich

Nationaal Geografisch Instituut (NGI), Verkoopdienst, Abdij Ter Kameren 13, 1050 Brussel

KMI, Ringlaan 3, 1180 Brussel

Standaard Uitgeverij N.V., Belgiëlei 147A, 2018 Antwerpen

Uitgeverij Die Keure, Oude Gentweg 108, 8000 Brugge

Uitgeverij De Sikkell, Nijverheidsstraat 8, 2390 Malle

Uitgeverij Pelckmans, Kapelsestraat 222, 2950 Kapellen

Uitgeverij Wolters-Kluwer, Santvoortbeeklaan 21-25, 2100 Deurne

Administratie Planning en statistiek, Departement Algemene zaken en financiën, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, jaarlijkse uitgave van de Vlaamse Regionale Indicatoren, Boudewijnlaan 30, 1210 Brussel, tel 02/507.58.03, fax: 02/507.508.08

Belgische vereniging voor Aardrijkskunde Studies (BEVAS), W. De Croylaan 42, 3011 Heverlee, tel: 016/28.66.11

Europlanetarium, Kattevennen 19, 3600 Genk, tel: 089/35.27.94, fax: 089/36.40.50

Federale voorlichtingsdienst, Informatiecentrum, Regentlaan 54, 1000 Brussel

Havencentrum Lilo, Haven 621, Scheldelaan 444, 2040 Antwerpen, tel: 03/568.14.80, fax: 03/568.18.14

Nationaal Instituut voor de Statistiek (NIS), Leuvensestraat 44, 1000 Brussel, tel 02/548.62.11, fax: 02/548.63.67

OVAM, Kan. De Deckerstraat 22-26, 2800 Mechelen, tel: 015/20.83.20, fax: 015/20.32.75

Planetarium Heizel, Bouchoutlaan 10, 1210 Brussel, tel: 02/478.95.26, fax: 02/478.30.26

SERV, Jozef II straat 12-16, 1040 Brussel, tel: 02/217.07.45, fax: 02/217.70.08

Vereniging Leraars Aardrijkskunde (VLA), Postbus 88, 2550 Kontich

Volkssterrenwacht Urania, Jozef Mattheessenstraat 60, 2540 Hove, tel: 03/455.24.93, fax: 03/454.22.97

16.1.2 Boeken, handboeken en atlassen

Arthus-Bertrand, Y., De aarde vanuit de hemel, Parijs, Lannoo, 1999

Bayer, M., De stad in het slop; de Latijnsamerikaanse megalopolis, Den Haag, Novib, 1991

Bosmans E. en Willems P., Bevolking en Beleid, Brussel, Centrum voor Bevolkings- en Gezinsstudiën, 1991

Bouwer, K; en Leroy, P., Milieu en ruimte, Amsterdam, Boom, 1995

David G. e.a., Geo 6 – Algemene aardrijkskunde 2, Deurne – Antwerpen, Uitgeverij Platijn, 1996

David G. e.a., Geo 5 – Algemene aardrijkskunde 1, Deurne – Antwerpen, Uitgeverij Platijn, 1994

Denis, J., Geografie van België, Brussel, Gemeentekrediet, 1992

Goossens, D., Inleiding tot de geologie en geomorfologie van België, Enschede, Van de Berg, 1984

Goossens, M.; Van Hecke, E. e.a., Algemene aardrijkskunde 5, Ontdek de wereld – Visie, Kapellen, De Nederlandsche Boekhandel / Uitgeverij Pelckmans, 1993

Goossens, M.; Van Hecke, E. e.a., Algemene aardrijkskunde 6, Ontdek de wereld – Visie, Kapellen, De Nederlandsche Boekhandel / Uitgeverij Pelckmans, 1996

Hawking, S., Het heelal, verleden en toekomst van ruimte en tijd, Amsterdam, Bert Bakker, 1991

Hooghe, M., De groene vervuiler, het conflict tussen landbouw en leefmilieu, Antwerpen, Standaard uitgeverij, 1994

- Lamberigts, P., Ruimtelijke ordening op zoek naar ruimte in Europa, Nijmegen, Nijmeegse planologische Cahiers nr 37, 1991
- Meadows, D. e.a., De grenzen voorbij: een wereldwijde catastrofe of een duurzame wereld, Utrecht, Aula nr 250, nr. 1992
- Neyt, R. e.a., Standaard 6, Aardrijkskunde – Opbouw- en afbraakprocessen, fysische landschappen en ruimtegebruik in eigen regio, België en West-Europa, Antwerpen, Standaard Educatieve Uitgeverij, 1994
- Neyt, R.; Verjrans J. e.a., Standaard 5, Aardrijkskunde – De aarde in het heelal, haar energiehuishouding, bevolking en draagkracht, Antwerpen, Standaard Educatieve Uitgeverij, 1995
- Neyt, R., Vademecum, technieken – opdrachten – begrippen, Antwerpen, Standaard uitgeverij, 1994
- Petrella, R., Grenzen aan de concurrentie, Brussel, VUBPress, 1994
- Smoluchowski, ., Het zonnestelsel, de aarde en haar burens, Maastricht, Natuur en techniek, 1986
- Algemene aardrijkskunde 5/6: leerboek, Kapellen, uitgeverij Pelckmans
- Algemene aardrijkskunde 5/6: handleiding, Kapellen, uitgeverij Pelckmans
- Devos, L. e.a., Wereldvisie infoboek; leefruimten buiten Europa, Kapellen, uitgeverij Pelckmans
- Devos, L. e.a., Wereldvisie bronnenboek: leefruimten buiten Europa, Kapellen, uitgeverij Pelckmans
- Berendsen, H.J.A., De vorming van het land: Inleiding in de geologie en de geomorfologie, Assen, Van Gorcum, 1998
- Mulder, E., Zon, maan en sterren: Astronomie voor iedereen, Zeist, Christofoor, 1998
- Ronan, C., De evolutie van het heelal, Maastricht, Natuur en techniek, 1991
- Farndon, J., De aarde ontdekken: de geheimen van de aarde in fascinerende proeven en ervaringen, Leuven, Davidsfonds Infodok, 1994
- Becklake, J. en S., De bevolkingsexplosie, Averbode, uitgeverij Altorja, 1990
- Knight, L., Vulkanen en aardbevingen, Baarn, uitgeverij Bosch en Keuning, 1996
- Wolters, Wolters' Algemene Wereldatlas, Groningen, Wolters Plantyn, 1996
- De Standaard, Standaard Atlas: Mens en Aarde, Antwerpen, Standaard uitgeverij

16.1.3 Tijdschriften en reeksen

- Vlassenbroeck, W., De wereldeconomie, Actua-Wereldvisie, Kapellen, uitgeverij Pelckmans
- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Leefmilieu en Infrastructuur, Krijtlijnen voor een nieuwe generatie: ontdek het Structuurplan Vlaanderen, Brussel, Min. vd Vlaamse Gemeenschap
- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Afdeling Land, Ruilverkaveling: veel meer dan kavels ruilen, Brussel, Min. vd Vlaamse Gemeenschap
- Tamsin, F., Heelal, Brugge
- De Aardrijkskunde, Postbus 88, 2550 Kontich
- G.E.O., Postbus 3, 1060 Brussel
- Geografie, KNAG, Postbus 80 123, NL-3508 TC Utrecht
- Geografie Educatief, KNAG, Postbus 80 123, NL-3508 TC Utrecht
- Mens en Wetenschappen
- National Geographic, 03/645.37.51
- Natuur en Techniek

16.1.4 Didactisch materiaal en educatieve software

- Transparanten encyclopedische geografie, Kapellen, uitgeverij Pelckmans
- Steekkaart Klimaten van de wereld, Kapellen, uitgeverij Pelckmans
- Geografische streken van België in stereo en in kleur, Kapellen, uitgeverij Pelckmans

Het heelal: interactief, Oldenzaal, Denda

Video Geo-topics: Kusterosie en –opbouw / Riviersystemen en –invloeden / Klimaatverandering / Karstverschijnselen / Luchtstromen en depressies / Klimaatverschillen in Europa, Utrecht, Teleac

ATL kaarten, Cornelsen Verlag GmbH, Mecklenburger Strasse 53, D-14197 Berlin

CD-I reliëf, Philips, Brussel

CD-I klimaten, Philips, Brussel

Comptons Interactieve Wereldatlas (CD-rom), Medio, multimedia products, Brussel

Continent Explores (5 interactieve CD-roms), G. Gram Company, P.O. Box 426, Indianapolis, USA

Encarta (CD-rom), Microsoft

GeoAtlas World (CD-rom in EPS)

Globe Sheets, in TIFF en PICT (op CD-rom), Digital Wisdom Publishing

Maps Collection van National Geographic (8 CD-roms), Medio, multimedia products, Brussel

Mountain High Maps, professionele reliëfkaarten in TIFF en PICT (op CD-rom), Digital Wisdom Publishing

Mountain High Map Frontiers, in TIFF en PICT (op CD-rom), Digital Wisdom Publishing

The multimedia World Atlas (op CD-rom), G. Gram Company, P.O. Box 426, Indianapolis, USA

The multimedia US Atlas (op CD-rom), G. Gram Company, P.O. Box 426, Indianapolis, USA

National Geographic (30 CD-roms)

An Odyssey of Exploration, Geography (5 interactieve CD-roms), G. Gram Company, P.O. Box 426, Indianapolis, USA

Photo Gallery van National Geographic (CD-rom), Medio, multimedia products, Brussel

Spectrum Wereldatlas (CD-rom), Medio, multimedia products, Brussel

TTL (transparanten), Gorterplaats 16, 6531 HZ Nijmegen

16.2 Biologie

16.2.1 Handboeken

M. Delbaere e.a., Biologie 6.1 en 6.2 - Leven in evolutie, Uitgeverij De Boeck, Antwerpen.

J. Geuns, e.a., Micro macro in de biologie 5, met werkbladen en handleidingen, Uitgeverij Wolters Plantyn, Deurne

J. Geuns, e.a., Micro macro in de biologie 6, met werkbladen en handleidingen, Uitgeverij Wolters Plantyn, Deurne

J. De Craen, e.a., Planten, dieren en ook mensen 5, leerboek en werkschrift, Uitgeverij Van In, Lier

J. De Craen, e.a., Planten, dieren en ook mensen 6, leerboek en werkschrift, Uitgeverij Van In, Lier

16.2.2 Naslagwerken

Het ontstaan van de soorten, Uitgeverij Natuur en Techniek, Amsterdam

Richard E. Leakey, De oorsprong van de mens, Uitgeverij Natuur en Techniek, Amsterdam

Peter Marynen en Siska Waelkens, Het ABC van het DNA, Uitgeverij Davidsfonds, Leuven

Pieter Van Dooren, Klonen, mensen en dieren op bestelling, Uitgeverij Davidsfonds, Leuven

Biotech-gids, biotechnologie in landbouw en voeding

Brochures van het Vlaams Interuniversitair Instituut voor Biotechnologie, (i) wat is biotechnologie ?, (ii) landbouw en voeding

16.2.3 Tijdschriften

EOS, Wetenschap en Technologie voor Mens en Maatschappij - Maandelijks tijdschrift - www.eos.be en www.eosweb.com

Natuur en Techniek, Wetenschapsmagazine - Maandelijks tijdschrift - www.natutech.nl

M.E.N.S Milieu, Educatie, Natuur & Samenleving - Driemaandelijks tijdschrift - www.2mens.com

Klasse, magazine van het onderwijs

16.2.4 Internet

Het internet is een rijke informatiebron.

Door te surfen kunnen talrijke interessante links gevonden worden naar educatieve diensten, wetenschappelijke tijdschriften, bedrijven, overheids- en onderwijsinstanties, nascholingsorganisaties.

Enkele suggesties zijn :

Biologie

<http://users.bart.nl/~vanschie/Biologie>

<http://www.ocean98.org/nlhome.html>

<http://www.springer-3.myweb.nl>

<http://www.xs4all.nl/~scholmar>

<http://www.vib.be>

natuurwetenschappen

<http://www.nvon.nl>

algemeen

<http://www.startkabel.nl/k/leerlingbegeleiding>

<http://www.kennisnet.nl>

16.3 Chemie

16.3.1 Handboeken

J. Put, e.a., Chemie IN-ZICHT 3de graad - basisboek, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

J. Put, e.a., Chemie IN-ZICHT 3de graad - laboboek, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

J. Put, e.a., Chemie IN-ZICHT 3de graad - Chemische dynamica, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

J. Put, e.a., Chemie IN-ZICHT 3de graad - Ionische evenwichten, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

J. Put, e.a., Chemie IN-ZICHT 3de graad - Organische chemie, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

L. Brandt, e.a., CHEMIE 2000 Maxi 3, basisboek, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

L. Brandt, e.a., CHEMIE 2000 Maxi 4, leerboek, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

L. Brandt, e.a., CHEMIE 2000 Maxi 5, leerboek, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

L. Brandt, e.a., Chemie 2000 mini 2, infoboek, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

L. Brandt, e.a., Chemie 2000 mini 3, infoboek, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

L. Brandt, e.a., Chemie 2000 mini Aanvullingen, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

E. Onkelinckx, e.a., Zicht op chemie 2B Leerboek , Uitgeverij Wolters-Plantyn,

Deurne

E. Onkelinckx, e.a., Zicht op chemie 3A Leerboek Chemie en alledaagse stoffen, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne

E. Onkelinckx, e.a., Zicht op chemie 3B Leerboek Energie door chemie, Uitgeverij Wolters-Plantyn, Deurne
W. Mortelmans, e.a., Chemie 3, leerboek, Uitgeverij Van In, Lier
W. Mortelmans, e.a., Chemie 4, leerboek, Uitgeverij Van In, Lier
M. Chalmet, e.a., Al-Chemie 5, Uitgeverij De Boeck, Antwerpen
M. Chalmet, e.a., Al-Chemie 6, Uitgeverij De Boeck, Antwerpen
M. Chalmet, e.a., Chemie Labo, Uitgeverij De Boeck, Antwerpen

16.3.2 Naslagwerken

Mike Nachtegael, e.a., Wetenschappelijk vademecum, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen
Neil Ardley, De wereld van het atoom, Uitgeverij Artis-Historia, Kontich
Martin Sherwood en Christine Sutton, De materie, Uitgeverij Agon
Judith Hann, Wetenschap ontdekken, Davidsfonds Infodok
Neil Ardley, Encyclopedie van de wetenschap, Uitgeverij Deltas

16.3.3 Tijdschriften

EOS, Wetenschap en Technologie voor Mens en Maatschappij - Maandelijks tijdschrift - www.eos.be en www.eosweb.com
Natuur en Techniek, Wetenschapsmagazine - Maandelijks tijdschrift - www.natutech.nl
M.E.N.S Milieu, Educatie, Natuur & Samenleving - Driemaandelijks tijdschrift - www.2mens.com
Klasse, magazine van het onderwijs

16.3.4 Internet

Het internet is een rijke informatiebron.

Door te surfen kunnen talrijke interessante links gevonden worden naar educatieve diensten, wetenschappelijke tijdschriften, bedrijven, overheids- en onderwijsinstanties, nascholingsorganisaties.

Enkele suggesties zijn:

- Chemie

<http://www.basf.nl/chemkid> - <http://www.vapronet.nl/9252205/h>

- Natuurwetenschappen

<http://www.nvon.nl>

- Algemeen

<http://www.startkabel.nl/k/leerlingbegeleiding> - <http://www.kennisnet.nl>

16.4 Engels

Hieronder volgt een zeer beperkte keuze 'aanraders'. De boekenmarkt voor Engels als vreemde taal is zeer groot en titels alleen zeggen weinig. Wat hieronder gecommenterieerd staat, is in elk geval ruim de aankoop waard. We selecteerden een paar basiswerken en veel verzamelingen van goede lesideeën en voorbeelden van lesmateriaal: praktisch bruikbaar en gemakkelijk toegankelijk. Schoolboeken (voor cursisten) werden niet opgenomen, op een uitzonderlijk oefenboek en enkele woordenboeken na.

16.4.1 Algemeen

DUFF, A., Translation. Oxford: Oxford University Press, 1990, 160 pp.

"Not to teach translation, but to explore the use of translation" als een communicatieve activiteit in de vreemde-taalles. Een 20-tal vrij uitgewerkte voorbeelden met 'task sheets', rond 'context and register', 'word order and reference', 'time: tense, mood and aspect', 'concepts and notions' en 'idiom: from one culture to another'.

ELLIS, G., SINCLAIR, B., Learning to Learn English. A course in learner training. Cambridge: Cambridge University Press, 1989 (met Teacher's Book en Cassette), 118 blz.

Een systematische gids, en een collectie activiteiten, om met de cursisten over hun leeractiviteit, hun leerproces, hun leermoeilijkheden met Engels te werken, op weg naar zelfstandig leren: leren leren, specifiek voor het vak Engels.

HARMER, J., The Practice of English Language Teaching, London: Longman, 1991, 270 pp.

Herwerking van de uitgave van 1983. Met aangepaste 'teaching materials' als overvloedige illustratie. Na de theoretische inleiding tast het praktische gedeelte alle domeinen van het leerproces af. 'Class management' en 'Planning' biedt een communicatieve kijk op leerkrachten en cursisten. Een uitstekend referentiewerk. Zeer bevattelijke formuleringen en overzichtelijke presentatie.

LEWIS, M., HILL, J., Practical Techniques for Language Teaching. Hove: Language Teaching Publications 1992, 136 pp.

Dé verzameling adviezen van het praktische gezond verstand voor de leraar Engels. Zeer herkenbaar, vaak verrassend, steeds deugddoend. Ideale lectuur voor 'n kwartiertje tussendoor.

LEWIS, M., The English Verb. An exploration of structure and meaning. Hove: Language Teaching Publications, 1987, 180 pp.,

Een serieuze doordenker, voor wie de Engelse grammatica eens helemaal anders wil bekijken. Nieuw en verfrissend, maar niet eenvoudig om in de dagelijkse praktijk met onze gewone schoolboeken in te passen. Een uitdaging.

LEWIS, M., The Lexical Approach. The State of ELT and a way forward. Hove: Language Teaching Publications, 1993, 200 pp.

Een totaal vernieuwende kijk. Lewis doet geen afbreuk aan de 'communicative approach', maar kent wel een centrale, zelfs bepalende rol toe aan woordenschat. Grammaticale structuren, 'functional phrases' werken aanvankelijk als gehelen, als 'woordenschat' en worden pas later gesystematiseerd, d.i. gegrammaticaliseerd.

LEWIS, M., HILL, J., Implementing the Lexical Approach. Putting Theory into Practice. Hove: Language Teaching Publications, 1997, 223 pp.

Vertaling van de ideeën, vertolkt in The Lexical Approach, naar de concrete klassituatie toe. Rijke schat aan allerlei types woordenschattoefeningen; vocabulary management voor de cursisten.

NUNAN, D., Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press 1989, 211 pp.

Wat is 'task-based learning'? Over wat voor taken gaat het? Geen moeilijke theorie; toegankelijke duiding. Veel voorbeelden. Hét standaardwerk voor een grondige introductie in de taakgerichte aanpak van communicatief en op de ontwikkeling van vaardigheden afgestemd vreemde-talenonderwijs. Opgevat als zelfstudieboek voor leerkrachten, met suggesties voor reflectie en exploratie-activiteiten tussen de tekst. Een paar sprekende hoofdstuktitels: 'analysing language skills', 'task components', 'roles and settings in the language class', 'grading tasks', 'sequencing and integrating tasks'

OXFORD, R.L., Language Learning Strategies. What every teacher should know. London: Harper & Row, 1990, 343 pp.

Vooreerst een degelijke theoretische inleiding in taalleerstrategieën. Bovendien talloze voorbeelden van activiteiten om gericht cursisten hun eigen Engels leren beter in handen te laten nemen. Toch eerder een studieboek.

SHEILS, J., Communication in the modern languages classroom. Strasbourg: Council of Europe (Council for Cultural Co-operation) 1988, 309 pp.

Systematisch geordend overzicht van een ontelbare variatie van leeractiviteiten in een communicatief vreemdetalenonderwijs; onder de hoofdingen 'interaction' 'comprehension', 'listening', 'reading', 'speaking', 'writing' en grammatica; daarbinnen in (chrono)logische volgorde, met overgedrukte les- en materiaalvoorbeelden uit tientallen publicaties (ook enkele voor Frans, Duits, ...). Een onuitputtelijke bron voor jaren exploratie en herontdekken.

UR, P., A Course in Language Teaching. Practice and Theory. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, 384 pp.

Fris, vernieuwend, alles-omvattend, stevig en zeer praktijk-gericht zelfstudie-nascholingshandboek voor de taalleraar. Absolute aanrader.

