

# Leerplan

Opleiding

## **NT2 Alfa – Latijns schrift basiseducatie**

**Modulair**

**AO BE 042**

**Leergebied Alfabetisering Nederlands tweede taal  
Basiseducatie**

Dit leerplan werd mogelijk gemaakt dankzij de samenwerking tussen:

<b>Naam</b>	<b>Organisatie</b>
Liesbeth Van Schoote	Vocvo, voorzitter
Carolien Fuchs	Vocvo, voorzitter
An Cloet	Vocvo
Hakima El Meziane	Stuurgroep Volwassenenonderwijs
Monique De Ridder	Stuurgroep Volwassenenonderwijs
Stefan Paredis	Federatie Basiseducatie
Frieda Verhille	CBE Antwerpen
Lieve Bekaert An Dierickx	CBE BOW
Anne Boonen	CBE Kempen
Elke Debruyne	CBE ZOVL
Liesl De Smedt	CBE Waas en Dender
Dirk Eggermont	CBE Gent Meetjesland
Maryse Frantzen	CBE Limburg Zuid
Els Gommers	CBE Open School Mechelen, Lier, Heist-op-den-Berg, Boom, Willebroek
Jasmien Nemegeer Goedele Sulmont	CBE Open School Kortrijk-Roeselare
Ann Pevernagie	CBE Halle-Vilvoorde
Mien Schoors	CBE Leuven Hageland
Veronique Van Wassenbergh	CBE Brusselleer
Marleen Vanheel	CBE Limino

# Inhoudstafel

<b>HOOFDSTUK 1: SITUERING VAN HET LEERPLAN .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 Algemene beschouwingen.....</b>	<b>5</b>
1.1.1 Inleiding.....	5
1.1.2 Situering in het ERK en Raamwerk alfabetisering.....	5
1.1.3 Plaats van leergebied NT2 Alfa binnen basiseducatie .....	6
1.1.4 Plaats van de opleidingen in het leergebied NT2 Alfa.....	7
1.1.5 De clustering van basiscompetenties tot modules .....	7
<b>1.2 Bouwstenen van de opleiding NT2 Alfa .....</b>	<b>9</b>
1.2.1 Basiscompetenties.....	9
1.2.1.1 Vaardigheden.....	9
1.2.1.2 Ondersteunende elementen .....	9
1.2.1.3 Attitudes .....	10
1.2.2 Tekstkenmerken .....	10
1.2.3 Domeinen en rollen.....	11
<b>HOOFDSTUK 2: VISIE .....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 Visie basiseducatie .....</b>	<b>13</b>
2.1.1. Geletterdheid.....	13
2.1.2 Sleutelcompetenties .....	13
<b>2.2 Visie leergebied NT2 Alfa.....</b>	<b>15</b>
2.2.1 Wie is de alfacursist?.....	15
2.2.2. Hoe leert de alfacursist? .....	16
2.2.2.1 Taalverwervingsproces.....	16
2.2.2.2 Verwerven van schriftelijke vaardigheden .....	17
<b>HOOFDSTUK 3: AANPAK .....</b>	<b>18</b>
<b>3.1 Trajectbegeleiding.....</b>	<b>18</b>
<b>3.2 Organisatorische aanpak.....</b>	<b>19</b>
3.2.1 Verkorte modules .....	19
3.2.2 Open modules .....	20
3.2.3 Combinaties met andere leergebieden .....	20
<b>3.3 Klaspraktijk.....</b>	<b>20</b>
3.3.1 Domeinen en rollen.....	21
<i>Domeinen</i> .....	21
<i>Rollen</i> .....	21
3.3.2 Inspelen op zorgbehoeften .....	21

3.3.2.1 Zicht op de totaalpersoon .....	21
3.3.2.2 Zorg binnen de klas .....	22
3.3.2.3 Remediëring en doorverwijzing .....	22
3.3.3 Differentiatie .....	23
3.3.3.1 Hoe differentiëren in de les? .....	24
3.3.3.2 Differentiëren en zelfstandig werken: hand in hand .....	25
3.3.4 Cyclische opbouw.....	26
3.3.5 Evaluatie.....	26
3.3.5.1 Wat gaan we evalueren? .....	27
3.3.5.2 Criteria waaraan een goede evaluatietaak moet voldoen .....	27
3.3.5.3 Wie evalueert? .....	30
3.3.5.4 Feedback .....	31
3.3.5.5 Evaluatievormen .....	31
<b>3.4 Een stimulerende leeromgeving.....</b>	<b>32</b>
3.4.1. Veilige leeromgeving .....	32
3.4.2 Krachtige leeromgeving .....	33
3.4.3 Open Leercentrum.....	34
3.4.4 Andere mogelijkheden om Nederlands te leren .....	35
<b>3.5 Minimale vereisten .....</b>	<b>35</b>
3.5.1 Minimale materiële vereisten .....	35
Extra materiaal .....	36
3.5.2 Wetgeving inzake veiligheid.....	36
<b>HOOFDSTUK 4: DOELSTELLINGEN.....</b>	<b>38</b>
<b>4.1 Algemene doelstellingen .....</b>	<b>38</b>
<b>4.2 Leerplandoelstellingen.....</b>	<b>38</b>
4.2.1 Algemeen .....	38
4.2.2 Specifiek.....	39
4.2.2.1 Module NT2 Alfa - Voorbereiding Latijns schrift (M BE 220, 60 lestijden).....	39
4.2.2.2 Module Technisch lezen en schrijven Latijns schrift (M BE 221, 120 lestijden) .....	46
<b>BIJLAGE 1: ONDERSTEUNENDE ELEMENTEN - KENNIS .....</b>	<b>50</b>
<b>BIJLAGE 2: ONDERSTEUNENDE ELEMENTEN - LEERSTRATEGIEËN .....</b>	<b>52</b>
<b>BIJLAGE 3: ONDERSTEUNENDE ELEMENTEN - COMMUNICATIESTRATEGIEËN.....</b>	<b>53</b>
<b>BIJLAGE 4: LIJST VAN SLEUTELCOMPETENTIES .....</b>	<b>54</b>
<b>BIJLAGE 5: BEGRIPPENLIJST* .....</b>	<b>57</b>
<b>BIJLAGE 6: LITERATUURLIJST .....</b>	<b>64</b>

# Hoofdstuk 1: Situering van het leerplan

## 1.1 Algemene beschouwingen

### 1.1.1 Inleiding

De ontwikkelcommissie heeft dit leerplan ontwikkeld als servicedocument voor de lesgever. Het biedt een waaier aan informatie, zo gaat het dieper in op de situering van de opleiding NT2 Alfa, de visie, de aanpak, de tekstkenmerken, de ondersteunende elementen en de leerplandoelstellingen.

Voor uitgewerkt didactisch materiaal kan de lesgever alfa terecht op het **digitaal platform** <https://sites.google.com/a/vocvo.be/nt2-alfa/>. Ook directie- en stafleden kunnen terecht op dit platform voor informatie betreffende programmatie\*, de vrijstellingentabel, ...