VAN EK, J.A., Trim, J.L.M., Threshold Level 1990. A revised and extended version of "The Threshold Level" by J.A. van Ek. Cambridge University Press, 1997, 192 blz..

Nieuwe uitgave van de stilaan algemeen bekende en onmisbare systematische inventaris van taalfuncties, noties, woordenschat en structuren, die een zinvol geheel vormen op wat men noemt het drempelniveau (Threshold Level); nu uitgebreid met communicatieve (compensatie-)strategieën en taal-leerstrategieën. Het drempelniveau is dat van volwaardige sociale (niet-academische) communicatie. Een spiegel voor eindtermen, dus ter toetsing van het niveau op het einde van de derde graad (dit boek is voor volwassenenonderwijs uitgedacht).

VAN EK, J.A., TRIM, J.L.M., Waystage 1990. A revised and extended version of "Waystage: an intermediary objective below Threshold Level in a European unit/credit system of modern language learning by adults. Cambridge University Press, 1997, 160 blz..

Systematische inventaris van taalfuncties, noties, woordenschat en structuren, die een zinvol geheel vormen op een niveau dat als 'onderweg' of 'halfweg' naar het drempelniveau (Threshold Level) kan beschouwd worden. Het drempelniveau is dat van volwaardige sociale (niet-academische) communicatie. Het 'waystage' niveau bepaalt een sociale verbale communicatie met duidelijke beperkingen in complexiteit van functies en noties, over minder verschillende 'topics', met een nog hinderende beperking in woordenschat en structurele variatie. Een spiegel ter toetsing van het niveau op het einde van de tweede graad (dit boek is voor volwassenenonderwijs gedacht). De uitbreiding in de nieuwe versie van 1990 behandelt vooral de socioculturele competentie (communicatie- en compensatiestrategieën) en het aspect leren (talen) leren.

WILLIS, J., A framework for task-based learning. London: Longman, 1996, 183 pp.

Reikt een methodologisch raamwerk aan om de verwerving van communicatieve vaardigheden taakgericht aan te pakken. Niet alleen het creëren van authentieke doelen voor communicatie wordt geïllustreerd, maar ook het creëren van een context die hier en daar op een natuurlijke wijze aanzet tot het bestuderen van de taalvorm. Het boek geeft een systematisch overzicht van de componenten van 'task based learning'.

16.4.2 Lezen

GRELLET, F., Developing Reading Skills. A practical guide to reading comprehension exercises. Cambridge: Cambridge University Press 1981, 211 blz..

Zo goed als geen theorie over lezen en leesstrategieën, wel een systematische verzameling van talrijke korte voorbeelden van activiteiten bij teksten die bij de cursisten leesstrategieën moeten helpen ontwikkelen, dus leren beter lezen. Bij elke oefening vooraf: 'specific aim', 'skills involved' en 'why?'.

HADFIELD, J. & C., Reading Games. A collection of reading games and activities for intermediate and upper intermediate students of English. London: Longman 1995, 26+116 pp.

Fotokopieerbaar en tot werkkaarten verknipbaar lesmateriaal: direct bruikbaar en voorbeelden voor navolging.

NUTTALL, C., Teaching Reading Skills in a Foreign Language. London: Heinemann 1996, 282 pp..

Zowel goed leesbare achtergrondkennis rond de vernieuwde aanpak van het leren lezen in de vreemde taal, als de nodige voorbeelden daarbij (alle voor het Engels).

WALLACE, C., Reading. Oxford: Oxford University Press, 1993, 161 pp.

Voor zelfstudie (voor de leraar): een overzicht van de nieuwste inzichten rond leesproces en leesstrategieën.

16.4.3 Luisteren

ANDERSON, A, LYNCH, T, Listening. Oxford: Oxford University Press, 1988, 150 pp.

Grondige inleiding en zelfstudieboek voor leerkrachten: voor wie toch wel wat meer wil dan alleen maar lesvoorbeelden (die de tweede helft van het boek geeft): overzicht van onderzoek ('begrijpend luisteren, luisteren in de moedertaal, luisteren in de vreemde taal, graduele ontwikkeling van luistervaardigheid). Aan de hand van voorbeelden wordt ingegaan op activiteiten, toetsen, opbouw van vaardigheid en materialen.

ROST, M., Listening in Action. Activities for developing listening in language teaching. Hemel Hempstead: Prentice Hall International, 1991, 162 pp.

37 vrij gedetailleerd uitgewerkte lessuggesties met variaties en aanzetten voor 'teacher reflection'.

UR, P., Teaching Listening Comprehension. Cambridge: Cambridge University Press 1984, 173 pp.

Een goed leesbare inleiding (30 pp.) over 'listening in real-life' en algemene adviezen voor het bedenken van luisteroefeningen. De rest van het boek zijn voorbeelden: 'listening for perception' (at word level; at sentence level), 'making no (verbal) response', 'making short responses', 'making longer responses'.

16.4.4 Spreken

KLIPPEL, F., *Keep Talking. Communicative fluency activities for language teaching.* Cambridge: Cambridge University Press 1985, 202 pp.

123 systematisch beschreven mondelinge activiteiten, 'elementary to advanced', telkens met: 'aim, level, organisation, preparation, time, procedure, variations, remarks. De nodige indexen achteraan. 50 pp. 'worksheets to be copied'.

MORGAN, J., RINVOLUCRI, M., *Once Upon a Time. Using stories in the language classroom.* Cambridge: Cambridge University Press 1983, 120 pp.

Gewoon omdat verhalen zo belangrijk blijken te zijn voor het aanbieden, inoefenen en onthouden van taal en zo centraal staan in de menselijke communicatie. Een heel boek vol voorbeelden in een 60-tal varianten.

(zie ook bij Algemeen, Spel en drama, Grammatica, Woorden, en Media)

16.4.5 Spel en drama (expressie)

PORTER LADOUSSE, G., *Role Play.* Oxford: Oxford University Press 1989, 181 pp.

WESSELS, C., *Drama.* Oxford: Oxford University Press 1987, 137 pp.

Van rollenspel tot 'opvoering': telkens een variatie aan activiteiten, na een inleidend didactisch overzicht van de mogelijkheden. Voor Drama : games, language presentation, pronunciation, speaking skills, literature; drama projects (and performance). Voor Role Play : van strikt(er) gecontroleerd rollenspel (van een 15 minuten) tot simulaties (van een half uur tot enkele uren).

WRIGHT, A., BETTERIDGE, D., BUCKBY, M., *Games for Language Learning (new edition).* Cambridge: Cambridge University Press 1984, 212 pp.

101 spelideeën voor de les Engels, systematisch-praktisch beschreven, met goede indexen achteraan volgens structuren en functies die inge oefend worden.

16.4.6 Schrijven

BYRNE, D., *Teaching Writing Skills (new edition),* London: Longman 1993, 154 pp.

Vlotte handleiding met veel gevarieerde voorbeelden om communicatief georiënteerde schrijfvaardigheid systematisch op te bouwen, geïntegreerd met de andere vaardigheden.

DAVIS, P., RINVOLUCRI, M., *Dictation. New methods, new possibilities.* Cambridge: Cambridge University Press 1988, 122 pp.

Vervang de traditionele antwoorden op de volgende vragen door verschillende alternatieven en je creëert een rijke bron aan communicatieve en boeiende dictee-activiteiten: 'Who gives the dictation? Who to? Who controls the pace? Who chooses or creates the text? Who corrects?' Dat biedt dit boekje; niets dan voorbeelden.

HEDGE, T., *Writing.* Oxford: Oxford University Press, 1992, 167 pp.

Steekkaartmatige verzameling van schrijfactiviteiten voor een grote variatie aan doelstellingen. Telkens aangegeven: niveau, 'topic', taalfunctie, vorm, focus, voorbereiding, procedure, opmerkingen, en ev. variatie, voorbeeld en te gebruiken tekst.

PINCAS, A., *Teaching English Writing.* London: Macmillan 1982, 136 pp.

Vooraf interessant voor die aspecten van schrijfvaardigheid die verder gaan dan ondersteuning van grammatica en woordenschat: schrijven als communicatieve taalhandeling. Een inleidend hoofdstuk bespreekt de plaats van communicatief schrijven in het geheel van een leergang. In de verdere eerste helft van het boekje worden dan de deelvaardigheden behandeld (schrijfdoel, onderwerp; zin, alinea, cohesie; stijlsorten), telkens met lesvoorbeelden; de tweede helft is een (ook weer met voorbeelden geïllustreerde) typologie van schrijfoefeningen (familiarisation, controlled writing, guided writing, free writing).

16.4.7 Grammatica

CHALKER, S., *English Grammar Word by Word.* Walton-on-Thames: Nelson 1990, 448 pp.

Handig naslagwerk voor afstuderenden om vlug de oplossing van een grammaticaal probleem op te zoeken. Heel goed.

COLLINS COBUILD English Grammar. London: Collins 1990, 485 pp. Met bijhorend volume Exercises. (112 pp.). Ook: Student's Grammar, with Practice materials by D. Willis, classroom edition or self-study edition, 256 or 288 pp.

Trendsetter voor de 'nieuwe' schoolgrammatica's: op basis van 'waarschijnlijkheid' (probabiliteits-grammatica: wat zal een moedertaalspreker meest waarschijnlijk zeggen/schrijven), d.w.z. op basis van een (zeer) uitgebreide verzameling authentiek Engels tekstmateriaal (en uiteraard onderzocht m.b.v. computer). Een aantal verrassend ongewone 'regel'formuleringen. Zal velen nog vreemd aandoen, maar boeiend en uitdagend voor exploratief leren (voor de leerkracht Engels op de eerste plaats).

FRANK, C., RINVOLUCRI, M., Grammar in Action. Awareness activities for language learning. Hemel Hempstead: Prentice Hall 1987, 126 pp.

Evenveel lesactiviteiten als bladzijden. 'Awareness activities' zijn communicatieve activiteiten op basis van de menselijke waarde van iets positiefs mee te kunnen delen over jezelf. Telkens als inoefening van de 'use of the tenses' en nog enkele in alle schoolboeken behandelde grammaticale problemen.

HALL, N., SHEPHEARD, J., The Anti-grammar Grammar Book. A teacher's resource book of discovery activities for grammar teaching. London: Longman 1991, 160 pp.

Steekkaartmatige beschrijving van zeer gevarieerde grammatica-activiteiten hoofdzakelijk op het gebruik van de tijden. Geen regels geven/verklaren, maar voorbeelden geven/laten creëren in context om de cursisten zelf regels te laten ontdekken. Voor meer dan de helft fotocopieerbare werkbladen. Telkens : 'verb form', doelstelling, niveau, duur, materiaal en lesverloop. In inhoudstafel ook activiteitentyping.

HARMER, J., Teaching and Learning Grammar. London: Longman, 1989, 71 pp.

Bevatelijk, beknopt, heel toegankelijk. geslaagde poging om de spraakkunst zijn passende plaats te geven in de 'communicatieve approach'.

HILL, J., HURST, R., LEWIS, M., BLISSET, C., HALLGARTEN, K., Grammar and Practice. An intermediate grammar practice and reference book. Self study with key. Hove: Language Teaching Publications 1989, 287 pp.

Een Engelse 'grammaire et exercices à la carte'. De grammatica-overzichten zijn overgenomen uit het handige A Very Simple Grammar of English van de twee laatstvermelde auteurs. 78 units. Telkens een 'grammar summary' (systematisch geordende voorbeelden) en/of 'grammar content' (inzicht, voorwaarden voor gebruik) en 1 à 3 pp. (goede) oefeningen (geen nonsensicale zinnen). Oplossingen achteraan.

RINVOLUCRI, M., Grammar Games. Cognitive, affective and drama activities for EFL students. Cambridge: Cambridge University Press 1984, 138 pp.

Een ruime collectie van (vooral gezelschapsspelachtige) activiteiten voor grammatica-inoefening, zo nodig compleet met (in het boek afgedrukte) spelborden of ander spelmateriaal. Geordend naar spelsoort. Grammaticale punten staan in de inhoudstafel mee aangegeven. Bij elk spel staat het taalniveau aangegeven (meestal tussen 'post-beginner' en 'intermediate').

UR, P., Grammar Practice Activities. A practical guide for teachers. Cambridge: Cambridge University Press 1988, 288 pp.

40 pp. inleidend (en vooral praktisch) advies over de integratie van grammatica-activiteiten in een communicatief georiënteerd taalondericht. De rest is één lange lijst voorbeelden (zeer vaak met visueel materiaal) van activiteiten voor een contextueel zinvolle inoefening van zowat alle grammaticale punten die in de eerste drie à vier jaren Engels aan de orde komen.

WAJNRYB, R., Grammar Dictation. Oxford: Oxford University Press, 1990, 132 pp.

Steekkaartmatige verzameling van klasactiviteiten voor de inoefening van een grote variatie aan grammaticale items. Opgedeeld per niveau. Telkens 'topic', 'language point', voorbereiding, opwarming, ev; 'pre-text vocabulary', tekst, en 'notes'

16.4.8 Woorden en woordenboeken

GOETHALS, M., E.E.T. Vocabulary-list. European English Teaching Vocabulary-list based on objective frequency combined with subjective word-selection for learners of EFL in Europe. Version 1.0-b. Leuven: Academische Lerarenopleiding Letteren, 1996, 136 pp.

Computerafdruk van cijfergegevens over de 5000 belangrijkste woordgroepen ('clusters' van hoofdwoorden met afleidingen) van het 'algemeen Engels' (core vocabulary) op basis van 17 miljoen woorden, aangevuld met een aantal andere woordenlijsten in vijf aanleerniveaus. Een relatief objectieve maatstaf voor afspraken over basiswoordenschat. Een meer didactisch gerichte classificatie dan de vroegere uitgave van de L.E.T.-lijst van L.K. Engels e.a.

PROCTER, P. . (ed.), Cambridge International Dictionary of English. Cambridge, CUP, 1995

50.000 ingangen, 100.000 voorbeeldzinnen uit reëel Engels (corpus: Cambridge Language Survey). Definitiewoordschat van 2.000 woorden. Een 'phrase index' van 30.000 uitdrukkingen. Aanduiding van Brits, Amerikaans, Australisch Engels. Betekenis-'signposts' (korte betekenis aanduiding in een kadertje) voor sneller opzoeken, afleidingen per betekenisgroep.

SINCLAIR, J. (Ed.), Collins COBUILD Essential English Dictionary. London: Collins 1988, 948 pp.; ook een Student's Dictionary (1991).

Een droom van een ééntalig verklarend schoolwoordenboek voor Engels op 'intermediate level'. 45.000 woorden (40.000 in de Student's), 50.000 voorbeeldzinnen uit reële teksten. Met een door de computer gecontroleerde beperkte woordschat voor de woordverklaringen. Nieuw type van definities: volzinnen waarin het syntactisch gebruik van het te verklaren woord vanzelf en concreet duidelijk is.

SINCLAIR, J. (Ed.), Collins COBUILD English Dictionary. New, completely revised edition. London: Harper Collins, 1995, xxxix+1951 pp.

De 'grote broer' van de Essential dictionary. 75.000 ingangen, 100.000 voorbeeldzinnen uit reële teksten, gesproken en geschreven (corpus: The Bank of English). Met aanduiding van frequentie-categorieën: de 14.000 meest frequente lemma's in 5 moeilijkheidsgraden.

SUMMERS, D. . (ed.), Longman Essential Activator. Put Your Ideas into Words Met workbook London: Longman, 1997, 997 pp.

Compleet nieuw type woordenboek: een 'production dictionary'. Niet om woorden op te zoeken voor verklaring, maar om vanuit een centraal concept, een eerste gok, na te kijken hoe men zijn gedachten zo precies mogelijk (zoals in een thesaurus) maar ook zo correct mogelijk (met de juiste woordkeuze en/of uitdrukking) kan verwoorden. Getrapte ingang: 'key words' (op 'intermediate' niveau) met daarbij reeksen gealfabetiseerde verwijswaarden en uitdrukkingen die dan op een verder niveau toegang geven tot meer uitgesplitste woorden en uitdrukkingen met telkens aangegeven wat die precies willen uitdrukken en met (echte) voorbeeldzinnen (corpus: The British National Corpus).

SUMMERS, D. . (ed.), New Longman Dictionary of Contemporary English. London: Longman 1995, xxii+1668+18 pp.

80.000 ingangen, gedefinieerd met 2000 woorden. Frequentie-informatie apart voor mondeling en geschreven taal (telkens drie groepen van 1000 woorden). Regelmatig grafieken die woordgebruik vergelijken: mondeling-geschreven, Brits-Amerikaans, in uitdrukkingen. Gebruik van 'sign-posts' (korte betekenis aanduiding in groot lettertype) voor vlugger opzoeken. Voorbeelden uit reëel taalgebruik (corpus: The British National Corpus).

TAYLOR, L., Vocabulary in Action. Hemel Hempstead: Prentice Hall International, 1992, 198 pp.

Steekkaartmatige presentatie van activiteiten met 'sample teaching material' en telkens een aanzet voor 'teacher reflection' na de les. Ook suggesties om beschreven voorbeelden met elkaar te verbinden. Duidelijke (verrijkende) invloed van Silent Way en suggestopedie. Aandacht voor register en 'discourse'. Goede indexen.

16.4.9 Cultuur

BYRAM, M., MORGAN, C., e.a., Teaching and Learning Language and Culture. Clevedon: Multilingual Matters 1994, 219 pp.

Theorie-met-praktijk van een van de gangmakers van een vernieuwde aanpak van de culturele component in het taalonderwijs. Belangrijke begrippen en ideeën worden heel concreet vertaald in klasvoorbeelden. Nogal wat voorbeelden voor Frans begin sec.ond., maar ook voor andere vreemde talen waaronder Engels.

TOMALIN, B., STEMPLESKI, S., Cultural Awareness. Oxford: Oxford University Press, 1993, 160 pp.

Een steekkaartmatige verzameling van een honderdtal lesideeën om de anderstalige cultuur te verkennen. Wellicht nog wat in de gekende traditie van 'Landeskunde' maar best een goede inspiratiebron.

16.4.10 Literatuur

COLLIE, J., SLATER, S., Literature in the Language Classroom . A resource book of ideas and activities. Cambridge: Cambridge University Press, 1988, 266 pp.

Een systematisch, zeer verrijkend overzicht van werkvormen voor de Engelse les. Veel voorbeelden. Toch hoofdzakelijk inspirerende (studie)lectuur voor momenten van lange(re)-afstandsvorbereiding.

DUFF, A., MALEY, A., Literature . Oxford: Oxford University Press 1991, 167 pp.

Een 40-tal uitgewerkte, communicatieve activiteiten rond literaire teksten van verschillende genres. Telkens een korte, overzichtelijke beschrijving van voorbereidend werk en klasprocedure, ev. met voorbeeldteksten.

MALEY, A., DUFF, A., *The Inward Ear. Poetry in the language classroom.* Cambridge: Cambridge University Press, 1989, 186 pp.

Heel wat voorbeelden voor communicatieve activiteiten met relatief eenvoudige gedichten, ideaal als instap naar literatuur.

WIDDOWSON, H.G., *Practical Stylistics*, Oxford, OUP, 1992.

Inspirerend boek voor literatuuronderricht. Voor de 3de graad.

16.4.11 Media

GERNGROSS, G., PUCHTA, H., *Pictures in Action.* Hemel Hempstead: Prentice Hall International, 1992, 157 pp.
62 steekkaartmatig gepresenteerde activiteiten met tekeningen op bord, commerciële prenten, cartoons, 'picture stories' en foto's. Index op vaardigheden, taalniveau ('elementary' tot 'advanced'; meest voor 'lower' en 'upper intermediate') en activiteitentype.

STEMPLESKI, S., TOMALIN, B., *Video in Action. Recipes for using video in language teaching.* New York: Prentice Hall 1990, 173 pp.

Een summier methodologische inleiding, vooral korte, overzichtelijke/schematische beschrijving van activiteiten met model-taakbladen (invulrasters, vragenlijsten). Cross-referenced index.

SHEERIN, S., *Self-Access*, Oxford: Oxford University Press, 1989, 200 pp.

Hoe maak je materiaal klaar, met daarbijhorende taken, om cursisten leraaronafhankelijk(er) te laten werken. Een verzameling van 85 welomschreven taken, kort en overzichtelijk beschreven, met al het nodige taalmateriaal, voor verschillende niveaus (vooral intermediate en advanced). Ook aandacht voor reflexie over taal-leerstrategieën.

WRIGHT, A., *Pictures for Language Learning.* Cambridge: Cambridge University Press 1989, 218 pp.

Na een 20-tal pp. inleiding over zinvol gebruik van visuele media (hier beperkt tot tekeningen en foto's), staan talrijke voorbeelden beschreven, voor de hele gamma van taalactiviteiten. De laatste 35 pp. geven advies over verzamelen en beheren van 'visuals'.

16.4.12 Evaluatie

HUGHES, A., *Testing for Language Teachers.* Cambridge: Cambridge University Press 1989, 172 pp.

Behandeling van het gehele veld van (zo objectief mogelijke) toetsing van taalgedrag tijdens het vreemdetalenleren. Enkele kortere algemene hoofdstukjes (soorten, validiteit, betrouwbaarheid, weerslag op het lesgebeuren, testconstructie), maar vooral talrijke voorbeelden (van gepubliceerde toetsen) met commentaar, gegroepeerd rond: algemene taalvaardigheid, schrijven, spreken, lezen, luisteren, grammatica en woordenschat. En een aanhangsel over statistische verwerking van resultaten.

REA-DICKENS, P., GERMAINE, K., *Evaluation.* Oxford: Oxford University Press 1992, 175 pp.

Een boek voor zelfstudie. Het hele brede kader van evaluatie in het taalonderwijs: van taalgedrag van de cursist (procesgericht, productgericht), lesmateriaal (woordenboeken, schoolboeken, leerplan), methodes, leraargedrag.

UNDERHILL, N., *Testing Spoken Language. A handbook of oral testing techniques.* Cambridge: Cambridge University Press 1987, 117 pp.

Na een uiterst zinnige (korte) inleiding, volgt het boekje de (chrono)logische orde van het werkschema bij het ontwerpen van (in dit geval mondelinge) toetsen (per hoofdstuk): formuleer doel van de lessen, leerbehoefte en verwachtingen van de cursist (1), kies het gewenste algemene type van toets (2), kies de meest geschikte toetstechniek (3), bepaal je scoresysteem (4) en (ev. achteraf) controleer of de toets goed getoetst heeft (5). Telkens geeft de auteur commentaar, voorbeelden en praktische tips. In zijn geheel wellicht meer voor de 'grottere' mondelinge toetsen, maar ook bij lectuur 'stukje voor stukje' een bron van inspiratie voor het dagelijkse klasgebeuren.

COUNCIL OF EUROPE *Modern languages: Learning, Teaching, Assessment. A common European framework of reference.* Strasbourg 1998, 224 pp.

DECOO, W., *Didactiek van het Frans als vreemde taal*, Lier, Van In, 1982.

STANDAERT, R., Troch, F., *Leren en onderwijzen. Inleiding tot de algemene didactiek.* Leuven, Acco, 1998.

STANDAERT, R., *Volwassenonderwijs. Opleidingsprofielen moderne talen. Voorbeeldmateriaal bij de specifieke eindtermen.* Brussel, Dienst voor Onderwijsontwikkeling, 2001.

TAGLIANTE, C., *Tests de Niveau en Français langue étrangère*, Paris, Clé International, 1998.

MOTHE, J.-CL., L'évaluation par les tests dans la classe de français, Paris, Hachette-Larousse, 1975.

DE BLOCK, A., Heene, J., Attitudes en eindtermen, Antwerpen, Standaard Educatieve Uitgeverij, 1997.

BRENDAN J. CARROLL; Patrick J. Hall, Make your own language tests : A practical guide to writing language performance tests .- Oxford: Pergamon, 1985.- 172 p.-

LYLE F. BACHMAN; ADRIAN S. PALMER, Language testing in practice : Designing and developing useful language tests.- Oxford: University Press, 1997.- 2e dr.- 377p.- (Oxford applied linguistics; 1997:2).- ISBN 0-19-437148-4

16.4.13 Enkele handboeken

CONTACT 4 : revised edition : An upper-intermediate English course / Jef vanden Boree en Geert Claeys.- Deurne: Wolters Plantyn, 2001, 240 pp.

De inhoud is afgestemd om de Vlaamse schoolsituatie van vandaag. Naast een schoolboek zijn er ook een oefenboek en 2 cd's voorzien.

CONTACT 2 : revised edition : A pre-intermediate English course. Deurne: Wolters Plantyn, 2001.

en CONTACT 3 : revised edition : An intermediate English course. Deurne: Wolters Plantyn, 2001.

ENTER : for 5th formers, Jan de Corte, Lieve Deprez, Johan Strobbe.- Deurne: Wolters Plantyn, 2001, 82 pp.

De inhoud is afgestemd om de Vlaamse schoolsituatie van vandaag. Naast een schoolboek is er ook een oefenboek voorzien.

TRANSIT : upper-intermediate : teacher's manual / Bart Bellon, Bart Bonamie, Karel Deburchgrave et al.- Kapellen : Pelckmans, 2001, 426 pp.

De inhoud is afgestemd om de Vlaamse schoolsituatie van vandaag. Er werden tevens een schoolboek, een oefenboek, 3 cd's, 2 video's en een cd-rom voorzien.

16.5 Frans

16.5.1 Theoretische werken

De Block, A., Heene, J., Attitudes en eindtermen, Antwerpen, Standaard Educatieve Uitgeverij, 1997.

Decoo, W., Didactiek van het Frans als vreemde taal, Lier, Van In, 1982.

Maley, A. e.a., Learning to Listen, Tasks for developing listening skills, Cambridge, University Press, 1981.

Mothe, J.-CL., L'évaluation par les tests dans la classe de français, Paris, Hachette-Larousse, 1975.

Porter Ladousse, G., Role play, Resource Books for teachers, Oxford, University Press, 1987.

Standaert, R., Troch, F., Leren en onderwijzen. Inleiding tot de algemene didactiek. Leuven, Acco, 1998.

Standaert, R., Volwassenonderwijs. Opleidingsprofielen moderne talen. Voorbeeldmateriaal bij de specifieke eindtermen. Brussel, Dienst voor Onderwijsontwikkeling, 2001.

Tagliante, C., Tests de Niveau en Français langue étrangère, Paris, Clé International, 1998.

Van Esch, C.J.M., Contextgebruik en begrijpend lezen in een vreemde taal, Groningen, Wolters-Noordhof, 1987.

16.5.2 Handboeken

Braat A, e.a. , Cascade, Oostmalle, De sikkel, 1997

Blanche, P., A tour de rôle, activités de communication orale, Paris, Clé International, 1991.

Boiron, M. e.a., Ressources de classe, Documents authentiques écrits, Paris, Clé International, s.d.

Boutégège, R., Lire et voyager. A Paris. + cassette, Genève, CIDEB, 1999.

Bruchet, J., Parler français au bureau, Amsterdam, Intertaal, 1989.

Buntinck, D. e.a., En ligne 3, Kapellen, Pelckmans, 2002.

Caerts, G. e.a., Exercices Minigram. Deuxième degré, Deurne, Plantyn , 1991.

Caerts, G. e.a., Minigram, Deurne, Wolters/ Plantyn, 1999.

- Caerts, G. e.a., Par étapes Grammaire, Deurne, Wolters Plantyn, 2001.
- Chamberlain, A., e.a., Guide pratique de la communication, Paris, Didier, 1989.
- De Clercq, F. e.a., Grammaire Trajet, Kapellen, Pelckmans, 1996.
- De Clercq, F. e.a., Exercices Trajet 1, Kapellen, Pelckmans, 1997.
- De Clercq, F. e.a., Exercices Trajet 2, Kapellen, Pelckmans, 1995.
- De Spiegeleer, J. e.a., Carte Blanche, Deurne, Wolters Plantyn, 2000
- De Spiegeleer, J. e.a., Grammaire 2000, Deurne, Plantyn, 1986.
- De Spiegeleer, J. e.a., Comme il faut. Entraînement gramatical axé sur la communication, Deurne, Wolters Plantyn, 1997.
- Decoo W, e.a., Arcades, Lier, Van IN, 1999
- Decoo, W., Eventail, Tests de compétence communicative, Lier, Van In, 1994.
- Decoo, W., Petite grammaire, Lexique thématique, Lier, Van In, 1991.
- Depoorter, D. e.a., Arc-en-ciel, Brugge, Die Keure, s.d.
- Descayrac, Lire la presse pour... résumer, commenter et débattre, Paris, Clé International, 1993.
- Dewaele, J. e.a., Grammaire française. Bases et usages, Brugge, Die Keure, 1996.
- D'haene, S. e.a., Grammaire pratique, Standaard Educatieve Uitgeverij, Antwerpen, 1989.
- D'haene, S. e.a., Exercices sur la Grammaire pratique, Standaard Educatieve Uitgeverij, Antwerpen, 1991.
- Dijkstra, J., C'est quoi ça ? Dictionnaire d'images français. Brugge, Die Keure, s.d.
- Exercices de grammaire en contexte. niveau débutant., Paris, Hachette, 2000.
- Grégoire, M., Grammaire progressive du français. Niveau débutant, Paris, CLE International, 1997.
- Grégoire, M. e.a., Grammaire progressive du français. Niveau intermédiaire, Paris, CLE International, 1995.
- Hadfield, C., Jeux de communication. Games and activities for learners of French, Mary Glasgow Publications. 1992.
- Janssens A., Actes de parole et vocabulaire fonctionnel, Oostmalle, De Sikkel, 1989.
- Leroy-Miquel, C. e.a., Vocabulaire progressif du français, avec 250 exercices, Paris, Clé International, 1997.
- Monnerie, A., La France aux cent visages, Paris, Hatier/ Didier, 1996.
- Ressources de classe, Activités de français sur Internet, Paris, Clé International, s.d.
- Runge, A., Sword, J., La BD. La bande dessinée satirique dans la classe de FLE, Paris, Clé International, 1987.
- Sinjan, R. e.a., Exercices 2000. Deurne, Plantyn, 1984.
- Tagliante, C., Ressources de classe, Tests de niveau en français langue étrangère, Paris, Clé International, 1998.
- Test d'évaluation de français, Paris, Hachette, 2001.
- Ulburghs . J e.a., Etapes, Deurne, Wolters Plantyn, 2000

16.5.3 Tijdschriften

- Info-Frans, driemaandelijks tijdschrift van het Centrum voor didactiek, sectie Frans, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen, tel: 03/220 46 81
- Klasse, Maandblad voor Onderwijs in Vlaanderen, uitgave van het ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs, Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel.
- Le français dans le monde, Revue bimensuelle internationale et francophone des professeurs de français, Paris, Hachette EDICEF.
- Panache - Déclit, Tweemaandelijks tijdschriften met actuele teksten en bijhorende cd-rom met luisteroefeningen, Kapellen, Pelckmans-DNB, Uitgeverij Pelckmans, Kapelsestraat 222, 2950 Kapellen, 03/ 664 53 20.

16.5.4 Internet-sites

Bopotheek: een verzameling links naar materiaal voor o.m. Frans van het Brussels Onderwijspunt (BOP)
<http://bop.vgc.be/didmat>

Weboscope: referentiesite voor leerkrachten Frans, direct bruikbaar materiaal o.m. gerangschikt rond de vier vaardigheden - zeer veel links naar andere sites

<http://onyx.arts.kuleuven.ac.be/weboscope>

Le Tour du français: website ontstaan uit de databank van de alombekende wedstrijd La Tour Eiffel - oefeningen of tests kunnen geselecteerd worden in functie van de inhoud, het vraagtype en het niveau.

<http://tourdufrancais.vlaanderen.be>

Clicnet. Eén van de rijkste websites voor leerkrachten Frans: Clicnet, français langue étrangère virtuel

<http://www.swarthmore.edu/Humanities/clicnet>

Bonjour de France : ce site propose différentes activités de plusieurs niveaux. Exercices de vocabulaire, de grammaire et de compréhension de textes. Sous la rubrique « apprentissage », ce site propose des parcours autonomes de découverte de la culture française ou d'entraînement grammatical / lexical ainsi que des textes d'apprentissage de différents niveaux comportant des éléments hypertexte renvoyant à des explications lexicales ou grammaticales. Le site propose également une liste de liens intéressants (avec appréciation).

<http://www.bonjourdefrance.com>

Sites de presse avec moteur de recherche intégré : www.liberation.fr, www.marianne-en-ligne.fr, www.nouvelobs.com, www.levif.be (numéro d'abonnement nécessaire)

Pienternet. Deze site wil aan leerkrachten en cursisten een venster op het World Wide Web bieden. Je vindt er zowel een gestructureerd aanbod van educatieve websites als kant-en-klare les- en zelfstudiepakketten wiskunde, Frans, biologie, Engels, economie,... www.pienternet.be

Paroles. Ben je op zoek naar de teksten van Franse liedjes. Deze site biedt een bijna compleet aanbod gaande van chansons tot de moderne hip hop en Franse rap. www.paroles.net

Van In stelt een website ter beschikking waar je up-to-date teksten kan terugvinden gerangschikt volgens niveaus en met bijhorende activiteiten al dan niet op het internet. www.vanin.be/nvanin/nedtekst/n36actuel

16.5.5 Audio-visueel materiaal

De Vous à moi, cédérom, Suresnes, Neuro Concept EDF DER, 1997.

Le Ninan, C., e.a., *VidéoCLE, Les débats des Français, niveau perfectionnement*, Paris, Clé International, 1996.

16.5.6 Naslagwerken

Bailly, R., *Dictionnaire des synonymes*, Paris, Larousse, 1971. *Le Larousse de poche 2000*, Paris, Larousse, 1998.

Le nouveau Bescherelle, Brussel, Didier Hatier, 1980.

Dictionnaire du français, Paris, CLE International, 1999.

16.6 Fysica

16.6.1 Handboeken

Fysica Vandaag 5-1, leerwerkboek, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen

Fysica Vandaag 5-2/3, leerwerkboek, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen

Fysica Vandaag 5-3 (kernfysica), leerwerkboek, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen

Fysica Vandaag 5, handleiding + cd-rom, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen

Fysica Vandaag 6-1, leerwerkboek, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen

Fysica Vandaag 6-2, leerwerkboek, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen

Fysica Vandaag 6-3, leerwerkboek, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen

Fysica Vandaag 6, handleiding + cd-rom, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen

De Werkgroep, Fysica 3, leerboek elektriciteit/magnetisme, leerboek kernfysica, handleiding, Uitgeverij Van In, Lier

H. De Belie, e.a., Fysica 3a, leerboek, Uitgeverij Van In, Lier

H. De Belie, e.a., Fysica 3b, leerboek, Uitgeverij Van In, Lier

H. De Belie, e.a., Fysica 3, handleiding, Uitgeverij Van In, Lier

H. De Belie, e.a., Fysica 4a, leerboek, Uitgeverij Van In, Lier

H. De Belie, e.a., Fysica 4b, leerboek, Uitgeverij Van In, Lier

H. De Belie, e.a., Fysica 4, handleiding, Uitgeverij Van In, Lier

16.6.2 Naslagwerken

Mike Nachtegael, e.a., Wetenschappelijk vademecum, Uitgeverij Pelckmans, Kapellen

Martin Sherwood en Christine Sutton, De materie, Uitgeverij Agon

Judith Hann, Wetenschap ontdekken, Davidsfonds Infodok

Neil Ardley, Encyclopedie van de wetenschap, Uitgeverij Deltas

Peter Lafferty, Energie en licht, Uitgeverij Artis-Historia, Kontich

Robin Kerrod, Energie en grondstoffen in de toekomst, Uitgeverij Artis-Historia, Kontich

16.6.3 Tijdschriften

EOS, Wetenschap en Technologie voor Mens en Maatschappij - Maandelijks tijdschrift - www.eos.be en www.eosweb.com

Natuur en Techniek, Wetenschapsmagazine - Maandelijks tijdschrift - www.natutech.nl

M.E.N.S Milieu, Educatie, Natuur & Samenleving - Driemaandelijks tijdschrift - www.2mens.com

Klasse, magazine van het onderwijs

16.6.4 Internet

Het internet is een rijke informatiebron.

Door te surfen kunnen talrijke interessante links gevonden worden naar educatieve diensten, wetenschappelijke tijdschriften, bedrijven, overheids- en onderwijsinstanties, nascholingsorganisaties.

Enkele suggesties zijn :

- Fysica

<http://www.arfman.demon.nl/onderw/onderw.htm>

<http://home.wanadoo.nl/bkeizer/index1.html> (licht)

<http://www.infoline.ru/q23/5495> (simulaties)

- Natuurwetenschappen

<http://www.nvon.nl>

- Algemeen

<http://www.startkabel.nl/k/leerlingbegeleiding> - <http://www.kennisnet.nl>

16.7 Geschiedenis

16.7.1 Didactische en historiografische bibliografie.

ANKERSMIT, F.R., Denken over geschiedenis. Een overzicht van moderne geschiedfilosofische opvattingen, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1984.

ANKERSMIT, F.R., De navel van de geschiedenis. Over interpretatie, representatie en historische realiteit, Historische uitgeverij, Groningen, 1990.

- BELIEN, H., VAN SETTEN, G.J. (eds), Discussie zonder eind. Geschiedschrijving in de twintigste eeuw, Agon, Amsterdam, 1991.
- BLOCH, M., Pleidooi voor de geschiedenis of geschiedenis als ambacht, Sun, Nijmegen, 1989.
- DALHUISEN, L., WALHAIN, J., Geschiedenis: een vakvertaling bij 'Onderwijskunde', Wolters-Noordhoff, Groningen, 1977.
- DALHUISEN, L., Geschiedenis op school, 2 delen, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1982-83.
- De BUCK, P., e.a., Zoeken en schrijven. Handleiding bij het maken van een historisch werkstuk, Gottmer, Bloemendaal, 1992.
- DEFOORT, E., Het klauwen van de historicus, Hadewijch, Antwerpen en Baarn, 1997.
- DE WEVER F., Evalueren, Cahiers voor didactiek 9, Wolters-Plantyn, Deurne, 2000.
- DIJKSTRA, F., De didactiek van geschiedenis, Martinus Nijhoff, Leiden, 1988.
- DUBY, G., De geschiedenis gaat door. Het verhaal van een historicus, Van Genneep, Amsterdam, 1992.
- DUPON W., Historische vorming. (Leer)doelgericht en onderzoekend geschiedenis leren. Cahiers voor didactiek 1, Wolters-Plantyn, Deurne, 1998.
- FLAP, H., VAN LEEUWEN, M.H.D., Op lange termijn. Verklaringen van trends in de geschiedenis van samenlevingen, Verloren, Hilversum, 1994.
- GOEGEBEUR, W. (ed.), Historisch besef: hoe waarden-vol? Ontwikkeling van een analyse-instrument, Onderwijs en samenleving 2, VUB Press, Brussel, 1999.
- Historische Vorming. Visietekst, VVKSO, Brussel, 1997.
- LORENTZ, C., De constructie van het verleden. Een inleiding in de theorie van de geschiedenis, Meppel, Boom en Amsterdam, 1990.
- PREVENIER, W., Uit goede bron. Introductie tot de historische kritiek, Garant, Leuven en Apeldoorn, 1992.
- SCHUERMANS, W., Geschiedisonderwijs. Een praktische handleiding voor de leraar geschiedenis, De Sikkel, Oostmalle, 1997.
- VAN DEN BERSSELAER, V., HOEKSEMA, K.J., Discursieve vaardigheden. Leidraad voor probleemanalyse, argumentatie en onderzoek, Coutinho, Bussum, 1995.

16.8 Nederlands

16.8.1 Adressen

- DVO (Dienst voor Onderwijsontwikkeling), Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel.
- Europese Letteren, secretariaat: Prof. Dr. M. de Clercq, KUBrussel, Vrijheidslaan 17, 1080 Brussel.
- ICVA, Vormings- en Documentatiecentrum, Sint-Pietersnieuwstraat 128, 1e verd., 9000 Gent. Bibliotheek en periodieke publikatie van boeken- en tijdschriftenbestand in verband met theater en dramatische werkvormen.
- Katholiek Centrum voor Lectuurinformatie en Bibliotheekvoorziening (KCLB), afdeling Jeugdboekengids, Mutsaertstraat 32, 2000 Antwerpen. Informatie over leven en werk van jeugdauteurs uit Vlaanderen, Nederland en andere landen.
- Landelijk Platform Kinder- en Jeugdliteratuur, p.a. A.W.M. Duijx, Buitenzagerij 60, NL-1021 NR Amsterdam. Wetenschappelijke studie kinder- en jeugdliteratuur.
- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Dienst Letteren en Dramatische Kunst, Koloniënstraat 29-31, 1000 Brussel. Schoollezingen Vlaamse auteurs en jeugdauteurs.
- Nationaal Centrum voor Jeugdliteratuur (NCJ), Minderbroedersstraat 22, 2000 Antwerpen. Informatie over jeugdboekenweek Vlaanderen, over Vlaamse jeugdauteurs.
- Nederlands Bibliotheek en Lector Centrum (NBLC), Dienst Boek en Jeugd, Postbus 93054, NL-2509 AB Den Haag. Informatie over leven en werk van jeugdauteurs uit Vlaanderen, Nederland en andere landen.
- Nederlands Theaterinstituut, Herengracht 168, Amsterdam. Bibliotheek en informatie.
- NVKSO, Leerplancommissie Nederlands, Guimardstraat 1, 1040 Brussel.
- Stichting Promotie Literatuuronderwijs, p.a. Departement voor Lerarenopleiding (DLO), Sint-Pietersplein 5, 9000 Gent. Tijdschrift: Tsjip.