De didactische aanpak behoort uiteraard steeds tot de pedagogische vrijheid van het CBE. Dit impliceert dat elk CBE deze vrijheid zinvol invult en er de verantwoordelijkheid voor opneemt. Uiteraard staan in dit leerplan heel wat suggesties, voorstellen en goede ideeën.

Elk CBE bepaalt ook vrij welke evaluatievormen zij hanteert op voorwaarde dat zij opgesteld zijn met het oog op het evalueren van de leerplandoelstellingen.

Dit leerplan is de concretisering van het, door de overheid verstrekte, opleidingsprofiel **Leergebied Alfabetisering Nederlands tweede taal – Latijns schrift baseducatie** dat geactualiseerd werd door een commissie binnen het kader van de opdracht van de minister. Deze actualisering stelt de centra in staat om een flexibeler aanbod op te zetten. Hierdoor kan er ingespeeld worden op de individuele leerbehoeften van de cursist.

Andersalfabeten hebben leren lezen en schrijven in hun eigen taal, maar dat schrift verschilt enorm van het Latijns alfabet. Denken we maar aan het Arabisch of het Chinees. Omdat ze vaak over voldoende schoolse vaardigheden beschikken, en ook omdat zij het systeem van hun eigen taal beheersen, leren zij op relatief korte tijd lezen en schrijven in het Nederlands. Deze cursisten zijn het meest gebaat met de opleiding **Alfa NT2 Latijns schrift**.

De ontwikkelcommissie van het leerplan Alfa NT2 Latijns Schrift bestond uit een vertegenwoordiging van Vocvo (Vlaams ondersteuningscentrum voor het volwassenenonderwijs) en Federatie Baseducatie, bijgestaan door een aantal medewerkers uit centra voor baseducatie.

### 1.1.2 Situering in het ERK en Raamwerk alfabetisering

De opleidingen alfa NT2 gebruiken het ERK<sup>1</sup> als referentiekader, maar hanteert **een eigen ordeningskader** met een afzonderlijke vermelding van rollen en tekstkenmerken.

Het is belangrijk te benadrukken dat het ERK vertrekt van gealfabetiseerde tweedetaalleerders. Dat betekent dat het ERK niet beschrijft wat er nodig is om volwassenen te alfabetiseren. Het alfabetiseringsluik in deze opleiding is daarom ook gebaseerd op de ontwikkelings- en eindtermen van het basisonderwijs in Vlaanderen, de matrix NT1

---

<sup>1</sup> Zie hiervoor [http://taaluniversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk\\_europees\\_referentiekader/](http://taaluniversum.org/onderwijs/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/).

Basiseducatie en het Raamwerk Alfabetisering NT2 uit Nederland<sup>2</sup>. Dit Raamwerk is ontwikkeld omdat er geen Europees Raamwerk voor Alfabetisering NT2 bestaat.

Het ERK doet wel een aantal uitspraken over de **noodzakelijke visuele, fonetische, fonologische en orthografische vaardigheden\***. Verder wordt er in het ERK nog aandacht besteed aan zes **linguïstische competenties\***. Daarvan zijn de fonologische, orthografische en ortho-epische competenties\* cruciaal voor de volwassen analfabete tweedetaalleerder omdat ze betrekking hebben op het leren lezen. Daarnaast wordt in het ERK gesproken over **taal- en communicatiebewustzijn** als belangrijke factor in het taalleren.<sup>3</sup> De bovenstaande zaken kregen in dit opleidingsprofiel een plaats onder de lees- en schrijfvoorwaarden en het technisch lezen en schrijven.

Specifiek voor de volwassen analfabete tweedetaalleerder is dat de **mondelijke taalvaardigheid in het Nederlands vaak erg beperkt is**. Deze cursisten zijn daardoor meestal nog niet vertrouwd met de klanken van de taal en met mogelijke klankcombinaties. We kunnen er dus niet voor iedereen van uitgaan dat lezen tot een inzicht in het verband tussen grafemen\* en fonemen\* leidt. Voor deze cursisten is voldoende aandacht voor spraakklanken cruciaal om te leren lezen. Daarom kiezen we ervoor om ook basiscompetenties te formuleren op het niveau van de individuele spraakklanken\*. Het **fonologisch bewustzijn\*** ontwikkelen is immers erg belangrijk omdat het een sterke voorspeller is van het succes bij technisch lezen en schrijven.

### 1.1.3 Plaats van leergebied NT2 Alfa binnen basiseducatie

Basiseducatie bevat 7 leergebieden. Het leergebied Alfabetisering Nederlands tweede taal is er specifiek voor anderstalige cursisten die de Nederlandse taal willen leren en indien mogelijk willen leren lezen en schrijven in het Latijns schrift. Omdat cursisten van deze doelgroep vaak ook andere leervragen hebben die het leergebied Alfa NT2 overstijgen, is het noodzakelijk hen door te verwijzen naar andere leergebieden of aan hen modules uit verschillende leergebieden geïntegreerd aan te bieden.

Leergebieden Basiseducatie
Alfabetisering Nederlands tweede taal
Nederlands
Nederlands tweede taal
Wiskunde
Maatschappijoriëntatie

<sup>2</sup> Zie hiervoor Cito (2008). *Raamwerk Alfabetisering NT2*. Arnhem.

<sup>3</sup> Nederlandse Taalunie, *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, pp. 84-86, 88 en 99-109.

Informatie- en communicatietechnologie
Talen

#### 1.1.4 Plaats van de opleidingen in het leergebied NT2 Alfa

Het leergebied Alfabetisering Nederlands Tweede Taal bestaat uit 3 opleidingen. Alle drie de opleidingen situeren zich binnen richtgraad 1:

1. Mondeling richtgraad 1 en schriftelijk richtgraad 1.1
2. Mondeling richtgraad 1
3. Latijns schrift basededucatie

De eerste opleiding richt zich op zowel de mondelinge als de schriftelijke vaardigheden. Het eindniveau van deze opleiding op vlak van mondelinge vaardigheden situeert zich op Waystageniveau en op schriftelijk vlak op Breakthroughniveau.

De tweede opleiding omvat alle mondelinge modules alsook de twee modules schriftelijke zelfredzaamheid van de opleiding NT2 Alfa - Mondeling richtgraad 1 en schriftelijk richtgraad 1.1. Dit opleidingsprofiel beoogt dus eenzelfde eindniveau op het vlak van mondelinge vaardigheden en een minimale zelfredzaamheid inzake schriftelijke vaardigheden.

De derde opleiding staat volledig in het teken van het verwerven van de klanktekenkoppeling van het Latijns schrift.

Nr.	Opleidingen	Code	Lestijden	Niveau	Referentiekader
1	NT2 Alfa – Mondeling richtgraad 1 en schriftelijk richtgraad 1.1	AO BE 040	1140	R1	ERK + Raamwerk alfabetisering
2	NT2 Alfa - Mondeling richtgraad 1	AO BE 041	600	R1	ERK
3	Latijns schrift basededucatie	AO BE 042	180	R1	Matrix Alfa NT2

#### 1.1.5 De clustering van basiscompetenties tot modules

De basiscompetenties worden – op basis van een toenemende graad van complexiteit – geclusterd tot **modules**, die samen een leertraject vormen. Elke module bevat een set van basiscompetenties die een samenhangend geheel vormen en markeert een afgeronde stap in de taalopleiding die tot certificering leidt.