Stichting voor de Leerplanontwikkeling (SLO), Postbus 2041, NL-7500 CA Enschede. De SLO verzorgt uitstekende publicaties, die gericht zijn op curriculumontwikkeling (in de scholen) en onderwijsvernieuwing. De jaarlijkse SLO-catalogus houdt moedertaalleraren op de hoogte van belangwekkende publicaties op hun vakgebied.

Taakgroep Theaterwetenschap, Rijksuniversiteit Groningen, Oude Boteringestraat 52, NL-9712 GL Groningen. Theorie en informatie over tekst, opvoering en expressie in de klas.

Vereniging voor Onderwijs in het Nederlands (VON-België), Groenplein 24, 9030 Gent-Wondelgem.

Lerarenvereniging. Tijdschrift: Vonk.

Vereniging Vlaamse Leerkrachten (VVL), Zwijgerstraat 37, 2000 Antwerpen. De VVL geeft niet alleen het ledenblad VVL-ideeën uit, maar publiceert ook lesteksten.

Vlaams Theaterinstituut, Anspachlaan 141-143, 1000 Brussel. Theoretische en praktische informatie. Videocaptaties.

Werkgroep Jeugdliteratuur, Centrum voor Didactiek (UFSIA), Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen. Werken met jeugdboeken in de klas.

Werkgroep Dramatiek, Centrum voor Didactiek (UFSIA), Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen. Werken met video voor opvoeringsgerichte toneelanalyse.

- Internet en het vak Nederlands
 - www.smc.nl/literatuurgeschiedenis
 - www.kranten.com (krantenkoppen)
 - www.standaard.be/nieuws/binnenland/index.asp
 - www.standaard.be/archief/dossier/
 - users.pandora.be/gvr/bibboek.html
 - www.vandale.nl
 - www.vlaanderen.be/ned/sites/cultuur/nieuwe_spelling_new/ns_html/default.htm (spellingpagina van de Vlaamse Gemeenschap – met regels en spel)
 - www.spreekwoord.net/sw/index.html
 - allserv.rug.ac.be/~jvkeymeu/ (links naar dialectsites)
 - geonome.metaphor.be/ (verspreiding van familienamen in België)
 - www.meertens.knaw.nl/NFD/nfd.html (familiedatabank)
 - www.schrijversnet.nl/jqu (site van de Jonge Gouden Uil met discussiemogelijkheid)
 - www.goudenmuis.nl (jeugdliteratuur met mogelijkheid tot schrijven/chatten met jeugdauteur)
 - (Zie K. Van Rhode *Syllabus UIA/CBL*)

16.8.2 Tijdschriften

Boekengids, KCLB, Antwerpen.

Jeugdboekengids, KCLB, Antwerpen, vanaf 1959.

Levende Talen (Wolters-Noordhoff, Afdeling abonnementen, Postbus 58, NL-9700 MB Groningen).

Moer, tijdschrift van VON-Nederland (voor Vlaanderen: VON-secretariaat, Groenplein 24, 9030 Gent-Wondelgem).

Tijdschrift voor taalbeheersing (Wolters-Noordhoff, Groningen).

Tsjip, tijdschrift voor literaire vorming (Stichting Promotie Literatuuronderwijs, KU Nijmegen, Erasmusplein 1, kamer 6.11, Postbus 9103, NL-6500 HD Nijmegen).

Vonk, tijdschrift van VON-Vlaanderen (VON-secretariaat, Groenplein 24, 9030 Gent-Wondelgem).

Werkblad voor Nederlandse didactiek (Centrum voor Didactiek, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen).

Werkmap voor taal- en literatuuronderwijs (KU Leuven, Permanente Vorming, Werkverband voor Taal- en Literatuuronderwijs, Vliebergh-Senciecentrum, Blijde-Inkomststraat 21, 3000 Leuven).

16.8.3 Didactische handleidingen

BONSET, H., e.a., Nederlands in de basisvorming, een praktisch didactiekboek. Muiderberg, Coutinho, 1992, 275 blz. Handige leidraad voor leraren Nederlands in de onderbouw van het voortgezet (secundair) onderwijs in Nederland, waar Nederlands met nog veertien andere vakken tot het kerncurriculum behoort voor leerlingen van 12 tot 15 jaar. Naast een algemeen inleidend hoofdstuk zijn er hoofdstukken over lezen, schrijven, spreken/luisteren, fictie, taalvariatie, massamedia en schoolboeken. De hoofdstukken zijn voorzien van geannoteerde literatuuropgaven en van lesvoorbeelden. Ook voor de derde graad in Vlaanderen bevat het boek veel bruikbare materie en aanwijzingen.

DAEMS, F., e.a., Leren leven in taal, Een moedertaal didactiek. Malle, De Sikkel, 1982, 387 blz. De eerste Vlaamse moedertaal didactiek sinds 1974. Het boek is in de eerste plaats voor de lerarenopleiding bestemd en is daarom praktisch opgevat. Uiteraard kunnen ook leraren met dit werk hun voordeel doen als zij zich in de geëvolueerde moedertaal didactiek willen inwerken.

DE JONGHE, H., Taal en tekst, Moedertaal didactisch ontwerpen en handelen in praktische modellen. Leuven, Acco, 1974, 269 blz. Aan de hand van een tiental voorbeelden van leerinhouden wordt een min of meer volledig beeld gegeven van de moedertaal didactische praktijk in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs. Het centrale thema van het boek is de analyse en de formulering van doelstellingen en, daarbij aansluitend, de keuze van werkvormen en de evaluatie van het leerproduct. Het boek kan daardoor ook voor leerkrachten uit de hogere jaren inspirerend werken.

GRIFFIOEN, J., DAMSMA, H., Zeggenschap, Grondslagen en een uitwerking van een didactiek van het Nederlands in het voortgezet onderwijs. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978 (2), 486 blz. Het boek is een 'denkmachine voor de leraar die kinderen onderwijst in en met en door hun moedertaal (niet: de leraar die Nederlands aan kinderen onderwijst)' (blz. 3) De lezer vindt in dit boek een synthese van de inzichten, theorieën en methoden die de moedertaal didactiek grondig hebben vernieuwd. De auteurs schijnen echter niet te weten dat er ook in Vlaanderen Nederlands gesproken wordt.

GRIFFIOEN, J., Tegenspraak. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1982. Voortzetting van Griffioens moedertaal didactisch denken na Zeggenschap, waarbij het idee van de autonomie van de (leerling-)taalgebruiker een centrale rol speelt.

Leidse werkgroep Moedertaal didactiek, Moedertaal didactiek, Een handleiding voor het voortgezet onderwijs. Muiderberg, Coutinho, 1980, 708 blz. De auteurs wilden een soort compendium schrijven, waarin de belangrijkste informatie over de moedertaal didactiek zo kort en overzichtelijk mogelijk is samengevat. Het boek is echter meer dan een naslagwerk, omdat de auteurs de diverse opvattingen over moedertaalonderwijs confronteren met hun eigen visie. Ook in dit werk is de Vlaamse onderwijsrealiteit onbekend.

VAN PEER, W., TIELEMANS, J., Instrumentaal, Fundamenten en modellen voor moedertaalonderwijs, 1. Fundamenten, 2. Modellen. Leuven, Acco, 1984, 355 en 156 blz. De auteurs van dit boek trekken de doelstellingen van het moedertaalonderwijs in zijn geheel zo diep mogelijk na. Men kan er dus een zeer fundamentele bezinning op het mto en op zijn functie in de ontwikkeling van de leerling als individu en als lid van de maatschappij van verwachten. Bepaald verhelderend is wat zij schrijven over de specifieke doelstellingen van het mto, waar voor hen het principe van de afstand een cruciale rol bij speelt. Het boek is bevattelijk geschreven, maar vraagt wel aandachtig, studerend lezen. Er zijn tal van concrete lessen (modellen) als voorbeeld. Daarvan zijn er 32 in het tweede deel ondergebracht.

16.8.4 Spraakkunst

BRAET, A., Taaldaden 1 en 2, Leergang schriftelijke taalbeheersing, Wolters- Noordhoff

DE JONGHE, H., DE GEEST, W., Nederlands, je taal. Een overzichtelijke spraakkunst. Lier, Van In, 1985. Een onderwijsspraakunst, geschikt als studieboek en als naslagwerk. Intern zó gestructureerd dat (sterkere) SO-leerlingen, studenten, leraren en andere (volwassen) gebruikers er zich van kunnen bedienen. Taalbeschrijving volgens een traditionele opzet, aangezuiverd met modernere inzichten.

DE SCHUTTER, G., VAN HAUWERMEIREN, P., De structuur van het Nederlands. Malle, De Sikkel, 1983. Een spraakkunst van pragmatisch en daardoor ongewoon type. Uitgangspunt: de taalhandelingen van de taalgebruiker. Goed naslag- en studiewerk, althans voor voortgezette studie.

GEERTS, G. (red.), Algemene Nederlandse spraakkunst. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1984. De 'ANS' is het grote naslagwerk op het gebied van de Nederlandse spraakkunst. Geschikt voor taalkundigen, leraren, tolken, vertalers enz., niet als school- of studieboek. Aan het boek werkte een redactieteam van Nederlandse en Vlaamse taalkundigen: G. Geerts, W. Haeseryn, J. de Rooij en M.C. van den Toorn.

PAARDEKOOPER, P.C., Beknopte ABN-syntaxis. Leiden, Eigen beheer, 1986 (7e druk). Van druk tot druk steeds verder aangroeiende beschrijving (inventaris) van het (goede maar eigen) Nederlands van de auteur. Het beschrijvingssysteem is gebaseerd op structuralistische premissen, maar is voor het overige heel apart. Biedt meestal goed uitkomst bij vragen naar de acceptabiliteit van zinnen en structuren. Naslagwerk.

VAN CALCAR, W.I.M., Een nieuwe grammatica voor taalbeschouwing en taalbeheersing. Leuven/ Amersfoort, Acco, 1992.

VAN DEN TOORN, M.C., Nederlandse grammatica. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1984 (9e druk). In Nederland veel gebruikt spraakkunstboek in opleidingen. Geeft een goede initiatie in de spraakkunst plus een goed, traditioneel grammatica-overzicht.

16.8.5 Literatuur en literatuuronderwijs

ANBEEK, T., FONTIJN, J., Ik heb al een boek. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1987 (2e druk). Klassiek geworden inleiding in de verteltechniek.

ANDRINGA, E., SCHRAM, D. (red.), Literatuur in functie. Empirische literatuurwetenschap in didactisch perspectief. Houten, Bohn Stafleu Van Loghum, 1990. Didactische toepassingen van de empirische literatuurstudie.

ANKER, J., BOLAND, J., Jeugdboeken in de klas. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978 (DCN-cahier). Verantwoording, doelstellingen en een uitgebreid overzicht van werkvormen.

BENOIT, A., FONTAINE, G. (red.), Lettres européennes. Histoire de la littérature européenne. Parijs, Hachette, 1992 (1024 blz.) Uitstekende en fraai geïllustreerde geschiedenis van de Europese literatuur als een geheel. Door een intense samenwerking met ca. honderdvijftig literatuurspecialisten in alle delen van Europa zijn de samenstellers erin geslaagd een standaardwerk tot stand te brengen waarin de belangrijkste werken en auteurs uit de verschillende (nationale) literaturen in het ruimere verband van de grote Europese cultuurstromingen gesitueerd zijn. Daardoor worden samenhangen over de landsgrenzen heen duidelijk gemaakt.

BOVEN, J., JANSSENS, J., UYTENDAELE, J., Als dwergen op de schouders van reuzen. Werken met middeleeuwse teksten in het middelbaar onderwijs. Brussel, UFSAL (nu: KU Brussel), 1982. Nieuwe visies vanuit de mediaevistiek en de literatuurdidactiek, gevolgd door lessuggesties voor middeleeuwse epiek, lyriek en dramatiek.

DE GEEST, D., Dichtersbij. Creatief schrijven in het poëzie-onderwijs. Leuven, Acco, 1982. Didactisch model voor creatief schrijven in de poëzieles met een groot aantal concrete lessuggesties.

DE MOOR, W. (red.), Literatuurdidactische verkenningen. KU Nijmegen, Afd. Literatuurdidactiek, Erasmusplein 1, NL-6500 HD Nijmegen. Serie publicaties over literatuurdidactiek waarin al dertig delen zijn verschenen. De reeks biedt niet alleen informatie over lespraktijk, maar bevat ook resultaten van onderzoek en theoretische overwegingen.

DE MOOR, W., 'Van tekstbestudering naar tekstervaring. Literatuurdidactiek, een wetenschap in wording', in: Leidse Werkgroep Moedertaal didactiek (red.), Moedertaalonderwijs in ontwikkeling. Muiderberg, Coutinho, 1982. Belangrijk overzichtsartikel met uitvoerige bibliografie.

DE MOOR, W., VAN WOERKOM, M., Neem en lees. Literaire competentie. Het doel van het literatuuronderwijs. Den Haag, NBLC, 1992. Verslagboek van de vierde conferentie over literatuurdidactiek van de KU Nijmegen (sept. 1992).

DE STERCK, M., VAN BAVEL, M. (red.), Leeswijzer 16 - 18. Leuven, Infodok, (verschijnt in 1993). Een verkenning voor het leesaanbod voor de derde graad.

GERITS, J., Gesneden brood? Ideeën en modellen voor poëzie-onderwijs. Leuven, Acco, 1985 (CD-reeks). In uitgewerkte lesschema's worden de belangrijkste facetten van de naoorlogse Nederlandse poëzie toegelicht.

GHESQUIERE, R., Het verschijnsel jeugdliteratuur. Leuven, Acco, 1986 (2e druk). Wetenschappelijke benadering van het fenomeen jeugdliteratuur vanuit verschillende invalshoeken.

JANSSENS, M. e.a. (red.), Geboekstaafd. Vlaamse prozaschrijvers na 1945. Leuven, Davidsfonds, 1988. Handig alfabetisch geordend overzicht van leven en werk van bijna honderd Vlaamse auteurs.

KRAAIJEVELD, R., Literatuur lezen in de tweede fase, Thieme, Zutphen, 1996

MULDER, J., Literatuur in het studiehuis, Thieme, Zutphen, 1997

Jeugdboekengids (red.), Schrijver gezocht. Encyclopedie van de jeugdliteratuur. Tiel, Lannoo, 1988. Leerlinggericht naslagwerk. Onmisbaar in elke schoolbibliotheek.

Kritisch lexicon van de Nederlandstalige literatuur na 1945. Alphen-aan-de-Rijn/Groningen, Samsom/Wolters-Noordhoff, vanaf 1980. Losbladig naslagwerk dat overzichtelijk gerubriceerde, doorlopende informatie geeft over Nederlandstalige auteurs.

Lexicon van de jeugdliteratuur. Alphen-aan-de-Rijn/Groningen, Samsom/Wolters-Noordhoff, vanaf 1982. Losbladig naslagwerk dat niet alleen Nederlandse en buitenlandse auteurs en illustratoren behandelt, maar ook een groot aantal algemene trefwoorden bevat.

Lexicon van literaire werken. Groningen, Wolters-Noordhoff, vanaf 1989. Losbladig naslagwerk waarin de belangrijkste Nederlandstalige werken van deze eeuw worden besproken (romans, poëzie en toneel).

Literatuurgeschiedenis in 40 lessen, Wolters-Noordhoff

SCHUT, B, BOVEN, J., DE ZANGER, J., Lezen en kijken, Audiovisuele en andere ongebruikelijke middelen bij het literatuuronderwijs Nederlands. Den Haag, NBLC, 1990.

SCHUT, B., DE ZANGER, J., Kijk eens naar literatuur. Lessuggesties voor literatuuronderwijs Nederlands met audiovisuele middelen. Den Haag, NBLC, 1991. Catalogus van audiovisuele middelen voor het literatuuronderwijs en suggesties voor het gebruik ervan in de klas.

STURM, J. (red.), Letteren leren lezen (DCN-cahier), Purmerend, Muusses, 1974. Bundel artikelen over literatuur- en leduurlessen in het voortgezet onderwijs.

VAN ASSCHE, A. (red.), Literatuurgeschiedenis op school? Leuven, Acco, 1988. Theoretische overwegingen en suggesties voor de lespraktijk in verband met literatuurgeschiedenis.

VAN ASSCHE, A. (red.), Karakters en personages in de literatuur. Leuven, Acco, 1989. Theoretische benaderingen en praktische lessuggesties voor het bespreken van karakters in verhalende en poëtische teksten.

VAN GORP, H. e.a., Lexicon van literaire termen. Leuven, Wolters, 1991 (5e druk). Alfabetisch lexicon van theoretische begrippen, stromingen en genres, retorische procédés en stijffiguren.

VAN GORP, H., DE GEEST, D. (red.), Even boven het evenwicht. Gedenkboek Armand van Assche. Leuven/Amersfoort, Acco, 1992. In dit gedenkboek worden vijf belangrijke bijdragen van wijlen Armand van Assche gebundeld over literatuurdidactiek en empirische literatuurstudie. Daarna volgen een aantal essays van collega's en vrienden, onder meer over literatuur op school, literaire competentie en het leesgedrag van adolescenten.

VOS, J., Feit en fictie. Over de didactiek van het jeugdboek in de klas. Purmerend, Muusses, 1981. Handboek voor de lerarenopleiding.

VOS, J., Jeugdliteratuur. Didactiek en methodiek. Leiden, Martinus Nijhoff, 1988. Overzicht van didactische standpunten, aangevuld met lesvoorbeelden.

Werkgroep Ufsal-Docebo, Roman en onderwijs. Leuven, Acco, 1979. Nieuwe benaderingswijzen van de roman in het onderwijs.

Werkgroep Ufsal-Docebo, Poëzie in het onderwijs. Leuven, Acco, 1984. Nieuwe benaderingswijzen van de poëzie en lessuggesties.

Werkblad voor Nederlandse didactiek. Themanummer: geannoteerde leduurlijsten. Jaargang 16, nrs. 3 en 4, 1988. Pedagogisch-didactische bijdragen over jeugdliteratuur en literatuur voor volwassenen, boekbesprekingsmodellen en een groot aantal leduursteekkaarten van geschikte recente boeken voor de klaspraktijk.

ZWITSERLOOD, Fr. (red.), Historische teksten in de klas (DCN-cahier), Den Bosch, Malmberg, 1986. Verzameling artikelen over het gebruik van historische teksten in het literatuuronderwijs.

16.8.6 Theater, dramatische werkvormen en expressie

BARTELSMAN, J.C., Drama en pedagogie. Een pedagogische toepassing van dramatische vormgeving in schoolverband. Leiden, Martinus Nijhoff, 1986.

BARTELSMAN, J.C., Drama in de school. Een onderzoek naar de pedagogische waarde van dramatische vormgeving in schoolverband. Utrecht, Instituut voor Theaterwetenschap, 1982.

BLOM, J. e.a., Richtlijnen voor het toepassen van rollenspel, Handboek voor toepassing van onderwijspraktijk. nr. 8, 1980.

STANLEY, S.M., Drama door improvisatie. Nijkerk, Intro, 1983.

VAN DAM, H., Drama. Een handboek voor dramatische vorming. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1981.

VAN DEN BERGH, H., Teksten voor toeschouwers. Muiderberg, Coutinho, 1983.

WAY, B., Vorming door drama. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1977.

16.9 Wiskunde

16.9.1 Educatieve uitgeverijen

De Garve Groene poortdreef 27, 8200 St Michiels Brugge

De Sikkell Nijverheidsstraat 8, 2390 Malle

De Gulden Engel Vrijheidsstraat 33, 2000 Antwerpen

Die Keure Oude Gentweg 108, 8000 Brugge

IMM Laborslei 114, 2100 Deurne

Pelckmans Uitgeverij N.V. Kapelsestraat 222, 2950 Kapellen

Standaard Educatieve Uitgeverij Belgiëlei 147A, 2018 Antwerpen

Van In Grote Markt 39, 2500 Lier

Wolters – Plantijn Santvoortbeeklaan 21-25, 2500 Deurne

16.9.2 Naslagwerken

G. Polya How to solve it. Princeton, University Press, 1973.

H. Steur Levende wiskunde, toepassingen geordend naar wiskundig onderwerp. Educaboek, 1980.

D.J. Struik Geschiedenis van de wiskunde. Het Spectrum, Utrecht, 1990.