De opleiding **Latijns schrift basiseducatie** omvat twee modules, die beide gericht zijn op het educatieve domein:

- *NT2 Alfa – Voorbereiding Latijns schrift*
- *NT2 Alfa – Technisch lezen en schrijven Latijns schrift*

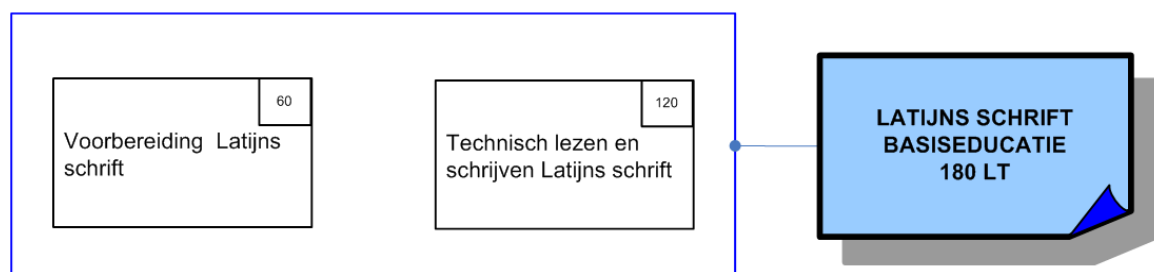
Na deze modules kan de cursist, ten behoeve van de rol cursist/student in het educatieve domein:

- vertrouwde, dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen, gericht op de bevrediging van concrete behoeften, begrijpen en gebruiken;
- op een eenvoudige wijze reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is te helpen;
- klanken (fonemen\*) van de gesproken taal waarnemen, van elkaar onderscheiden en produceren (fonologische competentie\*);
- symbolen waaruit geschreven teksten zijn samengesteld, waarnemen en produceren (orthografische competentie\*);
- een min of meer correcte uitspraak voortbrengen op basis van de geschreven vorm van woorden (ortho-epische competentie\*).

De opleiding **Latijns schrift BE** omvat in 180 tijden. De volgende modules komen aan bod.

Naam	Code	Lestijden
Voorbereiding Latijns schrift	M BE 220	60
Technisch lezen en schrijven Latijns schrift	M BE 221	120

Grafisch voorgesteld ziet het leertraject voor de opleiding Latijns schrift basiseducatie er als volgt uit:





## 1.2 Bouwstenen van de opleiding NT2 Alfa

### 1.2.1 Basiscompetenties

De basiscompetenties voor NT2 Alfa - Latijns schrift uit het opleidingsprofiel werden integraal opgenomen in dit leerplan. Ze vormen de **leerplandoelstellingen** voor spreken/gesprekken voeren, schrijven, lezen en luisteren. Een centrum moet de basiscompetenties met zijn cursisten bereiken (resultaatsverplichting), m.a.w. dit zijn doelstellingen die moeten geëvalueerd worden.

#### 1.2.1.1 Vaardigheden

In het leerplan NT2 Alfa Latijns schrift ligt de focus op de vaardigheden lezen en schrijven. Ook de vaardigheden spreken en luisteren komen beperkt aan bod, net als de lees- en schrijfvoorwaarden.

#### 1.2.1.2 Ondersteunende elementen

##### ***Kennis***

Voor een goede taakuitvoering zijn ondersteunende taalkenniselementen\* zoals woordenschat, grammatica, zinsstructuur,... belangrijk. Deze elementen worden grotendeels **impliciet** verworven via interactie en andere verwerking van de talige input die in de leeractiviteiten vervat zitten. De selectie van de ondersteunende taalkenniselementen\* moet dus telkens gebeuren op basis van wat er voor de specifiek gekozen leeractiviteit uit de taalgebruikssituatie noodzakelijk is. De cursisten zijn in de beginfase gericht op wat er gezegd wordt en vooral wat er van hen verlangd wordt. Veel minder (of niet) op hoe het gezegd wordt. Alle feedback die op de vorm gericht is in plaats van op de inhoud mist zijn doel. De cursist zal, in dit geval, het gevoel hebben niet aan de verwachtingen te voldoen.

Kortom, cursisten leren taal zonder metataal (bv. grammaticale regels), dat wil zeggen zonder expliciet te praten en te denken over taal.

Bij het proces van het leren lezen en schrijven is **expliciete** taalverwerving wel een meerwaarde. Het is noodzakelijk om functionele terminologie op te bouwen: "letter", "woord", "kort of lang", "zin", "vraag", ... Deze zijn termen verwijzen naar niet-abstracte taalphenomenen. Hetzelfde kunnen we zeggen van klanken (kort, lang, ...).

(Zie [Bijlage 1: Ondersteunende elementen - Kennis](#).)

##### ***Strategieën***

Strategieën helpen een cursist een taaltaak\* gerichter en efficiënter uit te voeren. Het zijn planmatige technieken, procedures en handelwijzen die elke taalgebruiker hanteert en die door onderwijs gericht ontwikkeld en versterkt worden. Strategieën moeten in alle modules geïntegreerd en bereikt worden.

Er worden **twee soorten strategieën** onderscheiden, namelijk leerstrategieën\* en communicatiestrategieën\*.

**Leerstrategieën\*** betreffen het leren in brede zin en het reflecteren over het eigen leren: het inschatten van eigen leerresultaten, eigen voorkennis oproepen en gebruik kunnen maken van hulpmiddelen. De cursist beschikt doorgaans over een 'kennis van de wereld', aangezien hij als volwassene op zijn eigen manier functioneert in onze maatschappij.

**Communicatiestrategieën\*** hebben betrekking op het sturen van de taalkaak\*. Ze stellen de cursist in staat om de communicatie tot stand te brengen, te onderhouden en recht te zetten eventueel door compenserende strategieën\*.

Naargelang de taalkaak\* zal de ene of de andere strategie meer nadruk krijgen. Een gedifferentieerde aanpak is aangewezen. De lesgever moet afstand nemen van zijn eigen perspectief en zich zo goed moet mogelijk trachten in te leven in de leef- en denkwereld van de cursist.

(Zie ook [Bijlage 3: Ondersteunende elementen - Communicatiestrategieën.](#))

### 1.2.1.3 Attitudes

Een attitude drukt een bereidheid uit actie te ondernemen. Bij de uitvoering van de taalkaak\* zijn bepaalde attitudes onmisbaar. Het is aangewezen cursisten kansen te bieden attitudes te oefenen en te ontwikkelen. Attitudes worden dan ook gelinkt aan de leeractiviteiten. Elke attitude is na te streven. De leerplandoelstellingen die betrekking hebben op taaltaken en de attitudes worden altijd geïntegreerd aangeboden.