H. Staal, T. van Alten, e.a. Pascal, wiskunde voor de tweede fase, reeks Thieme, Zutphen, 1998

Van Dieren-Thomas F. et Groupe d'Enseignement Mathématique (GEM) De Question en Question Mathématiques, reeks Didier Hatier, Brussel, 1993 e.v.

CREM a.s.b.l. Les mathématiques de la maternelle jusqu' à 18 ans Nivelles, Centre de recherche sur l'enseignement des mathématiques, 1995

K. Devlin, Wiskunde. Wetenschap van patronen en structuren Beek, Segment Uitgeverij, 1998

P. Ernest The Philosophy of Mathematics Education London, The Falmer Press, 1993

R. Kaplan Het Paradoxe Niets. Geschiedenis van het getal nul Amsterdam, Bert Bakker, 2000

R. Mankiewicz Het verhaal van de wiskunde Amsterdam, Uniepers, 2000

J.A. Paulos Ongecijferdheid. De gevolgen van wiskundige ongeletterdheid Amsterdam, Ooievaar, 1994

SLO, Wiskunde in de tweede fase. Inclusief examenprogramma's Enschede, SLO, 1996

Herweyers en K. Stuelens Statistiek met een grafisch rekentool Leuven, Acco, 2000

16.9.3 Tijdschriften

Uitwiskeling Driemaandelijks tijdschrift, Celestijnenlaan 22B, 3001 Leuven

Wiskunde en Onderwijs Driemaandelijks tijdschrift van de Vlaamse Vereniging van Wiskundeleraren (VVWL)
C.Huysmanslaan 60, bus 4, 2020 Antwerpen

Euclides Orgaan van de Nederlandse Vereniging van Wiskundeleraren, De Schalm 19, 8251 LB Dronten

Nieuwe wiskrant Tijdschrift voor Nederlands wiskunde onderwijs, Freudenthal Instituut, Tiberdreef 4, 3561 GG Utrecht.

Pythagoras Wiskundetijdschrift voor jongeren, Niam b.v. , Neuhuyskade 94, 2596 XM Den Haag.

16.9.4 ICT-informatie

<http://www.wiskunde.nu>

<http://www.fi.uu.nl/rekenweb>

<http://digischool.bart.nl/wi/wilok.htm>

Wiskunde

<http://users.pandora.be/wiskunde>

<http://www.wageningse-methode.nl>

<http://www.iec.nhl.nl/exact/liowisk/opdr.htm>

<http://www.skyline.cistron.nl/wisktext.htm>

Pakketten zoals Derive en Maple voor analyse, Excel en Derive voor statistiek.

Bijlage

Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen

Gemeenschappelijke eindtermen gelden voor het geheel van de wetenschappen en worden op een voor de derde graad aangepast beheersingsniveau aangeboden.

Onderzoekend leren/leren onderzoeken

Met betrekking tot een concreet wetenschappelijk of toegepast wetenschappelijk probleem, vraagstelling of fenomeen kunnen de cursisten:

1. Relevante parameters of gegevens aangeven, hierover informatie opzoeken en deze oordeelkundig aanwenden.
2. Een eigen hypothese (bewering, verwachting) formuleren en aangeven hoe deze kan worden onderzocht.
3. Voorwaarden en omstandigheden die een hypothese (bewering, verwachting) weerleggen of ondersteunen, herkennen of aangeven.
4. Ideeën en informatie verzamelen om een hypothese (bewering, verwachting) te testen en te illustreren.
5. Omstandigheden die een waargenomen effect kunnen beïnvloeden, inschatten.
6. Aangeven welke factoren een rol kunnen spelen en hoe ze kunnen worden onderzocht.
7. Resultaten van experimenten en waarnemingen afwegen tegenover de verwachte, rekening houdend met de omstandigheden die de resultaten kunnen beïnvloeden.
8. Resultaten van experimenten en waarnemingen verantwoord en bij wijze van hypothese, veralgemenen.
9. Experimenten of waarnemingen in klassensituaties met situaties uit de leefwereld verbinden.
10. Doelgericht, vanuit een hypothese of verwachting, waarnemen.
11. Waarnemings- en andere gegevens mondeling en schriftelijk verwoorden en weergeven in tabellen, grafieken, schema's of formules.
12. Alleen of in groep, een opdracht uitvoeren en er een verslag over uitbrengen.

Wetenschap en samenleving

De cursisten kunnen met betrekking tot de vakinhoudelijke eindtermen:

13. Voorbeelden geven van mijlpalen in de historische en conceptuele ontwikkeling van de natuurwetenschappen en ze in een tijds kader plaatsen.
14. Met een voorbeeld verduidelijken hoe de genese en de acceptatie van nieuwe begrippen en theorieën verlopen.
15. De wisselwerking tussen de natuurwetenschappen, de technologische ontwikkeling en de leefomstandigheden van de mens met een voorbeeld illustreren.
16. Een voorbeeld geven van positieve en nadelige (neven)effecten van natuurwetenschappelijke toepassingen.
17. Met een voorbeeld sociale en ecologische gevolgen van natuurwetenschappelijke toepassingen illustreren.
18. Met een voorbeeld illustreren dat economische en ecologische belangen de ontwikkeling van de natuurwetenschappen kunnen richten, bevorderen of vertragen.
19. Met een voorbeeld de wisselwerking tussen natuurwetenschappelijke en filosofische opvattingen over de werkelijkheid illustreren.
20. Met een voorbeeld verduidelijken dat natuurwetenschappen behoren tot cultuur, nl. Verworven opvattingen die door meerdere personen worden gedeeld en die aan anderen overdraagbaar zijn.
21. Met een voorbeeld de ethische dimensie van natuurwetenschappen illustreren.

Attitudes

De cursisten:

22. Zijn gemotiveerd om een eigen mening te verwoorden.
23. Houden rekening met de mening van anderen.

24. Zijn bereid om resultaten van zelfstandige opdrachten objectief voor te stellen.
25. Zijn bereid om samen te werken.
26. Onderscheiden feiten van meningen of vermoedens.
27. Beoordelen eigen werk en werk van anderen kritisch en objectief.
28. Trekken conclusies die ze kunnen verantwoorden.
29. Hebben aandacht voor het correct en nauwkeurig gebruik van wetenschappelijke terminologie, symbolen, eenheden en data.
30. Zijn ingesteld op het veilig en milieubewust uitvoeren van een experiment.
31. Houden zich aan de instructies en voorschriften bij het uitvoeren van opdrachten.

Vakgebonden eindtermen geschiedenis - Derde graad ASO

1. Criteria

De te behandelen historische werkelijkheid, zowel uit het historisch referentiekader als uit de bestudeerde samenlevingen, wordt vrij gekozen en wordt derhalve niet in eindtermen geconcretiseerd. De benaderingswijze van het gekozen referentiekader, de bestudeerde samenlevingen en de integratie van de bestudeerde samenlevingen en het gekozen referentiekader dient evenwel te beantwoorden aan criteria

1.1 Criteria in verband met het historisch referentiekader

Algemeen

Het historisch referentiekader is een instrument voor de structurering van historische informatie dat geleidelijk wordt aangevuld.

- 1 Het begrippenkader en de probleemstellingen aangebracht in het lager onderwijs, in de eerste graad en in de tweede graad worden herhaald, gepreciseerd en verruimd.**
- Z Het historisch referentiekader is tevens een ordeningsinstrument voor verworven buitenschoolse informatie**

Tijds kader

- 3 Het historisch referentiekader bevat de geschiedenis van prehistorie tot heden.**
- 4 Het wordt opgebouwd met de klemtoon op diachronie, d.w.z. doorwerking en verandering.**
- 5 De periodisering gebeurt aan de hand van grote fasen in de evolutie van mens en maatschappij.**
- 6 Er wordt aandacht besteed aan andere jaartellingen dan de christelijke.**

Ruimtelijk kader

- 7 In het ruimtelijk kader is een mondiale dimensie aanwezig, die kan worden ingevuld op het niveau van "systemen", imperia, grootschalige regio's en invloedssferen, zowel als een lokale dimensie**
- 8 Er wordt aandacht besteed aan de relaties tussen en binnen al deze entiteiten.**

Socialiteit

- 9 Voor alle ontwikkelingsfasen van het referentiekader worden maatschappelijke domeinen gekarakteriseerd via algemene historische begrippen.**
- 10 Probleemstellingen worden algemeen gekarakteriseerd; ze worden onderzocht op hun vergelijkbaarheid zowel in een tijds- als in een ruimtelijk perspectief.**

Benaderingswijze

- 11 In de derde graad krijgen de algemene historische begrippen een duidelijk gedifferentieerde invulling.**
- 12 Essentieel is dat voor elke ontwikkelingsfase fundamentele problemen in verband met mens en maatschappij voor de leerlingen concreet en herkenbaar zijn. "Fundamentele problemen" zijn problemen die in verschillende samenlevingen voorkomen en die een belangrijke weerslag hebben gehad op hun ontwikkeling. Zij kunnen worden gegroepeerd onder rubrieken als verhouding mens - levensonderhoud, verhouding individu - groep, verhouding mens - macht, verhouding mens - cultuur, verhouding mens - omgeving**

1.2 Criteria in verband met de bestudeerde samenlevingen

Algemeen

- 13 Men kiest uit het referentiekader zowel de ontwikkelingsfasen van de westerse als minstens één andere samenleving die historisch worden uitgediept en geconcretiseerd aan de hand van de onderscheiden maatschappelijke domeinen

Tijds kader

- 14 Aandacht wordt besteed aan de invulling van de categorieën van de dimensie tijd in de bestudeerde samenlevingen.
- 15 Er wordt vooral aandacht besteed aan de synchronie vanuit de wisselwerking tussen de onderscheiden maatschappelijke domeinen van een samenleving.
- 16 Er is daarbij oog voor de gelaagdheid van de tijd en dus voor verschillen in tempo en duur van de evolutie van de maatschappelijke domeinen.

Ruimtelijk kader

- 17 Aandacht wordt besteed aan de invloed van de categorieën van de dimensie historische ruimte op de bestudeerde samenlevingen.
- 18 Er is oog voor de wisselende rol van geografische determinanten.

Socialiteit

- 19 De verschillende maatschappelijke domeinen waarin de dimensie socialiteit wordt gesitueerd, komen in de bestudeerde samenlevingen voor.
- 20 Er is aandacht voor de interferentie van de bestudeerde samenleving met andere samenlevingen.
- 21 Er is aandacht voor onderlinge samenhang, wisselwerking en evolutie. Categorieën van de dimensie socialiteit zoals structuren, mechanismen en processen, relaties, sociale netwerken, spanningsvelden tussen individuen en groepen en tussen groepen onderling, krijgen een historische inhoud.

Benaderingswijze

- 22 De studie getuigt van een probleemgerichte benadering die oog heeft voor belangrijke actuele vraagstellingen.
- 23 De bestudeerde problematieken dienen voor de leerling herkenbaar en verstaanbaar te zijn.

1.3 Criteria in verband met de integratie tussen het historisch referentiekader en de bestudeerde samenlevingen

Algemeen

- 24 De bedoeling van de integratie tussen het historisch referentiekader en de bestudeerde samenlevingen is dat de leerlingen een verband leggen tussen problemen uit een bepaalde samenleving en belangrijke probleemstellingen uit andere fasen van het referentiekader. Dit gebeurt met eerbiediging van de respectieve historische context en met inbegrip van de voor leerlingen waarneembare actuele werkelijkheid.
- 25 Vertrekkend vanuit het lager onderwijs, de eerste graad en de tweede graad wordt een algemeen historisch begrippenkader gepreciseerd en verruimd.

Tijds kader

- 26 Omwille van de aansluiting bij de diachronische benadering van het historisch referentiekader wordt bij de bestudeerde samenlevingen ook aandacht besteed aan elementen van respectievelijk continuïteit en discontinuïteit, verandering en status-quo, evolutie en revolutie.

Ruimtelijk kader

- 27 Het kader bestrijkt alle ruimten, van de lokale tot en met de mondiale, zodanig dat alle categorieën van de dimensie historische ruimte bij de integratie tussen referentiekader en samenlevingen minstens één keer aan bod zijn gekomen. Niet alle categorieën kunnen bij elke ontwikkelingsfase of samenleving worden behandeld.

Socialiteit

- 28 De socialiteitsdimensie wordt opgebouwd vanuit de verschillende maatschappelijke domeinen met de klemtoon op het zoeken naar analogieën en verschillen met vroegere en latere samenlevingen en vooral met de hedendaagse.

- 29 Bijzondere aandacht wordt besteed aan de manier waarop samenlevingen betekenis gaven aan hun sociale werkelijkheid.
- 30 Er is aandacht voor onderlinge samenhang, wisselwerking en evolutie. Categorieën van de dimensie socialiteit zoals structuren, mechanismen en processen, relaties, sociale netwerken, spanningsvelden tussen individuen en groepen en tussen groepen onderling krijgen vorm.

Benaderingswijze

- 31 Naarmate begrippen en maatschappelijke problemen aan bod komen, worden zij gerelateerd aan de voorkennis uit het lager onderwijs, de eerste graad en de tweede graad, en aan het historisch referentiekader.
- 32 De invulling van begrippen, hun precisering en veralgemening verdienen bijzondere aandacht. Dit wordt gerealiseerd door de inhoud van begrippen in één samenleving te vergelijken met de inhoud ervan in andere samenlevingen. Streefdoel is geleidelijk te komen tot inzicht in algemene historische begrippen.
- 33 Eigen aan het streven naar integratie in de studie van de geschiedenis is het leggen van relaties tussen de historische dimensies tijd, ruimte en socialiteit en meer in het bijzonder tussen maatschappelijke problemen uit verschillende samenlevingen en de manieren waarop die vanuit verschillende waardeoriëntaties werden benaderd.

Eindtermen

Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. tijd, ruimte en socialiteit

Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. het historisch referentiekader

De leerlingen

- 1 Tonen de relativiteit aan van de westerse periodisering door deze te confronteren met periodiseringselementen geconcipeerd in een andere cultuur of vanuit een mondiaal aspect.
- 2 Verruimen een aantal historische begrippen en probleemstellingen en passen deze beredeneerd in in een bredere historische context.
- 3 Vergelijken ontwikkelingsfasen van de westerse samenleving onderling en ontwikkelingsfasen van de westerse en andere samenlevingen, op basis van een probleemstelling uit de socialiteitsdimensie.
- 4 Kennen de krachtlijnen van het historisch referentiekader in termen van tijd, ruimte en socialiteit.

Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. de bestudeerde samenlevingen uit de 19de en 20ste eeuw

De leerlingen

- 5 Passen de begrippen beschaving, moderniteit en mondialisering/globalisering toe op de westerse samenleving en op een andere samenleving.
- 6 Analyseren fundamentele conflicten en breuklijnen waarmee samenlevingen worden geconfronteerd.
- 7 Analyseren de breuklijnen in de evoluerende Belgische samenleving vanaf 1830.
- 8 Omschrijven per ontwikkelingsfase van de westerse samenleving de belangrijkste elementen van het culturele domein, in samenhang met andere domeinen van de socialiteit.
- 9 Duiden de rol van onze gewesten als medespeler in Europese en mondiale context.

Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. de integratie tussen het historisch referentiekader en de bestudeerde samenlevingen uit de 19de en 20ste eeuw

De leerlingen

- 10 Tonen structurele verschillen aan tussen enerzijds agrarische en anderzijds industriële en post-industriële samenlevingen.
- 11 Tonen aan dat ideologieën, mentaliteiten, waarestelsels en wereldbeschouwingen invloed uitoefenen op samenlevingen, menselijke gedragingen en beeldvorming over het verleden.
- 12 Kunnen uit elke historische dimensie één categorie toepassen op de westerse samenleving.
- 13 Stellen vragen aan het verleden om actuele spanningsvelden te verhelderen.

Vaardigheden i.v.m. de methodologische onderbouwing

Verzameling van historisch informatiemateriaal

De leerlingen kunnen

- 14 Doeltreffend informatie selecteren uit gevarieerd informatiemateriaal omtrent een ruim geformuleerde historische of actuele probleemstelling.
- 15 Hun selectie van informatie kritisch verantwoorden.

Bevraging van het historisch informatiemateriaal

De leerlingen kunnen

- 16 Zelfstandig de nodige gegevens voor het beantwoorden van een historische probleemstelling halen uit het historisch informatiemateriaal zoals beeldmateriaal, schema's, tabellen, diagrammen, kaarten, cartoons, dagboekfragmenten, reisverslagen, memoires.
- 17 Een vraagstelling ontwikkelen om de historische informatie kritisch en vanuit verschillende standpunten te benaderen.
- 18 Argumenten weergeven die worden gebruikt om standpunten omtrent problemen uit het verleden en heden te onderbouwen.

Historische redenering

De leerlingen kunnen

- 19 Verschillende argumentatiestegen elkaar afwegen .
- 20 Een redenering opbouwen vanuit de studie van verleden en heden om hun standpunt t.o.v. Een maatschappelijk probleem te verdedigen.
- 21 Bij hun historisch onderzoek de aangewende methode evalueren en eventueel bijsturen.

Historische rapportering

De leerlingen kunnen

- 22 Omtrent een maatschappelijk relevante (actuele of historische) probleemstelling initiatieven nemen, met hun medeleerlingen een doelmatige historische methodiek afspreken, de deelconclusies evalueren en een samenhangende rapportering brengen.

Attitudes

De leerlingen

- 23 Zijn bereid om actuele spanningsvelden aan de historische ontwikkelingen te relateren.
- 24 Zijn bereid om actuele/historische spanningsvelden vanuit verschillende gezichtshoeken kritisch te bekijken, rekening houdend met mogelijke achterliggende waarden, normen en mentaliteiten.
- 25 Zijn bereid ook hun ingenomen standpunten te confronteren met conflicterende gegevens en die van daaruit te relativieren.
- 26 Durven vanuit een intellectueel eerlijke omgang met informatie te reageren op vormen van desinformatie.
- 27 Aanvaarden dat historische evoluties een verscheidenheid aan sociale identiteiten genereren.
- 28 Erkennen de maatschappelijke dynamiek van de spanning tussen het blijvende en het veranderende.
- 29 Zijn bereid vanuit het historisch besef dat individuen en groepen interfereren in maatschappelijke processen, actief en constructief te participeren aan de evoluerende maatschappij.

Algemene eindtermen Nederlands voor de derde graad ASO

Luisteren

De leerlingen kunnen op structurerend niveau luisteren naar uiteenzettingen en probleemstellingen door een bekende volwassene m.b.t. een leerstofonderdeel bestemd voor bekende leeftijdgenoten en ze kunnen die schriftelijk weergeven (cf. schrijven).

De leerlingen kunnen op beoordelend niveau via diverse media en multimediale informatiedragers luisteren naar de volgende tekstsoorten bestemd voor een onbekend publiek: – 2

- Diverterende teksten zoals praatprogramma's;
- Informatieve teksten, zoals verslagen van feiten en ervaringen;
- Persuasieve teksten, zoals standpunten en meningen in probleemoplossende discussies;
- activerende teksten, zoals reclameboodschappen.

De leerlingen kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen. Het gaat om het gebruiken van: – 3

- De context;
- De eigen voorkennis;
- De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen);
- Het woordenboek.

Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over de luistertaken kunnen de leerlingen: – 4

- Hun luisterdoel(en) bepalen;
- Het (de) tekstdoel(en) vaststellen;
- Hun voorkennis inzetten;
- Onderwerp en hoofdgedachte identificeren;
- Gericht informatie selecteren en ordenen;
- Bijkomende informatie vragen;
- Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen;
- De functie van bijgeleverde visuele informatie vaststellen (koppeling kijken);
- Het taalgebruik van de spreker inschatten;
- Aandacht tonen voor het non-verbale gedrag van de gesprekspartner/spreker.

De leerlingen kunnen de geschikte luisterstrategieën toepassen naar gelang van hun luisterdoel(en), achtergrondkennis en tekstsoort (oriënterend, zoekend, globaal en intensief). – 5

De leerlingen zijn bereid om: – 6

- Te luisteren;
- Een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen;
- Een ander te laten uitspreken;
- Te reflecteren over hun eigen luisterhouding;
- Het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzichten.