Code	Basiscompetenties
	<b>Voor alle vaardigheden</b>
BE 042 BC102	De cursist is bereid om <ul style="list-style-type: none"><li>● zich te concentreren op de taalkaak*</li><li>● te communiceren</li><li>● enige nauwkeurigheid na te streven</li><li>● zich in te leven in socioculturele diversiteit</li><li>● door te zetten, ook als hij niet alles begrijpt of kan verwoorden.</li></ul>

### 1.2.2 Tekstkenmerken

Wanneer je als lesgever aan de slag gaat met de leerplandoelstellingen, dan moet je steeds de bijhorende tekstkenmerken erbij nemen. Leerplandoelstellingen en tekstkenmerken zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Je vindt daarom, in dit leerplan, bij elke module de bijhorende tekstkenmerken terug.

Tekstkenmerken vertellen iets over

- het onderwerp van de tekst: bv. voorspelbare, alledaagse onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de cursist
- de taalgebruikssituatie: bv. semi-authentieke tekst in een duidelijk lettertype met visuele ondersteuning

- de structuur, samenhang en lengte van de tekst: bv. zeer korte tekst en eer eenvoudig gestructureerd
- de gebruikte woordenschat: bv. frequente woorden, stereotype formuleringen en standaarduitdrukkingen in de standaardtaal
- het tempo: bv. zeer traag
- de uitspraak: bv. duidelijk gearticuleerd
- de spelling en interpunctie: bv. systematische fouten die het begrip niet in de weg staan zijn toegelaten

De tekstkenmerken evolueren gedurende het opleidingsprofiel. Er worden per vaardigheid telkens twee sets van tekstkenmerken geformuleerd. Voor luisteren en spreken is er een ander set tekstkenmerken voor het niveau Breakthrough dan voor het niveau Waystage. Voor functioneel lezen en schrijven zien we een evolutie tussen het niveau zelfredzaamheid en het Breakthrough-niveau. Bij de technische modules zal je geen tekstkenmerken terugvinden omdat deze modules op zichzelf ondersteunende modules zijn.

Tekstkenmerken zijn ook belangrijk bij de evaluatiemomenten. Zij bepalen mee de moeilijkheidsgraad.

### 1.2.3 Domeinen en rollen

#### *Domeinen*

Taalactiviteiten vinden plaats binnen een domein. Hierbij dient opgemerkt dat bij veel situaties meer dan één domein betrokken kan zijn. Uitgangspunt zijn de vier domeinen uit het 'Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen', ERK, pp. 44-45:

- het **persoonlijke domein**, waarin de betrokkene als privépersoon leeft, met aandacht voor het huiselijke leven met familie en vrienden, en zich overgeeft aan individuele activiteiten zoals de opvoeding van de kinderen, administratie van het gezin, zich wijden aan een speciale belangstelling of hobby, enzovoort;
- het **publieke domein**, waarin de betrokkene optreedt als lid van de samenleving in het algemeen, of van een bepaalde organisatie, en zich bezighoudt met uiteenlopende transacties voor uiteenlopende doeleinden met een groep mensen of met onbekenden, zoals werk zoeken via een interim-kantoor, met een vakman bellen voor een probleem in het huis,...
- het **professionele domein**, waarin de betrokkene zijn werk doet of beroep uitoefent;
- het **educatieve domein**, waarin de betrokkene zich bezighoudt met een georganiseerde vorm van leren, in het bijzonder (maar niet noodzakelijkerwijs) binnen een onderwijsinstelling

De leerplandoelstellingen van de opleidingen NT2 Alfa zijn enkel geformuleerd binnen het persoonlijke en het publieke domein.

## **Rollen**

'Rollen' zijn functies die iemand in het dagelijks leven in één van bovenstaande domeinen op zich neemt, en waarvoor specifieke kennis van het Nederlands nodig is. Referentie zijn de rollen van ['Doelgericht uit de startblokken'](#), van de Nederlandse Taalunie<sup>4</sup>. De belangrijkste rollen voor een alfacursist:

- cursist
- opvoeder
- consument
- beheerder, huisvesting, gezinsadministratie
- werkzoekende
- werkende
- vrijetijdsbesteder
- ...

---

<sup>4</sup> Zie hiervoor [http://taalunieversum.org/onderwijs/nt2-beginnersdoelen/catalogus\\_vl](http://taalunieversum.org/onderwijs/nt2-beginnersdoelen/catalogus_vl).

## Hoofdstuk 2: Visie

In een maatschappij met een toenemende kloof tussen hoog- en laaggeschoolden, willen de Centra voor Basiseducatie geletterdheid verhogen via onderwijs en vorming. Dat is onze missie<sup>5</sup>. In wat volgt gaan we eerst in op de algemene visie van de basiseducatie, wat geletterdheid betekent. Nadien kan je lezen wat dit specifiek betekent voor het leergebied NT2 Alfa.

### 2.1 Visie basiseducatie

#### 2.1.1. Geletterdheid

De opleidingen van de basiseducatie dragen bij tot het verhogen van de **geletterdheid**<sup>6</sup> in Vlaanderen en het realiseren van doelstellingen van het Strategisch Plan Geletterdheid 2012-2016.

De definitie van geletterdheid in het Strategisch Plan Geletterdheid<sup>7</sup>:

*Geletterdheid omvat de competenties om informatie te verwerven, te verwerken en gericht te gebruiken. Dit betekent met taal, cijfers en grafische gegevens kunnen omgaan en gebruik kunnen maken van ICT. Geletterd zijn is belangrijk om zelfstandig te functioneren en te participeren in de samenleving en om zich persoonlijk te kunnen ontwikkelen.*

De maatschappij stelt steeds meer eisen op het vlak van geletterdheid, ook digitaal! Uit het PIAAC onderzoek blijkt dat één op zeven volwassenen in Vlaanderen op het laagste geletterdheidsniveau functioneert.<sup>8</sup> De beheersing van het Nederlands, als onderdeel van geletterdheid is een belangrijke taak van Centra voor Basiseducatie in een Nederlandstalige omgeving. We hebben in de les echter niet enkel aandacht voor de taalbeheersing, maar ook voor de andere aspecten van geletterdheid: omgaan met numerieke gegevens, grafische gegevens en ICT.

#### 2.1.2 Sleutelcompetenties

De cursisten zijn de drijfveer voor de Basiseducatie. Het zijn volwassenen die verschillende rollen in de samenleving opnemen en ervaringen meebrengen: ze werken, voeden kinderen op, winkelen, bezoeken de dokter, gebruiken het openbaar vervoer ... Maar de samenleving stelt aanzienlijk hoge eisen aan laaggeletterde cursisten. Ze krijgen moeilijke brieven van verschillende instanties, moeten tabellen interpreteren, digitale vaardigheden beheersen, ...

---

<sup>5</sup> Zie hiervoor Federatie Centra voor Basiseducatie, [Missie en visie sector Centra voor Basiseducatie](#).

<sup>6</sup> Zie hiervoor *Memorie van toelichting decreet volwassenenonderwijs* (15/06/2007), p. 21.

<sup>7</sup> Zie hiervoor Thoelen & Gielens (2015), [Plan Geletterdheid Verhogen](#) en [www.platformgeletterdheid.be](http://www.platformgeletterdheid.be).

<sup>8</sup> Zie hiervoor Cincinnato & De Meyer (2013), [Vaardig genoeg voor de 21ste eeuw? De eerste Vlaamse resultaten bij PIAAC](#).

De uiteindelijke behoefte van de cursist is om zelfstandig te functioneren in zijn dagelijkse leven. Sleutelcompetenties beheersen is daarvoor een noodzaak. Daarom zijn ze van essentieel belang in onze trajecten. Ze zitten in elke opleiding vervat.

Sleutelcompetenties zijn essentieel in de Basiseducatie, omdat ze de kern van de visie, de identiteit en de bestaansreden van de sector vertalen in een concrete, na te streven competentieverhoging bij de cursisten.

In de Basiseducatie is het werken aan sleutelcompetenties één van de essentiële opdrachten. Als sector willen we blijven inzetten op het verder ontwikkelen en verdiepen van het werken aan sleutelcompetenties. Dit kan op verschillende manieren gebeuren:

### ***Via het didactisch handelen van de lesgever***

Het functionele karakter van ons aanbod moet mogelijk maken dat cursisten sleutelcompetenties oefenen en werken aan taken **bruikbaar in hun dagelijkse leven**.

De lesgever moet sleutelcompetenties verbinden met (liefst meerdere) **concrete leeractiviteiten** en leerplandoelen en ze – impliciet of expliciet – integreren in de lesactiviteiten. We kiezen gericht voor oefen- en werkvormen die automatisch sleutelcompetenties trainen.

De lesgever moet tijdens een lesactiviteit **sleutelcompetenties ‘zien’ en ze ‘bespelen’**, naar cursisten kijken door de bril van de sleutelcompetenties en zo eventueel bijkomende **leervragen** ontdekken. Vanuit deze blik en analyse worden een aantal sleutelcompetenties geïntegreerd in het leerproces - individueel of groepsmatig, maar steeds op maat. Enkel door ook **cyclisch** te werken aan sleutelcompetenties, is er vooruitgang te boeken.

Werken aan sleutelcompetenties kan **impliciet** gebeuren, ingebakken zitten in de les zonder dat de cursist er veel van merkt. Ook kunnen bepaalde sleutelcompetenties **‘voorgeleefd’** worden door de lesgever, bv. in ondersteuning en communicatie van de lesgever, ...

### ***Op centrumniveau***

Sleutelcompetenties kunnen versterkt worden door een module uit een bepaald leergebied te **combineren** met een module die expliciet gericht is op bepaalde sleutelcompetenties, bv. MO Leren leren. Dit betekent niet dat er in de “gewone” modules niet moet gewerkt worden aan bv. leervaardigheden, maar een uitbreidingsmodule kan **extra tijd en ruimte** scheppen om hier nog dieper op in te gaan.

Sleutelcompetenties worden ook versterkt door **brede leerwegen aan te bieden**, waarin modules die expliciet inspelen op bepaalde sleutelcompetenties (NT1, Wiskunde, ICT, MO) elkaar opvolgen en aanvullen.

Het werken aan sleutelcompetenties kan ook in een **Open leercentrum** aan bod komen.

## 2.2 Visie leergebied NT2 Alfa

Analfabete volwassenen zijn vaak al jaren zelfredzaam op sociaal en professioneel vlak. En dit zonder voldoende geletterd te zijn. Het is de taak van het onderwijs aan anderstalige analfabeten, en in de eerste plaats van de alfabegeleider, om de reeds aanwezige en verworven kennis en vaardigheden bij de cursisten te herkennen als sterke stimuli om verder te leren. Door te werken aan mondelinge en schriftelijke vaardigheden, kunnen alfacursisten hun zelfredzaamheid en weerbaarheid versterken. We vullen deze opleiding steeds **zo functioneel mogelijk** in, vanuit de leerwensen en -noden van de cursisten. Taal is geen doel op zich, maar een middel om zelfstandig te functioneren en te participeren in de maatschappij en om zich persoonlijk te ontwikkelen.

### 2.2.1 Wie is de alfacursist?

Er is bewust gekozen voor het opstellen van drie opleidingsprofielen want 'dé analfabete cursist' bestaat niet. Hieronder volgt een beschrijving van een aantal oriënteringsmogelijkheden:

- Volledig analfabete cursisten zijn nooit of weinig naar school geweest. Ze zijn zeer laag geletterd, ook in hun moedertaal. Dit zegt op zich niets over hun leerbaarheid. Sommige cursisten hebben nooit de kans gehad om naar school te gaan, hoewel ze normale of zelfs hoge leermogelijkheden bezitten. Doordat in hun zogenaamde 'gevoelige (taal)periode' geen beroep is gedaan op bepaalde vaardigheden, kunnen we wel veronderstellen dat het leerproces bij hen wat trager zal verlopen. Deze cursisten starten in de opleiding **Alfa NT2 Mondeling en schriftelijk**. Als tijdens het opleidingstraject blijkt dat sommige alfacursisten zeer traag leren, kampen met één of ander leerprobleem of niet tot klanktekenkoppeling komen, dan worden ze geheroriënteerd naar de opleiding **Alfa NT2 Mondeling**.
- Semi-analfabeten zijn weinig naar school geweest. Ze hebben een basis van technisch lezen en schrijven in het Latijns schrift, maar op gebied van functionele lees- en schrijfvaardigheid zijn ze laaggeletterd. Deze cursisten starten in de opleiding **Alfa NT2 Mondeling en schriftelijk**. Als tijdens het opleidingstraject blijkt dat sommige alfacursisten zeer traag leren, kampen met één of ander leerprobleem of niet tot klanktekenkoppeling komen, dan worden ze geheroriënteerd naar de opleiding **Alfa NT2 Mondeling**. Bij presteren boven de verwachtingen kan ook een heroriëntering naar de opleiding NT2 aangewezen zijn.
- Anders-alfabeten hebben leren lezen en schrijven in hun eigen taal, maar dat schrift verschilt enorm van het Latijns alfabet. Denken we maar aan het Arabisch of het Chinees. Omdat ze over voldoende schoolse vaardigheden beschikken, en ook omdat zij het systeem van hun eigen taal beheersen, leren zij op relatief korte tijd lezen en schrijven in het Nederlands. Deze cursisten zijn het meest gebaat met de opleiding **Alfa NT2 Latijns schrift**. Er zijn ook andersgealfabetiseerden die niet over voldoende schoolse vaardigheden beschikken. Zij starten in de opleiding **Alfa NT2 Mondeling en schriftelijk**.

De plaatsing van de cursisten gebeurt op basis van een intake. Als blijkt, tijdens zijn opleidingstraject, dat een cursist boven of onder verwachtingen presteert, is een verschuiving naar een andere opleiding mogelijk en aangewezen.

### 2.2.2. Hoe leert de alfacursist?

Voor alfacursisten is het niet eenvoudig om een nieuwe taal te leren. Een 'laagopgeleide cursist' leert sneller Nederlands door te oefenen in alledaagse taalcontacten. De lespraktijk moet daarom zoveel mogelijk levensecht en functioneel zijn. De leraar basiseducatie zoekt hierbij steeds naar een zinvolle ondersteuning van de natuurlijke taalverwerving waarbij de cursist wordt voorbereid om zoveel als mogelijk te oefenen in buitenschoolse situaties.