Spreken/gesprekken voeren

De leerlingen kunnen op structurerend niveau aan een bekende volwassene vragen stellen en antwoorden formuleren m.b.t. leerstofonderdelen in de schoolvakken. – 7

- De leerlingen kunnen op structurerend niveau t.a.v. een onbekend publiek: – 8
- Instructies geven;
 - Gedocumenteerde informatie presenteren;
 - Een sollicitatiegesprek voeren.
- De leerlingen kunnen op beoordelend niveau aan een onbekend publiek: – 9
- Inlichtingen vragen, aanvragen doen, klachten/bezwaren formuleren (rechtstreeks of door middel van de telefoon);
 - Standpunten / meningen of oplossingen voor problemen uiteenzetten en motiveren in een gedachtewisseling, discussie, (werk)vergadering;
 - Gevoelens in een gepast register uitdrukken en persoonlijke ervaringen presenteren;
 - Activerende boodschappen formuleren.
- Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over de spreektaken/gesprekstaken kunnen de leerlingen: – 10
- Hun eigen spreek- en gespreksdoel(en) bepalen;
 - Zich een beeld vormen van hun publiek;
 - Hun voorkennis inzetten;
 - Naargelang van de spreek-, gespreksdoel(en) en publiek:
 - Gericht informatie selecteren en in een duidelijke vorm verwoorden;
 - Bijkomende info vragen;
 - Hun taalgebruik aanpassen;
 - Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen en verwoorden;
 - Visuele informatie gebruiken;
 - Non-verbaal gedrag inschatten en inzetten;
 - Gespreksconventies hanteren om gesprekken te beginnen, te onderbreken, gaande te houden en af te sluiten;
 - Argumenten herkennen en aanbrengen;
 - Adequaat reageren op de inbreng van gesprekspartner(s).
- De leerlingen zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om: – 11
- Te spreken;
 - Algemeen Nederlands te spreken;
 - Een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen spreek- en gespreksgedrag.

Lezen

- De leerlingen kunnen op structurerend niveau formuleren en administratieve teksten voor een onbekend publiek lezen. – 12
- De leerlingen kunnen op beoordelend niveau teksten met studiedoeleinden voor onbekende leeftijdgenoten lezen. – 13

- De leerlingen kunnen volgende tekstsoorten voor een onbekend publiek op beoordelend niveau lezen: – 14
- Niet-fictionele teksten:
 - Informatieve teksten, inclusief informatiebronnen: zoals schema's en tabellen, verslagen, hypertexten en uiteenzettingen;
 - Persuasieve teksten: zoals een opiniestuk, een betoog;
 - Activerende teksten: zoals reclameteksten en advertenties, instructies;
 - Fictionele teksten (cf. Literatuur).
- De leerlingen kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen. Het gaat om het gebruiken van: – 15
- De context;
 - De eigen voorkennis;
 - De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen);
 - Het woordenboek.
- Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over hun taken kunnen de leerlingen: – 16
- Hun eigen leesdoel(en) bepalen;
 - Het (de) tekstdoel(en) vaststellen;
 - De tekstsoort bepalen;
 - Hun voorkennis inzetten;
 - Functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen ;
 - Inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen;
 - De structuur van een tekst aanduiden;
 - Onderwerp en hoofdgedachten aanduiden en parafaseren om tekstbegrip te bevorderen;
 - Gelezen teksten kort samenvatten;
 - Feiten en meningen onderscheiden;
 - Argumenten in een tekst op hun waarde en relevantie beoordelen;
 - Info selecteren en gebruiken met behulp van verschillende informatiekanalen.
- De leerlingen kunnen een leesstrategie kiezen naar gelang van hun leesdoel en tekstsoort, en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief). – 17
- De leerlingen zijn bereid om: – 18
- Te lezen;
 - Lezend informatie te verzamelen over een bepaald onderwerp;
 - De verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen en te vergelijken met informatie uit andere bronnen;
 - Te reflecteren op inhoud en vorm van de teksten;
 - Hun persoonlijk oordeel over bepaalde teksten te formuleren, in vraag te stellen en eventueel te herzien.

Schrijven

De leerlingen kunnen op structurerend niveau voor een onbekend publiek tekstsoorten schrijven zoals: – 19

- Schema's en samenvattingen van gelezen en beluisterde informatie en studieteksten;
- Instructies;
- Uitnodigingen.

De leerlingen kunnen voor een onbekend publiek op beoordelend niveau tekstsoorten schrijven zoals: – 20

- Verslagen;
- Sollicitatiebrieven en cv's;
- Zakelijke brieven;
- Gedocumenteerde en beargumenteerde teksten.

Bij de planning, uitvoering van en bij de reflectie over hun schrijftaken kunnen de leerlingen: – 21

- Hun eigen schrijfdoel(en) bepalen;
- Hun bedoeld publiek bepalen;
- Hun tekstsoort bepalen;
- Hun voorkennis inzetten;
- Gericht informatie zoeken, ordenen en verwerken;
- Een logische tekstopbouw creëren met aandacht voor inhoudelijke en functionele relaties;
- Eigen tekst reviseren;
- Inhouds- en vormconventies van de taal verzorgen;
- Lay-out verzorgen;
- Correct citeren (bronvermelding);
- Gebruik maken van ICT.

De leerlingen zijn bereid om: – 22

- Te schrijven;
- Schriftelijk informatie te verstrekken;
- Te reflecteren over inhoud en vorm van hun eigen schrijfproces en -product;
- Taal, indeling, spelling, handschrift en lay-out te verzorgen.

Literatuur

De leerlingen kunnen vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier van lezen: – 23

- Literaire teksten uit heden en verleden interpreteren, analyseren en evalueren.
Zij kunnen daarbij verbanden leggen:
 - Binnen teksten;
 - Tussen teksten;
 - Tussen teksten en het brede socioculturele veld;
 - Tussen tekst en auteur;

– Tussen teksten en hun multimediale vormgeving;	
• Verslag uitbrengen over de eigen ervaringen met literaire teksten uit heden en verleden en kunnen deze ervaringen toetsen aan andere interpretaties van en aan waardeoordelen over teksten.	
In de hierbovenvermelde activiteiten komen aan bod:	
• Poëzie, proza;	
• Theatervoorstelling.	
De leerlingen kunnen hun tekstkeuze en hun leeservaring beschrijven, evalueren en documenteren in een leesdossier.	– 24
De leerlingen kunnen informatie over literaire teksten verzamelen en verwerken. Zij kunnen hierbij gebruik maken van informatiekkanalen: bibliotheek, kranten en tijdschriften, radio- en tv-programma's, internet en cd-rom.	– 25
De leerlingen kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van de gepaste leesstrategieën (cf. Eindterm 17).	– 26
De leerlingen kunnen doelbewust gegevens, begrippen en werkwijzen hanteren om de bovengenoemde taken uit te voeren.	– 27
De leerlingen zijn bereid om:	– 28
• Literaire teksten te lezen;	
• Over hun eigen leeservaring met anderen te spreken en erover te schrijven;	
• Hun leeservaring in maatschappelijke context(en) te plaatsen;	
• Hun persoonlijke leeservaring te toetsen aan die van anderen.	
De leerlingen kunnen in het taalgebruik volgende taalverschijnselen herkennen, benoemen en bespreken:	– 29
• Register, sociaal bepaalde varianten, regionale varianten, vaktalen;	
• Non-verbale elementen;	
• Een aantal tekststructuren: evaluatie-, probleem-, maatregel- en onderzoeksstructuur.	

Taalbeschouwing

De leerlingen kunnen een betoog op controleerbaarheid en samenhang beoordelen en drogredenen onderkennen.	– 30
De leerlingen kunnen de onderlinge samenhang tussen belangrijke componenten (morfologie, syntaxis, semantiek) van het taalsysteem herkennen, benoemen en bespreken.	– 31
De leerlingen kunnen de invloed van maatschappij, geschiedenis en politiek op het taalgebruik en taalsysteem herkennen en bespreken	– 32
De leerlingen kennen de verschillende strategieën om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen en kunnen die hanteren. Het gaat om het gebruik van:	– 33
• De context;	
• De eigen voorkennis;	
• De principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen);	
• Het woordenboek.	
De leerlingen kennen de principes van ons spellingsysteem.	– 34
De leerlingen kunnen hun taaltaken bijsturen door middel van herkenning, benoeming en bespreking van taalverschijnselen.	
De leerlingen zijn bereid om over hun taalgebruik en het taalsysteem na te denken.	

Vakgebonden eindtermen wiskunde derde graad TSO

Algemene eindtermen

De leerlingen kunnen:

- 1 **Wiskundige informatie analyseren, schematiseren en structureren.**
- 2 **Gebruik maken van wiskundige technieken zoals figuren maken en tabellen opstellen.**
- 3 **Bij het oplossen van problemen functioneel gebruik maken van ICT.**
- 4 **Bij het oplossen van een vraagstuk:**
 - **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**
- 5 **Wiskundige rekenregels en conventies correct hanteren en toepassen.**
- 6 **Keuzes m.b.t. Representatie en gevolgde werkwijze verantwoorden.**
- 7 **Voorbeelden geven van het gebruik van wiskunde in andere vakgebieden en in de maatschappij.**

De leerlingen kunnen:

- 8 **Zijn kritisch tegenover het gevonden resultaat.**
- 9 **Zijn bereid hun leerproces bij te sturen op basis van reflectie over de wijze waarop ze wiskundige problemen oplossen en wiskundige informatie verwerven en verwerken.**

Reële functies en algebra

De leerlingen kunnen:

- 10 **Bijzonderheden van grafieken, eventueel aangevuld met tabellen, aflezen zoals periodiciteit, symmetrieën, stijgen en dalen, extreme waarden, lineaire en exponentiële groei.**
- 11 **Grafieken tekenen van enkele eenvoudige functies (mede met behulp van ICT).**
- 12 **Veranderingen beschrijven en vergelijken met behulp van differentiequotienten.**
- 13 **Problemen, waarbij een functioneel verband gegeven is, oplossen en die oplossing interpreteren (eventueel met behulp van ICT).**

Statistiek

De leerlingen kunnen:

- 14 **Aan de hand van voorbeelden het belang uitleggen van de representativiteit van een steekproef voor het formuleren van statistische besluiten over de populatie.**
- 15 **Met behulp van ICT gemiddelde en standaardafwijking berekenen van statistische gegevens.**
- 16 **Het gemiddelde en de standaardafwijking gebruiken als karakteristieken van een normale verdeling.**

De leerlingen kunnen:

- 17 **Staan kritisch tegenover het gebruik van statistiek in de media.**

Evaluatie van talen

Algemene uitgangspunten

De rol van evaluatie

Evalueren is nagaan of bepaalde doelstellingen bereikt worden. Men wil de doeltreffendheid van het voorbije leerproces onderzoeken en er passende conclusies uittrekken:

- Om te bepalen in welke mate de cursisten erin “geslaagd” zijn de leerplandoelstellingen te bereiken
- Om te helpen ze correct te oriënteren naar een verdere studiekeuze
- Om waargenomen tekorten te remediëren
- Om het leergedrag van de cursisten en het eigen onderwijsgedrag naar de toekomst te optimaliseren

Scholen en leraren zijn onderworpen aan de wettelijke verplichting ervoor te zorgen dat de grote meerderheid van de cursisten de door de overheid opgelegde eindtermen haalt. Om aan de overheid te tonen dat aan de wettelijke bepalingen werd voldaan, kunnen toetsen en examens voorgelegd worden. Dit zijn immers de documenten waaruit blijkt in welke mate de cursisten de vooropgestelde doelen hebben bereikt. Toetsen en examens dienen dus een afspiegeling te zijn van wat de cursisten moeten kennen en kunnen en van de attitudes die ze verzameld hebben.

Proces -en productevaluatie

Evaluatiegegevens kunnen op twee manieren worden gebruikt. Ten eerste kan worden nagegaan of de doelstellingen worden bereikt door de cursisten. In dat geval spreekt men van productevaluatie. De evaluatie is dan cursistgericht. Ten tweede kan worden onderzocht op welke wijze de doelstellingen worden nagestreefd. Deze evaluatievorm is meer gericht op de kwaliteit van het didactisch proces zelf. De leraar reflecteert hierbij over zijn eigen didactisch handelen. In dit geval spreekt men van procesevaluatie.

Formatieve en summatieve evaluatie

Wanneer men een evaluatieproces op gang brengt, moet men bepalen wat het doel van de evaluatie is.

- Ofwel evalueer je vóór of aan het eind van het onderwijs: dit is evalueren in functie van een toelating of afsluiting (= summatieve evaluatie). In de praktijk worden deze resultaten gebruikt voor cijfergeving, het behalen van het certificaat van een cursus, evaluatie van het beginniveau voor de volgende module,...
- Ofwel evalueer je tijdens het onderwijs: dit is evalueren om je onderwijs of de cursist bij te sturen (= formatieve evaluatie). Via allerlei taken, opdrachten observaties enz, heeft formatieve evaluatie de bedoeling op systematische wijze feedback in te bouwen tijdens de lessen. Dit werkt zowel informatief als motiverend.

Wat volgt heeft zowel betrekking op formatieve als summatieve evaluatie.

Verhouding functionele vaardigheden (kennis) – communicatieve vaardigheden

Uit de leerplandoelstellingen blijkt dat de communicatieve vaardigheden voorgaan op de functionele vaardigheden of kennis. Dit moet ook herkenbaar zijn in de evaluatiecijfers. De richtlijn wordt als volgt gepreciseerd:

Tenminste 60 % voor de communicatieve vaardigheden.

Men kan zich inspireren op de volgende tabel.

Spreekvaardigheid	Tussen 25 en 35 %
Luistervaardigheid	Tussen 15 en 25 %
Leesvaardigheid	Tussen 25 en 35 %
Schrijfvaardigheid	Tussen 20 en 25 %

Deze aanwijzing geldt niet noodzakelijk voor iedere toetsbeurt. Sommige vaardigheden kunnen immers meer of minder aan bod komen tijdens een bepaalde periode.

Maximaal 40 % voor functionele vaardigheden of kennis.

- Lexicon, morfosyntaxis, fonetiek
- Kenniselementen en inzichten in de culturele component.

Criteria voor het opstellen van een adequate toets⁴

Een goede toets is een toets die een zo precies mogelijke aanduiding geeft van de capaciteiten van de cursist om het Frans of het Engels te gebruiken in een niet-toets situatie, dus in het werkelijke leven. Een goede toets moet beantwoorden aan een aantal criteria. Toch is het een illusie te menen dat men met 100% zekerheid in een cijfer kan uitdrukken welk niveau van vaardigheid een cursist gehaald heeft!

Er zijn zes criteria die bijdragen tot de kwaliteit van een toets: betrouwbaarheid, validiteit, haalbaarheid, authenticiteit, betrokkenheid en impact.

Betrouwbaarheid

Toetsen moeten voorspelbaar zijn, transparant en eenduidig. Eenzelfde toets afgenomen door verschillende leraren, op verschillende momenten, op verschillende plaatsen... Moet hetzelfde resultaat opleveren: Dan is hij betrouwbaar. De opdracht moet transparant zijn: ze moet in duidelijke, goed verstaanbare taal geformuleerd worden. Het is de eerste voorwaarde opdat de cursiste een vraag over de inhoud van een tekst kan beantwoorden! Het betekent dat de cursist vertrouwd is met de formulering van de opdracht en de bedoeling ervan. Het betekent dat de opgaven in het verlengde liggen van de activiteiten die tijdens de lessen aan bod zijn gekomen en dat de cursist precies op de hoogte is van wat hij moet kunnen en kennen en hoe de leraar punten geeft. Daarom is het goed bij elke opgave de te verdienen punten te vermelden.

Validiteit

Een toets moet meten wat hij veronderstelt te meten. Indien men bijvoorbeeld wil nagaan of een cursist een tekst verstaan heeft maar de score van de toets mee afhankelijk maakt van spellingsfouten in het geschreven antwoord van de cursist, dan is het resultaat van de toets niet valide. Het resultaat zal immers geen weerspiegeling zijn van de leesvaardigheid van de cursist, maar mee bepaald worden door elementen van schrijfvaardigheid.

Haalbaarheid

Toetsen moeten haalbaar zijn en daarom rekening houden met de mogelijkheden en de vooruitgang van de cursisten. De cursist moet over voldoende tijd beschikken en over de nodige hulpmiddelen (vb: woordenboek, illustraties, enz.). Ook voor de leraren moet de evaluatie haalbaar blijven, wat betreft het voorbereiden, het afnemen én het corrigeren.

Authenticiteit

Toetsing van de vaardigheden moet, net zoals bij het leren van de vaardigheden, zoveel mogelijk een reële taalsituatie creëren of simuleren.

Vb.: cursisten van de 2^o graad TKO gaan geen gesprekken voeren op een taalkamp, wel op een cursus Frans of Engels in het buitenland.

Betrokkenheid

Een goede toets spreekt de hele persoon van de cursist aan. Het resultaat wordt bovendien zo snel mogelijk besproken. Indien mogelijk nog tijdens de les of bij aanvang van de volgende les.

Dit moment van feedback is essentieel voor het slagen van de evaluatie en van het hele leerproces. Alleen wanneer een (gecorrigeerde) toets besproken wordt, is toetsen afleggen een leerervaring. Er kan feedback gegeven worden op

- Het taalgebruik van de cursist
- Het resultaat van de toets
- Het proces (vb: op de strategieën die gebruikt werden door de cursist bij het leren of bij het uitvoeren van de toetstaak.).

Voor elk van deze deelaspecten kan de leraar laten weten:

- Wat ken ik

⁴ meer info i.v.m het opstellen van toetsen:

- *Werken met toetsen* in Decoo, W., *Didactiek van het Frans als vreemde taal*. Hoofdstuk IX B., Lier, Van In, 1982.

- *Make your own language tests : A practical guide to writing language performance tests* / Brendan J. Carroll; Patrick J. Hall.- Oxford: Pergamon, 1985.- 172 p.-

- *Language testing in practice : Designing and developing useful language tests* / Lyle F. Bachman; Adrian S. Palmer.- Oxford: University Press, 1997.- 2^e dr.- 377p.- (Oxford applied linguistics; 1997:2).- ISBN 0-19-437148-4

- Wat ken ik nog niet
- Waarom is het fout.

Deze remediëring heeft een motiverend effect op voorwaarde dat ze niet bestraffend of controlerend werkt, maar informerend. De remediërende info kan de cursist bijhouden in portfolio's waardoor hij zicht kan krijgen op zijn vorderingen en nog bij te werken punten.

Impact

Evaluatie heeft een bepaald effect op het leren en onderwijzen. Dit effect kan positief of negatief zijn. Als we in een les op communicatie werken en we bij de toets voornamelijk naar grammaticale kennis peilen, veroorzaakt dit een negatieve terugkoppeling op het leerproces en het gedrag van de cursist. Het kan tot gevolg hebben dat de cursist niet langer gemotiveerd is voor de communicatieve aspecten van de taalverwerving en dat hij/zij zich zal concentreren op wat hij/zij op de toets verwacht, in dit geval grammatica. Wanneer de leraar toetst wat essentieel is, zal de cursist ook leren of inoefenen wat essentieel is.

Toetsevaluatie

Collegiaal overleg

De beste manier om de degelijkheid van een toets te evalueren is hem voor te leggen aan en te laten oplossen door collega's. Als collega's met bepaalde elementen van de toets problemen hebben, kunnen we ervan uitgaan dat de cursisten ook problemen zullen ondervinden. Een bijkomend voordeel is dat je als leerkrachtenteam op deze manier gemakkelijker op dezelfde golflengte komt, wat de eenduidigheid naar de cursisten toe enkel ten goede kan komen. Dit veronderstelt uiteraard ook dat de leraren dezelfde opvattingen erop nahouden qua doelstellingen en methodologische aanpak.

Checklist voor toetsevaluatie

Dit proces kan geobjectiveerd worden door elke toets te evalueren aan de hand van het volgend vragenlijstje.

Validiteit

- Wat wil ik te weten komen met deze toets?
- Welke deelvaardigheden worden getoetst?
- Zijn deze deelvaardigheden relevant voor het taalgebruik dat mijn cursisten moeten beheersen?
- Welke tekstsoort wordt getoetst?
- Is deze tekstsoort relevant om de beoogde deelvaardigheid te toetsen?
- Is de moeilijkheidsgraad en de lengte van de tekst aangepast aan het niveau van mijn cursisten?
- Welke concrete taak krijgen de cursisten?
- Zijn de cursisten vertrouwd met dit soort taken?
- Is deze taak geschikt om de beoogde deelvaardigheid te toetsen?
- Toont het antwoord van de cursisten aan of ze deze deelvaardigheid beheersen?
- Kan men vanuit het antwoord van de cursisten afleiden waar precies zich hun sterkte/zwakte situeert?
- Kan de score niet leiden tot een verkeerde interpretatie, doordat verscheidene (deel)vaardigheden tegelijk beoordeeld werden?
- Waar ligt de cesuur en waarom: wat bepaalt of een cursist slaagt of niet?
- Is de cursist vertrouwd met de formulering en de bedoeling van de opgave?
- Weet de cursist precies wat hem/haar te wachten staat: is aan de cursist voldoende duidelijk gemaakt wat hij/zij moet kunnen en kennen voor een toets?