Dit kan bv. op volgende manieren: buitenschoolse opdrachten, taalcontact in het centrum, projectweek, ...

#### 2.2.2.1 Taalverwervingsproces

Een verschil tussen het vermogen om een eerste taal of een tweede taal te leren is er niet. De tweedetaalleerder doorloopt dezelfde fases bij het verwerven van woordenschat, syntaxis\* en morfologie\*. De taalleerder is bv. in eerste instantie gericht op wat hij hoort, en niet hoe hij het hoort. Met andere woorden: de leerder is gefocust op de betekenis en niet op de vorm. De taalinput speelt hier een zeer belangrijke rol, eerst komt de receptieve nadien de productieve fase\*.<sup>9</sup>

Toch zien we enkele verschillen tussen de taalverwerving bij kinderen en volwassenen die het vlot leren van een taal in de weg kunnen staan.

Het verschil zit hem vooral in het feit dat de tweede taalverwerver beschikt over ervaring in hun eerste taal, de moedertaal. Hij zet deze in tijdens het leerproces. De fouten die de leerder maakt noemen we **interferentiefouten\***. De lesgever merkt bv. op dat de cursist het verschil niet hoort tussen /u/ en /oe/, omdat in de moedertaal de /u/ niet voorkomt.

Bovendien heeft een kind een open feedbacksysteem\*; als hij leert spreken zal hij beginnen met zijn eigen productie te vergelijken met die van anderen. Stilaan moet hij niet meer luisteren, want hij heeft een eigen inwendige feedback opgebouwd. Hij heeft een eigen klankbeeld, het spreken is een automatisme. Op dit moment luistert hij niet meer naar zichzelf. We spreken dan over een **gesloten feedbacksysteem\***. Wanneer de cursist start met de Nederlandse les moet de inwendige feedback terug geactiveerd worden. Dit kan door veel taalinput te geven en auditieve oefeningen aan te bieden. De cursist bouwt om deze manier terug een hypothese op. Door de feedback die de cursist krijgt, stuurt hij zijn hypothese bij. Wanneer er weinig input is en weinig gelegenheid tot spreken kan het leerproces lang duren en zelfs stagneren.

Door dit gesloten feedbacksysteem\* is het moeilijk om impliciet aan taalverwerving te werken. Expliciet werken aan de klank - letterkoppeling is voor de meeste cursisten dan ook

---

<sup>9</sup> Zie hiervoor Schuurmans & Van Hoeteghem (2003:151-153).



nodig. Zowel om tijdens het spreken de juiste klanken te gebruiken en nadien ook om te leren lezen.

Een tweede verschil is **de factor tijd**. Kinderen krijgen vaak ruim de tijd om aan de taal te wennen, worden niet aangezet tot productie maar kunnen dingen uitproberen en hierop feedback krijgen. Van volwassen taalleerders wordt echter verwacht dat ze al deze zaken tegelijk kunnen leren: zowel het wennen aan de taal, het opbouwen van een woordenschat, het inzicht in ons taalsysteem en hier ook nog eens het schrift aan kunnen verbinden. Cursisten worden dus vaak te snel, zowel in de klas als in de buitenwereld op hun productie beoordeeld.

#### **2.2.2.2 Verwerven van schriftelijke vaardigheden**

Leren lezen en schrijven in de moedertaal heeft ongetwijfeld veel voordelen tegenover het aanleren en inoefenen van deze vaardigheden in een tweede of zelfs derde taal, wat Nederlands is voor veel cursisten. Toch spreken wij in dit leerplan enkel over alfabetiseren in het Nederlands. Er zijn immers voordelen aan alfabetiseren in het Nederlands: we kunnen werken in pluriforme groepen (cursisten met verschillende moedertaal), we kunnen inhoud aanbieden die aansluiten bij de leefsituatie van de cursisten (in tegenstelling tot “buitenlandse” cursussen en lesmaterialen), we hebben de keuze van didactiek, ...

Cursisten Alfa NT 2 Latijns schrift hebben in het verleden reeds een taal leren lezen en schrijven. Zij moeten nu voor het Latijns schrift de ‘code’ leren kraken en doen dit doorgaans vlotter dan de andere alfacursisten. We merken wel dat ze niet hetzelfde lees- en schrijfniveau behalen als kinderen ondanks de intensieve inoefening van de doelstellingen uit deze opleiding. In de NT2 opleiding moet er blijvend aandacht besteed worden aan het lezen en schrijven. Zeker aan de klank-tekenkoppeling, tweeklanken\* en tweetekensklanken\* die in andere talen minder of niet gebruikt worden.

## Hoofdstuk 3: Aanpak

In dit hoofdstuk staan we stil bij de pedagogisch-didactische aanpak. Verder in dit leerplan, bij de uitwerking van de modules, staan er didactische strategieën, aangezien specifieke modules een specifieke didactische aanpak vereisen.

In dit leerplan staat 'het vertrekken vanuit de leerbehoeften van de cursist en aansluiten bij zijn competenties' centraal.

Vertrekkend vanuit de leerbehoeften en competenties en het perspectief dat de cursist voor zichzelf voor ogen heeft, bouwen we voor cursisten een zinvol individueel leertraject op. Voor de cursisten die de opleiding Alfa NT2 Latijns schrift volgen is het perspectief de opleiding NT2.

### 3.1 Trajectbegeleiding

Om te komen tot efficiënt taalleren, is het belangrijk dat het taalleren zo snel mogelijk aansluit bij de behoeften en bij het einddoel van de cursisten en bij de vragen van de maatschappij. De programmatie\*, het individueel leertraject (zie [2.2.1](#)), alsook de lessen zelf worden afgestemd op de eigenheid van de cursist.

Bij een potentiële alfacursist zijn leerbehoeften niet eenvoudig te achterhalen, vooral door de taalbarrière. In het Huis van het Nederlands melden cursisten zich aan en gebeurt een eerste intake. Er wordt o.a. gepeild naar het leervermogen, het schoolverleden en werk. Het is aangewezen dat er door het centrum een uitgebreide intake gebeurt, zeker bij twijfel over plaatsing in de juiste module(s).

Eens geplaatst in een groep, wordt een alfacursist best intensief opgevolgd. Een bijsturing van het opleidingstraject kan immers aangewezen zijn. Volgende vragen kunnen vorm geven aan een cursistenbegeleiding:

- Wat is de leervraag van de cursist? Wat is zijn beoogde perspectief? Bv. wil hij leren voor werk en/of voor het opvoeden van de kinderen? Wil hij een intensieve cursus of niet? Welk mondeling en welk schriftelijk niveau wil hij behalen?
- Heeft de cursist ook leervragen die het leergebied alfa overstijgen? Indien nodig dient de cursist toegeleid te worden tot andere opleidingen binnen of buiten het centrum.
- Hoe ver staat de cursist in zijn taalverwervingsproces op technisch en functioneel vlak?
- Hoe ver staat de cursist bij de ontwikkeling van de sleutelcompetenties?
- Welke leermogelijkheden of -beperkingen heeft de cursist?
- Welk taalvermogen heeft de cursist?
- Welke leef- en/of werkomgeving heeft de cursist? Bv. kan hij veel of weinig oefenen buiten de les?
- Wat is zijn leermotivatie? Wil en/of moet hij Nederlands leren?
- ...