Betrouwbaarheid

- Is de tekst lang genoeg om mij in staat te stellen het niveau van taalbeheersing van de cursist te beoordelen?
- Is de opgave eenduidig, volledig en verstaanbaar?
- Zijn de tijd en omstandigheden van de toetsafname aangepast aan de opdracht?
- Is de scoringsprocedure objectiveerbaar?

Haalbaarheid

- Is de toets eenvoudig op te stellen?
- Is de toets eenvoudig af te nemen/af te leggen?
- Is de toets eenvoudig te corrigeren?

Authenticiteit

- Zijn de deelvaardigheden die getoetst worden relevant voor authentiek taalgebruik?
- Is de tekst authentiek (niet speciaal gemaakt voor gebruik in de klas)?
- Is de taak die de cursist moet uitvoeren levensecht?
- Past de taak bij de tekst?
- Wordt de taak ingebed in een realistische context?

Betrokkenheid van de cursist

- Zal de cursist uit deze toets ook iets leren?
- Zal de cursist voor deze toets zijn mogelijkheden optimaal moeten benutten (cognitief, affectief ...)?
- Is de toets een uitdaging voor de cursist?
- Is de tekst motiverend voor de cursist?
- Is de taak motiverend voor de cursist?

Impact

- Zal de toets de cursist ertoe aanzetten de beoogde vaardigheden te verwerven?
- Zal de taak de cursist er niet toe aanzetten om zich eerder te concentreren op toetsoplossingsstrategieën (bv. meerkeuzevragen) dan op het leren van wat hij moet kunnen?
- Is er feedback voorzien waardoor de cursist ondersteund wordt in zijn leerproces?
- Zal de cursist de score als fair ervaren?

Een suggestie: het zou goed zijn om na een toets de cursist zelf de toets te laten evalueren. Had hij/zij dit soort toets verwacht? Waren de vragen duidelijk? Was de toets haalbaar? enz.

Evalueren van functionele vaardigheden (kennis)

Kennis van leerelementen hoort tot de tussendoelstellingen van het vreemde talenonderwijs. Deze leerelementen zijn nooit een doel op zich. Ze hebben wel een zekere waarde als tussenstappen naar een hoger doel, nl. de vaardigheden. De leerkracht moet erover waken dat hij/zij de kennisevaluatie als ondergeschikt beschouwt t.o.v. de vaardigheidsevaluatie (cf. 1.4)

Bij het opstellen van toetstaken laat men zich inspireren door de woordenschat- en spraakkunstoefeningen zoals die gedurende het jaar aan bod gekomen zijn.

We dienen ons er van bewust te zijn dat de evaluatie van de functionele vaardigheden ook onrechtstreeks aan bod komt bij de evaluatie van de communicatieve vaardigheden. Een goede score behalen op spreken, schrijven, lezen of luisteren kan maar als men over een voldoende en passende woordenschat beschikt, men de spraakkunst van de doeltaal voldoende onder de knie heeft en (desgevallend) blijkt geeft van interculturele competentie.

De kenniselementen van Frans en Engels als vreemde taal zijn onder te brengen in 4 categorieën:

1. woordenschat 2. grammatica 3. cultuur 4. literatuur

Elk van deze 4 categorieën kan je op 2 manieren evalueren, cognitief of productief.

Recognitief evalueren gaat om het kunnen herkennen van woorden, grammaticale toepassingen of culturele en literaire gegevens.

Bij de productieve evaluatie moeten de cursisten zelf de correcte woorden, grammaticale vormen, culturele en literaire gegevens produceren.

Evalueren van vaardigheden

Het spreekt voor zich dat de 4 vaardigheden geïntegreerd voorkomen en dus moeilijk van elkaar los te koppelen zijn. Het is dan ook niet evident een objectief beeld te vormen van iedere vaardigheid op zich. Daarom is het aangewezen bij het peilen naar een bepaalde vaardigheid, de moeilijkheidsgraad van de overige vaardigheden zo veel mogelijk te beperken.

Er doet zich een bijkomend probleem voor bij het beoordelen van receptieve vaardigheden.

Voor het evalueren van productieve vaardigheden kan men zich baseren op de output die door de cursist werd geproduceerd: een geschreven of gesproken tekst. Uit dit product kan men afleiden in welke mate de cursist de schrijf- of spreekvaardigheid beheerst. Bij receptieve vaardigheden is er echter geen product. Er is geen direct fysisch bewijs van de lees- of luistervaardigheid van de cursist. Daarom moet de leraar door middel van vragen en opdrachten - dus op een indirecte manier - trachten uit te vissen in welke mate de cursist de lees- of luistertekst heeft begrepen.

Luistervaardigheid

De cursisten dienen te bewijzen dat ze bij een nog niet beluisterde tekst/conversatie/voordracht luistertaken kunnen volbrengen die geconcentreerd zijn in dezelfde geest als de luistertaken tijdens de lessen. De leraar vermijdt hierbij vragen waar productieve taalvaardigheid aan bod komt.

1. Toetsvormen

In functie van de gestelde doelstellingen kunnen volgende toetsvormen in aanmerking komen:

1. klankdiscriminatie
2. zeer eenvoudige reacties uitlokken
3. juist of fout
4. vervollediging van een zin, een sequentie, een repliek.
5. situatiebeoordeling
6. meerkeuzevragen
7. sorteren en associëren
8. een samenvatting of een schema maken
9. open vragen beantwoorden

tip: Deze laatste werkvorm kan zinvol zijn omdat hier rijpheid, intelligentie en inzicht van de cursist duidelijk aan bod komen. Toch zal men duidelijk een onderscheid moeten maken tussen de evaluatie van de luistervaardigheid en die van de schrijfvaardigheid. Daarom kan men in bepaalde gevallen efficiënter peilen naar luistervaardigheid door de cursist te laten antwoorden in de moedertaal.

2. Beoordeling

Bij dergelijke toetsvormen is de quoterig vrij eenduidig.

Belangrijk is het onderscheid te maken tussen globaal toetsen van de luistervaardigheid en toetsen van de deelvaardigheden. Bij globaal toetsen wordt meer de nadruk gelegd op authentiek luisteren (éénmaal luisteren; dan de opdracht). Bij de toetsing van de deelvaardigheden is het aangewezen de tekst eerst globaal te laten beluisteren en tijdens de tweede luisterbeurt de cassette te stoppen voor de uitvoering van toetstaken. Op deze wijze vermijden we de valkuil van de geheugentoetsing!

Leesvaardigheid

Wanneer je naar de leesvaardigheid van een cursist peilt, toets je het lezend begrijpen van volledige zinnen. Dit kunnen enkelvoudige zinnen zijn, een aantal zinnen in een tekstfragment of een volledige tekst, die niet in de klas bestudeerd werden. De vragen die we bij de tekst stellen of de opdrachten die we geven, moeten van dezelfde aard zijn als in de klas.

Je kan peilen naar verschillende facetten van de leesvaardigheid (zie ook leerplandoelstellingen):

- Global understanding (skimming): hoofdidee(ën) uit de tekst halen, onderscheid maken tussen wat hoofdzaak en bijzaak is;
- Zoeken naar specifieke informatie in een tekst (scanning);
- De structuur van de tekst: inleiding, stelling, argumenten, bewijzen, besluit ...; een gegeven structuur terugvinden; een onvolledige structuur aanvullen;
- Tekst samenvatten; een mening formuleren;

- Tussen de regels lezen (inferring);
- Interpretatie van titel, lay-out ...

1. Toetsvormen

Volgende toetsvormen kunnen in aanmerking komen:

1. juist of fout
2. vervollediging van een zin, een sequentie, een repliek.
3. situatiebeoordeling (cf. A.5)
4. meerkeuzevragen
5. sorteren en associëren
vb: headlines met paragrafen of korte artikels verbinden
6. reconstrueren
7. taalgerichte opdrachten: Hoe formuleert de tekst de volgende gedachte... ?
8. matching: vocabulaire: woorden in de tekst waarvan de definities gegeven worden
9. samenvatting of schema maken
10. open vragen beantwoorden

tip: Deze laatste werkvorm kan zinvol zijn omdat hier rijpheid, intelligentie en inzicht van de cursist duidelijk aan bod komen. Toch zal men duidelijk een onderscheid moeten maken tussen de evaluatie van de leesvaardigheid en die van de schrijfvaardigheid. Daarom kan men in bepaalde gevallen efficiënter peilen naar leesvaardigheid door de cursist te laten antwoorden in de moedertaal.

2. Beoordeling

Bij dergelijke toetsvormen is de quotering vrij eenduidig.

We willen nog opmerken dat het belangrijk is de leesvaardigheid te evalueren op basis van een nog niet gelezen tekst. Zoniet, wordt een cijfer toegekend op basis van de mate waarin de cursist vertrouwd is met de inhoud van de tekst en op basis van de (linguïstische) kwaliteit van het geschreven antwoord. Het kan echter niet de bedoeling van het leesvaardigheidsonderricht zijn de inhoud van een gelezen tekst te laten memoriseren en de cursisten hierover vragen te stellen. De inhoud van in de klas bestudeerde teksten kan dus wel gebruikt worden als basis voor een schrijfvaardigheid- of spreekvaardigheidstoets maar niet als basis van een leesvaardigheidsevaluatie.

Spreekvaardigheid

De spreekvaardigheidsproef bestaat uit interactie met (een) andere spreker(s). Er dient een gespreksituatie gecreëerd te worden die zo natuurlijk en communicatief mogelijk is.

De gesprekspartner kan zijn:

- a) de leraar (L □ C situatie)
- b) een andere cursist (C □ C situatie)
- c) twee (of meer) andere cursisten (C □ C □ C situatie)

In de vakliteratuur wordt aanbevolen niet meer dan drie cursisten tegelijk in de proef te betrekken.

De C □ C resp. C □ C □ C biedt heel wat voordelen:

- Heel wat tijdwinst; de proef kan op die manier zelfs ingeschakeld worden in het examenrooster.
- Een gesprek met een medecursist komt minder bedreigend over dan de situatie waar de cursist alleen tegenover de leraar zit.
- De leraar kan zich concentreren op zijn taak van beoordelaar.
- Het creëert een situatie die het nauwst aansluit bij een natuurlijke, authentieke, communicatieve situatie. De controle over het gesprek ligt nu voornamelijk bij de cursisten.

De leraar zorgt er wel voor dat het gesprek niet gedomineerd wordt door één cursist of dat (in een groep met drieën) één cursist niet gedomineerd wordt door de twee anderen.

1. Toetsvormen

Het objectief meten van deze vaardigheid is vrij moeilijk. In functie van de gestelde doelstellingen kan je de gebruikte oefenvormen van de spreekvaardigheid in de les omzetten in toetsvormen. Dat geeft in elk geval vertrouwen.

Zo heb je onder andere:

1.1. Herhalend spreken

- Zuiver herhalen

- Dialogreplieken geven
- Antwoorden in structuuroefening
- Tekstantwoorden geven
- Lezend spreken
- Voordragen
- ...

1.2. Geleid spreken

- Dialogen variëren a.h.v. Gegeven dialoog
- Antwoorden op vragen
- Tolk, d.w.z onmiddellijk vertalen
- Voorbereid spreken: presentatie van een onderwerp, van actualiteit, een anekdote vertellen
- ...

2. Beoordeling

Terwijl het toekennen van een score bij lees-, en luistervaardigheid vrij eenvoudig is, ligt de manier van objectief evalueren bij de spreekvaardigheid iets moeilijker. De leraar heeft de keuze tussen een globale beoordeling, d.w.z de algemene indruk die men heeft, of een analytische, d.w.z een beoordeling op basis van een aantal vooraf bepaalde parameters die elk een aspect van de mondelinge taalvaardigheid bepalen. Volgende deelaspecten worden in de meeste evaluatieschema's gehanteerd:

- Uitspraak
- Vlotheid
- Morpho-syntactische correctheid
- Lexicon
- Begrip
- Verstaanbaarheid
- Risicofactor d.w.z een cursist die een uitgebreide woordenschat durft te gebruiken moet hoger scoren dan een cursist die zich niet waagt buiten de geleerde structuren.

Deze deelaspecten komen uiteraard niet altijd bij elke toets voor. Het is bovendien aangewezen de hoeveelheid parameters zoveel mogelijk te beperken. Suggestie: vier à vijf. Verder kan de puntenverdeling over de verschillende onderdelen, afhankelijk van de doelstellingen die geëvalueerd worden, anders zijn bij elke toets.

Evalueren modules Frans

A. LUISTERVAARDIGHEID

De cursisten dienen te bewijzen dat ze bij een nog niet beluisterde tekst/conversatie/voordracht luistertaken kunnen volbrengen die geconcipieerd zijn in dezelfde geest als de luistertaken tijdens de lessen. De leraar vermijdt hierbij vragen waar productieve taalvaardigheid aan bod komt.

1. Toetsvormen

In functie van de gestelde doelstellingen kunnen volgende toetsvormen in aanmerking komen:

1. klankdiscriminatie

Uit meerdere woorden kiest de cursist het woord dat overeenkomt met het woord dat hij/zij gehoord heeft.

2. zeer eenvoudige reacties uitlokken

vb : "levez-vous", "mettez le crayon dans la poche de votre partenaire", etc., waarop de cursist reageert.

vb : overeenstemmend beeld aanduiden.

3. vrai ou faux

4. vervollediging van een zin, een sequentie, een repliek.

5. situatiebeoordeling

vb:

-Madame?

- Un billet aller-retour pour Anvers, s.v.p.

- Voici, ça fait €50, s.v.p.

Deze situatie speelt zich af

- a) in een station
- b) in een kerk
- c) in een theater
- d) in een hotel

6. meerkeuzevragen

7. sorteren en associëren

vb:

Qui a fait quoi selon le texte?

France Gall

a interprété la voix de la grand-mère

Cathérine Deneuve

a interprété le rôle principal

Gérard Depardieu

a chanté la chanson d'ouverture du film

8. een samenvatting of een schema maken

9. open vragen beantwoorden

tip: Deze laatste werkvorm kan zinvol zijn omdat hier rijpheid, intelligentie en inzicht van de cursist duidelijk aan bod komen. Toch zal men duidelijk een onderscheid moeten maken tussen de evaluatie van de luistervaardigheid en die van de schrijfvaardigheid. Daarom kan men in bepaalde gevallen efficiënter peilen naar luistervaardigheid door de cursist te laten antwoorden in de moedertaal.

2. Beoordeling

Bij dergelijke toetsvormen is de quotering vrij eenduidig.

Belangrijk is het onderscheid te maken tussen globaal toetsen van de luistervaardigheid en toetsen van de deelvaardigheden. Bij globaal toetsen wordt meer de nadruk gelegd op authentiek luisteren (éénmaal luisteren; dan de opdracht). Bij de toetsing van de deelvaardigheden is het aangewezen de tekst eerst globaal te laten beluisteren en tijdens de tweede luisterbeurt de cassette te stoppen voor de uitvoering van toetstaken. Op deze wijze vermijden we de valkuil van de geheugentoetsing!

B. LEESVAARDIGHEID

Wanneer je naar de leesvaardigheid van een cursist peilt, toets je het lezend begrijpen van volledige zinnen. Dit kunnen enkelvoudige zinnen zijn, een aantal zinnen in een tekstfragment of een volledige tekst, die niet in de klas bestudeerd werden. De vragen die we bij de tekst stellen of de opdrachten die we geven, moeten van dezelfde aard zijn als in de klas.

Je kan peilen naar verschillende facetten van de leesvaardigheid (zie ook leerplandoelstellingen):

- global understanding (skimming): hoofdidée(ën) uit de tekst halen, onderscheid maken tussen wat hoofdzaak en bijzaak is;
- zoeken naar specifieke informatie in een tekst (scanning);
- de structuur van de tekst: inleiding, stelling, argumenten, bewijzen, besluit ...; een gegeven structuur terugvinden; een onvolledige structuur aanvullen;
- tekst samenvatten; een mening formuleren;
- tussen de regels lezen (inferring);
- interpretatie van titel, lay-out ...

1. Toetsvormen

Volgende toetsvormen kunnen in aanmerking komen:

- vrai ou faux
- vervollediging van een zin, een sequentie, een repliek.
- situatiebeoordeling (cf. A.5)

- meerkeuzevragen
- sorteren en associëren
- vb: headlines met paragrafen of korte artikels verbinden
- reconstrueren
- taalgerichte opdrachten: Hoe formuleert de tekst de volgende gedachte... ?
- matching: vocabulaire: woorden in de tekst waarvan de definities gegeven worden
- samenvatting of schema maken
- open vragen beantwoorden

tip: Deze laatste werkvorm kan zinvol zijn omdat hier rijpheid, intelligentie en inzicht van de cursist duidelijk aan bod komen. Toch zal men duidelijk een onderscheid moeten maken tussen de evaluatie van de leesvaardigheid en die van de schrijfvaardigheid. Daarom kan men in bepaalde gevallen efficiënter peilen naar leesvaardigheid door de cursist te laten antwoorden in de moedertaal.

2. Beoordeling

Bij dergelijke toetsvormen is de quoteringsvrijheid eenduidig.

We willen nog opmerken dat het belangrijk is de leesvaardigheid te evalueren op basis van een nog niet gelezen tekst. Zoniet, wordt een cijfer toegekend op basis van de mate waarin de cursist vertrouwd is met de *inhoud* van de tekst en op basis van de (linguïstische) kwaliteit van het geschreven antwoord. Het kan echter niet de bedoeling van het leesvaardigheidsonderricht zijn de inhoud van een gelezen tekst te laten memoriseren en de cursisten hierover vragen te stellen. De inhoud van in de klas bestudeerde teksten kan dus wel gebruikt worden als basis voor een schrijfvaardigheid- of spreekvaardigheidstoets maar niet als basis van een leesvaardigheidsevaluatie.

C. SPREEKVAARDIGHEID

De spreekvaardigheidsproef bestaat uit interactie met (een) andere spreker(s). Er dient een gesprekssituatie gecreëerd te worden die zo natuurlijk en communicatief mogelijk is.

De gesprekspartner kan zijn:

- a) de leraar (L □ C situatie)
- b) een andere cursist (C □ C situatie)
- c) twee (of meer) andere cursisten (C □ C □ C situatie)

In de vakliteratuur wordt aanbevolen niet meer dan drie cursisten tegelijk in de proef te betrekken.

De C □ C resp. C □ C □ C biedt heel wat voordelen:

- Heel wat tijdwinst; de proef kan op die manier zelfs ingeschakeld worden in het examenrooster.
- Een gesprek met een medecursist komt minder bedreigend over dan de situatie waar de cursist alleen tegenover de leraar zit.
- De leraar kan zich concentreren op zijn taak van beoordelaar.
- Het creëert een situatie die het nauwst aansluit bij een natuurlijke, authentieke, communicatieve situatie. De controle over het gesprek ligt nu voornamelijk bij de cursisten .

De leraar zorgt er wel voor dat het gesprek niet gedomineerd wordt door één cursist of dat (in een groep met drieën) één cursist niet gedomineerd wordt door de twee anderen.

1. Toetsvormen

Het objectief meten van deze vaardigheid is vrij moeilijk. In functie van de gestelde doelstellingen kan je de gebruikte oefenvormen van de spreekvaardigheid in de les omzetten in toetsvormen. Dat geeft in elk geval vertrouwen.

Zo heb je onder andere

1.1. herhalend spreken

- zuiver herhalen
- dialoogreplieken geven
- antwoorden in structuuroefening

- tekstantwoorden geven
- lezend spreken
- voordragen
- ...

1.2. geleid spreken

- dialogen variëren a.h.v. gegeven dialoog
- antwoorden op vragen
- tolk, d.w.z onmiddellijk vertalen
- voorbereid spreken: presentatie van een onderwerp, van actualiteit, een anekdote vertellen
- ...

1.3. creatief spreken

- replieken geven. vb. Tu es assis sur un banc à la gare. Un homme passe et laisse tomber son portefeuille. Tu ramasses vite le portefeuille et tu cours derrière le monsieur. Tu lui dis : « ... »
- vragen beantwoorden op basis van afbeeldingen
- jeu de rôle: We vermijden het echte acteren en kiezen situaties waar de cursisten gewoon tegenover elkaar aan tafel zitten. Elke cursist krijgt een fiche met de noodzakelijke gegevens omtrent personages en situaties. Telefoongesprekken simuleren biedt ook heel wat mogelijkheden.
- recherche les différences : Cursist B krijgt dezelfde tekening als cursist A, maar er zijn een aantal veranderingen op aangebracht. Zonder elkaars tekening te zien proberen ze te achterhalen welke de 8 à 10 verschillen zijn door gedetailleerd de eigen tekening te beschrijven. Dat kan uiteraard ook met stukjes tekst (verhaal, uitleg ...).
- een algemene conversatie: De cursisten krijgen ieder dezelfde opgave. Ze discussiëren met elkaar bv. 3 à 4 minuten over algemene onderwerpen: famille, études, travail, loisirs, éducation... Op een hoger niveau: een actueel maatschappelijk verschijnsel of probleem ... Dit kan uitlopen tot 5 minuten of meer. Zorg via de taak ervoor dat elke cursist eerst een tijdje aan het woord is (eigen verhaal, standpunt, beschrijving ...).
 - een tekensequentie beschrijven (vb: Ferdinand)
 - conversatievragen beantwoorden
tip: bij deze laatste toetsvorm moet de gesprekspartner er wel op letten geen ja-nee vragen te stellen maar eerder begrips-, analyse-, synthese-, en evaluatievragen, om langere antwoorden te krijgen.