Gedurende het hele alfatraject, dus ook reeds in het begin, stimuleert de lesgever de cursist om (meer) zicht te krijgen op zijn eigen leertraject en zijn eigen leer mogelijkheden. Dit is een permanent aandachtspunt. Vaak hebben analfabete anderstalige cursisten immers geen realistisch beeld van hun leertraject.

De peiling naar inzicht in het eigen leertraject gebeurt best aan de hand van beeldmateriaal en expliciete vragen. Verder zal de lesgever zijn 'antennes' moeten uitsteken en uit ervaringen en verhalen van de cursisten leervragen detecteren. Het is erg belangrijk dat bij het overgaan naar een andere lesgever, deze informatie wordt uitgewisseld. Het gebruik van een cursistenvolgsysteem is aangewezen.

### 3.2 Organisatorische aanpak

Dit leerplan is zo opgevat dat alle organisatorische mogelijkheden open blijven. We houden rekening met de volgorde relaties die in het opleidingsprofiel zijn bepaald; we voorzien geen bijkomende volgorde relaties tussen modules. Elk centrum is vrij om te beslissen welke modules geprogrammeerd worden en hoe dit gebeurt. Het komt erop aan, rekening houdend met de volgorde relaties die in het opleidingsprofiel zijn bepaald (zie [1.1.5](#)), die modules te selecteren die het best passen bij de cursisten.

Voor meer informatie en concreet uitgewerkte voorbeelden inzake programmatie\* verwijzen we naar het digitale leerplatform NT2 Alfa.

#### 3.2.1 Verkorte modules

Voor alle modules is een verkort traject mogelijk. Dit betekent dat elke module kan aangeboden worden in de helft van de voorziene lessen.

Wanneer is dit interessant?

- Verkorte modules kunnen ingezet worden wanneer cursisten al in die mate over voorkennis beschikken dat ze niet meer de volledige moduleduur nodig hebben. Cursisten die niet slagen, kunnen in een verkorte tijd wat ze nog niet beheersen bijwerken.
- Wanneer modules gecombineerd worden met andere modules binnen het aanbod van de basiseducatie is het niet altijd nodig de volledige moduleduur te voorzien.
- Vaak zijn verkorte modules ook geschikt in samenwerkingsverbanden.

**Let op!** Enkel de duur van de module is korter: ook in een verkorte module slagen cursisten enkel indien ze alle leerplandoelstellingen van de module in een voldoende mate beheersen.

Naam	Code	Lestijden	Verkort
Vorbereiding Latijns schrift	M BE 220	60	30

Technisch lezen en schrijven Latijns schrift	M BE 221	120	60
---	----------	-----	----

### 3.2.2 Open modules

In het leergebied NT2 Alfa kunnen ook open modules worden georganiseerd. Een open module kan georganiseerd worden op maat van een groep, één of meerdere cursisten. Dit houdt in dat je cursisten niet moet plooiën naar deze of gene module. Sommige cursisten hebben immers specifieke leervragen en zijn niet geïnteresseerd in alle eindtermen en basiscompetenties van een hele module. Je kunt met de open module ook veel gemakkelijker inspelen op een cursist die wil starten wanneer de ‘gewone’ module al loopt. Ook wanneer een cursist de basiscompetenties van een bepaalde module niet haalt, kan dit bijgewerkt worden in een open module. Van de andere basiscompetenties is de cursist dan vrijgesteld. De open module moet je niet aanvragen, je moet het enkel melden aan de bevoegde administratie. Natuurlijk zal de inspectie erop toezien dat de leerplandoelstellingen van de open module samenhangend zijn en in overeenstemming met het aantal voorziene cursussen. Ten slotte nog aanvullen dat de open module tot een studiebewijs leidt, meer specifiek een deelcertificaat met een deelcertificaatsupplement (selectie basiscompetenties).

### 3.2.3 Combinaties met andere leergebieden

Modules van het leergebied NT2 Alfa combineren met andere leergebieden, bv. Wiskunde, Maatschappijoriëntatie, ... is interessant om vier redenen:

- Ook tijdens een module uit een ander leergebied leert een alfacursist Nederlands.
- Je komt tegemoet aan de leerbehoeften van de alfacursisten naast de Nederlandse taalverwerving.
- Je werkt aan brede geletterdheid, zelfredzaamheid en weerbaarheid.
- Je krijgt een verdieping van bepaalde thema's die aan bod komen in de Nederlandse les.

Combineren met andere leergebieden is geen evidentie: werken met alfacursisten binnen de andere leergebieden vergt een specifieke didactische aanpak, met veel auditieve en visuele ondersteuning. Het is niet de bedoeling om een traject nodeloos te verlengen.

## 3.3 Klaspraktijk

Tijdens het verzamelen van leervragen van een cursist voor en bij de start van de module, krijg je een eerste indruk van de beginsituatie van die cursist. Dat is belangrijk om vier redenen:

- Je weet beter aan welke leerplandoelstellingen je meer of minder aandacht moet besteden.

- Je kan de rollen bepalen.
- Je hebt een duidelijk(er) zicht op de evolutie die de cursist doorheen de module maakt.
- Je hebt een beter zicht op de noden inzake differentiatie.
- ...

Peilen naar de leervragen van alfacursisten is niet eenvoudig. Gebruik in de les hiervoor foto's, geluidsfragmenten van getuigenissen van mensen, ...

Wees je ervan bewust dat wat je hier vaststelt een inschatting is en grotendeels gebaseerd op een eerste indruk. Ga dus kritisch om met je bevindingen en bespreek jouw inschatting met de cursisten en andere lesgevers.

Leervragen verzamelen blijft tijdens de hele module belangrijk. Speel in op vragen van cursisten en op onvoorziene situaties. Ga op zoek naar hun interesses. De lesgever werkt hierbij met (semi-)authentiek materiaal dat de lesgever of de cursisten zelf meebrengen. Dit alles kan de betrokkenheid, herkenbaarheid en relevantie van de lessen verhogen. Uiteraard volg je nauwgezet op welke leerplandoelstellingen van de module(s) voor cursisten nog niet bereikt zijn en waar ze dus nog behoefte hebben aan extra hulp. Ook sta je regelmatig stil bij nood aan ondersteuning rond de sleutelcompetenties (zie [2.1.2 Sleutelcompetenties](#)).

### **3.3.1 Domeinen en rollen**

#### ***Domeinen***

In het mondelinge deel van de voorbereidende module vertrekken we van een vertrouwde, persoonlijke context (persoonlijk domein). Cursisten leren praten met mensen die ze goed kennen. In het andere (meer) technische deel wordt geen gebruik gemaakt van de domeinen.