2. Beoordeling

Terwijl het toekennen van een score bij lees-, en luistervaardigheid vrij eenvoudig is, ligt de manier van objectief evalueren bij de spreekvaardigheid iets moeilijker. De leraar heeft de keuze tussen een globale beoordeling, d.w.z de algemene indruk die men heeft, of een analytische, d.w.z een beoordeling op basis van een aantal vooraf bepaalde parameters die elk een aspect van de mondelinge taalvaardigheid bepalen. Volgende deelaspecten worden in de meeste evaluatieschema's gehanteerd:

- Uitspraak
- Vlotheid
- Morphosyntaxische correctheid
- Lexicon
- Begrip
- Verstaanbaarheid : est-ce que le message passe?
- Risicofactor d.w.z een cursist die een uitgebreide woordenschat durft te gebruiken moet hoger scoren dan een cursist die zich niet waagt buiten de geleerde structuren.

Deze deelaspecten komen uiteraard niet altijd bij elke toets voor. Het is bovendien aangewezen de hoeveelheid parameters zoveel mogelijk te beperken. Suggestie: vier à vijf. Verder kan de puntenverdeling over de verschillende onderdelen, afhankelijk van de doelstellingen die geëvalueerd worden, anders zijn bij elke toets.

3. Voorbeelden van evaluatieschema's voor spreekvaardigheid

- Voorbeeld 1

Deze evaluatieschaal werd ontworpen door J.-CL. Mothe.⁵

<p>Prononciation</p> <p>5 aucun accent étranger</p> <p>4 presque pas d'accent étranger</p> <p>3 accent prononcé</p> <p>2 accent très prononcé</p> <p>1 parfois très difficilement compréhensible - malentendus occasionnels</p>
<p>Grammaire</p> <p>5 Peu ou pas d'erreurs notables - phrases complexe</p> <p>4 Erreurs graves occasionnelles, quelques erreurs légères - phrases pas toujours bien construites</p> <p>3 Peu d'erreurs graves - de nombreuses erreurs légères - construction de phrases peu variée</p> <p>2 De nombreuses erreurs graves et / ou légères - compréhension parfois difficile - doit souvent reprendre ses phrases - phrases élémentaires</p> <p>1 De nombreuses erreurs - souvent quasi incompréhensible - phrases très élémentaires (aucune variation)</p>
<p>Vocabulaire</p> <p>5 L'usage du vocabulaire et des expressions est presque celui d'un natif</p> <p>4 Utilise quelquefois des termes impropres et/ou doit recourir à des périphrases à cause d'inadéquations lexicales</p> <p>3 Conversation limitée à cause du manque de vocabulaire ; utilise souvent des termes impropres ou erronés.</p> <p>2 Vocabulaire très réduit : fréquent usage de mots impropres : doit constamment chercher ses mots</p> <p>1 Le manque de vocabulaire rend la conversation très difficile et pénible</p>
<p>Facilité de parole</p> <p>5 Parle presque aussi couramment qu'un locuteur natif</p> <p>4 La vitesse semble légèrement affectée par les problèmes linguistiques</p> <p>3 Nombreuses hésitations et/ou débit affecté par les problèmes linguistiques</p> <p>2 Hésitations très nombreuses ; de nombreuses pauses à cause de problèmes linguistiques</p> <p>1 Discours si haché que la conversation se fait difficilement / est quasi impossible</p>
<p>Compréhension</p> <p>5 Comprend tout sans problèmes</p> <p>4 Il faut répéter occasionnellement</p> <p>3 Il faut répéter souvent et/ou l'examineur doit parler plus lentement que d'ordinaire.</p> <p>2 A beaucoup de/du mal à comprendre l'examineur</p> <p>1 Ne comprend que ce qui est dit lentement et ce qui est souvent répété.</p>

⁵ Mothe, J.-CL., *L'évaluation par les tests dans la classe de français*, Paris, Hachette-Larousse, 1975.

- Voorbeeld 2

Volgende variatie op de lijst van GROOT is wellicht gemakkelijker te hanteren.

Uitvoering opdracht:

voldoet aan de opdracht

3	2	1	0
---	---	---	---

Voldoet niet aan de opdracht

Soepelheid:

Spreekt vlot, zonder veel aarzelingen

3	2	1	0
---	---	---	---

Spreekt zeer moeizaam, lange denkpauzes

Uitspraak:

Klinkt Frans

3	2	1	0
---	---	---	---

Lijkt er niet op

Vocabulaire:

- algemeen: heeft veel variatie-mogelijkheden ter beschikking

3	2	1	0
---	---	---	---

Vindt woorden slechts met grote moeite of niet

- specifiek: heeft het noodzakelijke specifieke voc zonder moeite ter beschikking

3	2	1	0
---	---	---	---

Beschikt niet over het nodige specifieke vocabulaire

Grammatica:

Weinig of geen storende fouten

3	2	1	0
---	---	---	---

Stikt van de storende fouten

Begrip

Begrijpt meteen wat er gezegd wordt

3	2	1	0
---	---	---	---

Begrijpt pas na veel herhalingen wat er gezegd wordt

- Voorbeeld 3

Hieronder volgt nog een voorbeeld van een evaluatieschema⁶ van een mondelinge oefening waarbij de cursist een foto moet beschrijven, interpreteren en beoordelen.

Nom et prénom: _____				
Examineur : _____				
Score : _____/20				
Compétence communicative				
Compréhension des questions et adéquation des réponses	0	1	2	3
Capacité à présenter son opinion	0	1	2	3
Risques pris par l'étudiant	0	1		
Compétence linguistique				
Correction phonétique, fluidité	0	1	2	
Morphosyntaxe (grammaire)	0	1	2	3
Lexique (vocabulaire)	0	1	2	3
Capacité à décrire et interpréter la photo	0	1	2	3

Voorbeeld 4

De volgende, subjectievere, evaluatieschaal werd ontworpen door Carrol⁷

INTERVIEW SCALE

⁶ Tagliante, C., *Tests de Niveau en Français langue étrangère*, Clé International, Paris, 1998.

⁷ Uit: - *Make your own language tests : A practical guide to writing language performance tests* / Brendan J. Carroll; Patrick J. Hall.- Oxford: Pergamon, 1985.- 172 p.-

9	EXPERT SPEAKER. Speaks and interacts authoritatively. Completely competent in topics discussed. May have a very slight non-native accent.
8	VERY GOOD SPEAKER. Virtual complete mastery of language, able to keep up own side of dialogue very well. Mother tongue accent and usage will occasionally be noticeable.
7	GOOD SPEAKER. Makes a positive contribution to the dialogue, using main strategies of effective interaction and can cover some lack of complete language mastery. Some hesitations and circumlocutions, but no real blockage in communication. Fairly obvious non-native accent, but no real unintelligibility.
6	COMPETENT SPEAKER. Interacts effectively on the whole, but with noticeable hesitations, repetitions and circumlocutions and some errors and inappropriacies. Obvious non-native accent, but still communicates with reasonable impact and interest.
5	MODEST SPEAKER. Can answer questions and explain main points in a topic, but requires a degree of tolerance from interviewer and errors, and inappropriacies impede communication. Usually gets the gist of the discussion and can be quite interesting at times.
4	MARGINAL SPEAKER. Although in touch with topics discussed, is very dependent on interviewer in the interaction. A considerable number of inaccuracies and inappropriacies. At times, accent impedes understanding. Major misunderstandings can be eventually cleared up. The interview is not a rewarding experience. Strong accent. Requires tolerance from interviewer.
3	EXTREMELY LIMITED SPEAKER. Level of interaction just about as low a level as possible to be real communication. Many questions have to be repeated or rephrased and some responses not immediately intelligible. Does not develop points or use information-getting strategies. Too many misunderstandings for comfort. Very strong accent. Given help, communicates basically.
2	INTERMITTENT SPEAKER. Only partial and intermittent contribution to dialogue. Most questions have to be repeated, and the replies teased out. Can carry out very simple communicative tasks.
1/0	NON-SPEAKER. Either has one or two routine phrases or does not know which language is being used.

D. SCHRIJFVAARDIGHEID

1. Toetsvormen

Net zoals bij spreekvaardigheid is het objectief evalueren van de schrijfvaardigheid moeilijk. Volgende toetsvormen zijn mogelijk:

1.1. Kopieertoetsen

1.2. Dictees (vb: klankdictees, tekstdictee, woorddictee,...)

1.3. Geleid schrijven

- Zinsvorming a.h.v. Een aantal opgegeven woorden
- Tekstvorming a.h.v. Een aantal opgegeven woorden
- Zinnen afmaken
- Een ontbrekend (weggeknipt) zijdeel van een tekst aanvullen
- Vragen over een tekst laten beantwoorden
- Dialoog omzetten in proza en vice versa.
- Dialoog met weggelaten woorden invullen.
- Tekst of foto beschrijven
- Advertentie in een krant laten beantwoorden
- Tekst herschrijven vanuit het standpunt van een personage
- Samenvattingen maken

- Vertalingen
- Basisstijlstudie (vb: herhaald gebruiken van faire, dire,...)
- Correspondentie (dagelijkse correspondentie, vraagbrieven, gelegenheids correspondentie, sollicitatie,...)

1.4. Creatief schrijven

- Rapport over een voorbije gebeurtenis, een cultuurelement, ...
- Presentatie van een beroep
- Biografische inleiding, voorstellen van een persoon / personnage
- Persoonlijke mening over iets formuleren
- Fotoroman uitschrijven
- Boekbespreking
- Kleine geschikte tekst of dialoog onder een prent, advertentie, cartoon.
- Verhandeling / opstel

Tip: bij deze laatste toetsvorm moet de leerkracht ervoor zorgen dat het creatief schrijven goed voorbereid en stapsgewijs aangebracht wordt. Bovendien is het zinniger verschillende kleine creatieve schrijfoopdrachten te geven i.p.v. Om de maand of 2 maanden een groot "opstel" of "verhandeling".

2. Beoordeling

Evenals bij spreekvaardigheid ligt de manier van objectief evalueren iets moeilijker. Ook hier kunnen we ons baseren op een aantal schema's. Volgende criteria komen in de meeste schema's voor:

- Ortografische correctheid
- Structuur en samenhang
- Morphosyntaxis
- Lexicon
- Risicofactor
- Capaciteit om opdracht uit te voeren (beantwoordt de samenvatting, uiteenzetting, brief,... Aan de opgave?)

Deze criteria komen uiteraard niet altijd bij elke toets voor. Bovendien kan de puntenverdeling over de verschillende onderdelen, afhankelijk van de doelstellingen die geëvalueerd worden, anders zijn bij elke toets.

3. voorbeelden van evaluatieschema's⁸: voor schrijfvaardigheid

Voorbeeld 1

De volgende, subjectievere, evaluatieschaal werd ontworpen door Carrol⁹

WRITING SCALE

9	EXPERT WRITER. Fully effective handling of written communication for all required tasks.
8	VERY GOOD WRITER. Very nearly at full competence level.
7	GOOD WRITER. Message effectively conveyed on suitable scale. Clear presentation, complete coverage of topic and logical outline. Layout is clear and flow maintained. Use of cohesive devices good and style appropriate. Accurate grammar, vocabulary and spelling apart from slips. handwriting clear to read.
6	COMPETENT WRITER. Message fully conveyed, with occasional gaps and/or redundancies. Flows reasonably well. Format and layout acceptable with only occasional inaccuracies and inappropriacies. Transitions not always smooth. Usage, spelling and handwriting conform fairly well to accepted norms.
5	MODEST WRITER. Although broadly conveying the message, the structure and flow of the work is somewhat lacking in coherence. Little use of effective idiom or suitable cohesive devices. The work has some errors in usage. Spelling and handwriting not always perfect.
4	MARGINAL WRITER. Conveys simple short messages but with longer tasks there will be gaps and deficiencies in treatment. Presentation lacking in fluency. Poor layout, use of paragraphs and use of cohesive devices. Little style or appropriate use of idiom. Several errors in usage, marginal standards in spelling and handwriting still allow basic communication.
3	EXTREMELY LIMITED WRITER. Produces a string of sentences bearing on the topic, but little interest of logical structure. Poor layout, paragraphing and cohesion and lack of uniform style. Many lexical and grammatical errors. Poor spelling and handwriting. Main feature is that the topic under discussion can be just discerned.
2	INTERMITTENT WRITER. Only a rough mastery of writing, much of it indecipherable or unintelligible. Can write several recognisable words and phrases. Not easy to understand the message which will be neither comprehensive or ordered.
1/0	NON-WRITER. Able to produce a few letters or scrawls conveying no significant message or unable to write at all.

- Voorbeeld 2

Opdracht: Vous écrivez une petite lettre à des amis en France pour leur demander si vous pouvez envoyer votre fils chez eux en vacances. Vous leur demandez si c'est possible et si cela ne les dérange pas. Soyez convaincant !

Nom et prénom: _____

Examineur : _____

Score : _____/20

Compétence communicative

Respect du code épistolaire dans une lettre relativement formelle (date, composition, paragraphes, signature)

0	1	2		
---	---	---	--	--

Adéquation du registre de langue (formules d'appel et de congé, politesse, ton)

0	1	2		
---	---	---	--	--

⁸ Tagliante, C., *Tests de Niveau en Français langue étrangère*, Clé International, Paris, 1998.

⁹ Uit: - *Make your own language tests : A practical guide to writing language performance tests* / Brendan J. Carroll; Patrick J. Hall.- Oxford: Pergamon, 1985.- 172 p.-

Cohérence et pertinence du discours	0	1	2	3	4		
Risques pris par l'étudiant	0	1	2				
Compétence linguistique							
Morphosyntaxe (grammaire)	0	1	2	3	4	5	6
Lexique (vocabulaire)			0	1	2	3	4

- Voorbeeld 2

Opdracht: A votre travail, vous avez participé à une réunion sur le thème “Que peut-on faire pour améliorer la vie des étudiants dans notre ville?”. Vous avez été nommé(e) secrétaire de séance et vous devez faire un compte rendu. Rédigez :

- Une phrase pour présenter le problème général
- Une phrase pou citer deux choses à améliorer.
- Une phrase pour rapporter une solution qui a été proposée.
- Une phrase pour dire que vous n'approuvez pas cette solution.
- Une phrase pour résumer la conclusion de la réunion.

Nom et prénom: _____

Examineur : _____

Score : _____/20

Compétence communicative							
Adéquation à la situation proposée	0	1	2				
Pertinence du discours écrit	0	1	2	3	4		
Capacité à présenter son opinion	0	1	2				
Risques pris par l'étudiant	0	1	2				
Compétence linguistique							
Morphosyntaxe (grammaire)	0	1	2	3	4	5	6
Lexique (vocabulaire)			0	1	2		
Degré d'élaboration des phrases			0	1	2		

Evalueren van strategieën en attitudes

Bij het uitvoeren van de taalkaak zijn bepaalde strategieën (leerstrategieën of communicatiestrategieën) en bepaalde attitudes onmisbaar. In tegenstelling tot de vaardigheden die in de leerplandoelstellingen worden geformuleerd zijn strategieën en attitudes niet als zodanig te bereiken maar na te streven. Hoewel deze aspecten van het vreemde talenonderwijs niet eenvoudig te evalueren zijn, kan het in een aantal gevallen aangewezen zijn ze op te nemen in de evaluatiefiche (cf. voorbeelden hoofdstuk IIIC en IIID). Al was het maar om de cursisten te motiveren ook hieraan aandacht te schenken.

- 1. Voorbeelden van te evalueren leerstrategieën zijn:

Vorkennis oproepen, het luistergedrag afstemmen op het luisterdoel, een informatie- en argumentatiestructuur uitwerken en hanteren.

- 2. Voorbeelden van te evalueren communicatiestrategieën zijn:

Doelgerichte conversatiestrategieën gebruiken (vb: om het woord te krijgen en door te geven), gebruik maken van niet-verbaal gedrag, gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal, proberen de betekenis van ongekende woorden af te leiden uit de context of vragen om iets te herhalen.

- 3. Voorbeelden van te evalueren attitudes zijn:

Spreekdurf, weerbaarheid, de bereidheid om zich in te leven in de socio-culturele wereld van de tekst, de bereidheid om autonoom de eigen taalbeheersing volgens eigen behoefte te verruimen, de interesse voor Franse teksten ook buiten de klascontext, het spontaan nastreven van vormcorrectheid enz.

- 4. Bereikte niveaus

Voor de evaluatie van de attitudes worden bepaalde termen gebruikt. Deze termen zijn een indicatie voor het geobserveerde gedragsniveau.

Deficiëntieniveau

Weet niets af van... Gaat...uit de weg. Is onhandig bij... Verzet zich tegen... Berust er in dat... Schenkt geen aandacht aan...

→ Dat betekent dat de bedoelde attitude **niet** aanwezig is, dat eerder negatieve neigingen nog overwegen.

Ken-niveau

Weet dat... Beseft dat... Begrijpt dat... Is zich bewust van... Kan uitleggen dat... Toont zich bereid... Neemt aan dat... Verdraagt dat... Kan zich inleven in... Heeft aandacht (of belangstelling) voor... Voelt aan dat...

→ De attitude is dus reeds **in zeker mate bewust** geworden.

Kun-niveau

Kan... Is in staat... Beheerst in zekere mate... Toont zekere bedrevenheid in... Kan zich soms inzetten voor... Vindt zekere voldoening in...

→ Dit betekent dat de attitude **soms** toegepast wordt (vooral **op vraag**), dus beschikbaar is, doch nog niet tot het spontaan gedragsrepertorium van de cursist behoort.

Zijnsniveau

Beschikt over... Beleeft voldoening aan... Is spontaan bij... Doet uit eigen beweging... Brengt expliciete waardering op voor... Beheerst volkomen... Kan vloeiend... Is geboeid door... Streeft intensief na... Engageert zich voor...

→ Hier is de attitude dus geïntegreerd en komt **spontaan** tot uiting waar dit zinvol is in een open situatie.



MINISTERIE VAN ONDERWIJS EN VORMING
Inspectie

Advies tot goedkeuring van leerplannen

1 Administratieve gegevens

1.1 Benaming van het leerplan:

Onderwijsniveau	Volwassenenonderwijs
Studiegebied / Leergebied	Algemene Vorming
Opleiding	Humane Wetenschappen ASO3
Rangschikking	ASO3
Organisatievorm	Modulair

1.2 Datum van ontvangst:

1.3 Datum van verzending van het advies naar de indiener:

1.4 Behandelende inspecteurs: Carine Steverlynck

Eindverantwoordelijke: Carine Steverlynck

Collega's :

1.5 Gegevens m.b.t. de indiener van het leerplan:

Indiener:

Adres:

X Netoverschrijdend

- Koepel
- Bestuur
- Centrum

2 Advies

Advies tot definitieve goedkeuring betreffende het leerplan met kenmerk: 08-09-1849

2.1 Het leerplan

Het leerplan is van kracht als definitief goedgekeurd leerplan vanaf 1 september 2010.

2.2 De doelstellingen

De doelstellingen van het leerplan zijn conform aan de eindtermen en de vakoverschrijdende eindtermen van het opleidingsprofiel.

2.3 Eigen inbreng

Het leerplan geeft aan waar de ruimte voor eigen inbreng zich situeert.

2.4 Opbouw

Het leerplan maakt de systematiek duidelijk volgens welke het is opgebouwd. Het geeft de samenhang aan met voorafgaande of daaropvolgende modules.

2.5 Consistentie

Het leerplan bevat geen doelstellingen die strijdig zijn met de eindtermen van het opleidingsprofiel.

Voor de modules Engels 1, 2 en 3 wordt aan meer eindtermen gewerkt dan de verkaveling in het opleidingsprofiel voorschrijft. Voor de leerkrachten is het transparanter deze eindtermen ook cursief aan te geven zoals dat bijvoorbeeld voor Frans is gebeurd.

2.6 Materiële uitvoerbaarheid

Het leerplan vermeldt duidelijk welke materiële vereisten minimaal noodzakelijk zijn voor een goede uitvoering.