#### ***Rollen***

Bij beide modules van deze opleiding heeft de leerplancommissie verschillende voorbeelden van leeractiviteiten uitgewerkt. In dit leerplan zijn de leeractiviteiten veelal 'technisch' en dus minder functioneel. Enkel de rol van 'cursist' komt aan bod in deze opleiding.

### **3.3.2 Inspelen op zorgbehoeften**

#### **3.3.2.1 Zicht op de totaalpersoon**

Binnen de basiseducatie werken we met kwetsbare groepen en is het belangrijk om de cursist in een bredere context, dan alleen in zijn lerende rol (zie rollen), te benaderen.

We kijken naar de cursist als totaalpersoon:

- leervermogen
- praktische of persoonlijke randvoorwaarden die het leren belemmeren/bevorderen
- algemeen welzijn van de cursist

We proberen al onze cursisten van bij de aanmelding een leertraject aan te bieden dat zo goed mogelijk aansluit bij hun individuele noden, mogelijkheden en belangen en geven hen daarbij optimale ondersteuning en maximale ontplooiingskansen.

Voor sommige cursisten is enkel een leertraject uitstippelen niet voldoende. Ze hebben grotere zorgbehoeften. Zowel bij **de intake, de plaatsing in een groep, als tijdens het volgen van modules** is het belangrijk om aandacht te hebben voor extra zorg van de cursist. Het is belangrijk om zo vlug mogelijk te detecteren welke cursisten extra zorg nodig hebben én duidelijkheid te krijgen over wat hun zorgbehoeften dan concreet zijn. De volgende stap is een plan opstellen over hoe aan deze specifieke noden kan tegemoet gekomen worden.

Soms kan dit tijdens een aanmelding of intake, maar vaak is dit bij startende tweede taalleerders nog niet mogelijk o.w.v. de taalbarrière. Het inschakelen van familie of een professionele tolk kan hierbij helpen.

Er is binnen het leergebied Alfabetisering Nederlands tweede taal door het leerplan Mondeling richtgraad 1, de mogelijkheid geboden voor anderslerenden\* om enkel minimaal aan schriftelijke vaardigheden te werken door hen een apart traject aan te bieden.

Uitgewerkt materiaal inzake zorg is terug te vinden op het digitale platform.

### **3.3.2.2 Zorg binnen de klas**

Door het creëren van een stimulerende leeromgeving komt de lesgever alfa sterk tegemoet aan de zorgbehoeften van de alfacursist. Het is belangrijk om de leervorderingen van cursisten nauwgezet op te volgen. Het is aangewezen om in regelmatig in gesprek te gaan met de cursist inzake leervorderingen en welbevinden. Bij startende tweedetaalleerders is dit echter o.w.v. de beperkte taal, niet eenvoudig. Gebruik daarom eenvoudige visuele methodieken.

Als lesgever heb je in die zin aandacht voor de zorg van alle cursisten.

Het is belangrijk om in de groep duidelijkheid te krijgen over waarom iemand geen leervorderingen maakt, m.a.w. welke zorgbehoeften heeft deze cursist? Deze behoeften kunnen zeer gevarieerd zijn, bv. vermoeden van dyslexie, faalangst, problemen met de fijne motoriek, posttraumatisch stress-syndroom, ... De lesgever heeft dus een signaalfunctie. Het is belangrijk dat hij, indien nodig, hierover overlegt met andere specialisten binnen het centrum: collega's, zorgverantwoordelijke, trajectbegeleiders, ... Ook cursisten die sneller evolueren mogen niet vergeten worden. Zij hebben nood aan gepaste ondersteuning.

Een zorgbeleid uitwerken op centrumniveau is aangewezen. Hiervoor moet voldoende tijd en middelen worden voorzien.

### **3.3.2.3 Remediëring en doorverwijzing**

Wanneer er extra zorg nodig is, kan dit soms binnen de les opgenomen worden. De lesgever kan door differentiatie (zie differentiatie), remediëring (bv. remediëringsklas, werken met vrijwilligers, OLC, ...), enz. in de klas aan de zorgbehoeften werken.

Voor bepaalde zorgvragen stuit een lesgever op zijn grenzen. Een lesgever is geen hulpverlener. Hij neemt actie en verwijst een cursist door (intern/extern) wanneer de

zorgvraag de eigen rol of opdracht overstijgt. Goede en heldere informatie-uitwisseling is hierbij zeer belangrijk.

In het kader van zorgbeleid beslist het centrum om zorgbehoeften binnen een les, extra in het centrum op te nemen door een specialist of door te verwijzen naar een externe specialist. Het is belangrijk hierbij zicht te hebben op de sociale kaart in de buurt.

### 3.3.3 Differentiatie

Alfagroepen zijn doorgaans erg heterogeen. De cursisten verschillen niet alleen op het vlak van leertempo. Ook hun sociale en schoolse achtergrond, hun motivatie om Nederlands te leren, de leertijd die ze kunnen uittrekken, ... zijn erg uiteenlopend. Om te kunnen inspelen op de verschillende leervragen en leerbehoeften, om de motivatie warm te houden is een gedifferentieerde aanpak dus noodzakelijk.

Bij Dijkman vonden we de volgende definitie van interne differentiatie: 'onderwijs met een organisatievorm waarbij binnen een heterogene groep de didactische componenten zodanig worden gevarieerd dat zowel recht gedaan wordt aan de optimale ontplooiing van het individu als aan optimale ontwikkeling van sociale vorming tussen individuen'.<sup>10</sup>

Dijkman onderscheidt volgende didactische componenten :

1. *De leerdoelen* : Stellen we voor alle cursisten dezelfde leerdoelen? Wat zijn de gemeenschappelijke en welke kunnen verschillen naar gelang het niveau, het leertempo en de interesse van de cursisten ?
2. *De leerstof* : Krijgen alle cursisten dezelfde leerstof aangeboden? Maken we een onderscheid tussen basisstof en uitbreiding? Op welke manier kunnen we hierbij rekening houden met het niveau, het leertempo, de leerstijl en de motivatie van de cursisten?
3. *Tempo* : Niet alle cursisten leren even snel of werken op hetzelfde tempo een opdracht af. Hoe kunnen we daarmee rekening houden in de les? Kan een opdeling in kleinere groepjes op basis van het tempo hier een oplossing bieden?
4. *Beginsituatie* : Binnen een bepaalde groep hebben een aantal cursisten misschien al voorkennis opgebouwd. Hun 'beginsituatie' verschilt van de andere cursisten. Hoe kan daarmee rekening gehouden worden?
5. *Didactische werkvormen* : Alle cursisten hebben een eigen leerstijl. Die manier van leren bepaalt sterk welke werkvormen een cursist meer aanspreken en betere resultaten opleveren. Hoe kunnen we daarop inspelen bij het uitwerken van opdrachten?
6. *Instructiewijze* : Hebben alle cursisten evenveel instructies nodig? Onder welke vorm zijn de instructies voor de cursisten het duidelijkst?
7. *Verwerking* : Cursisten verwerken de leerstof op hun eigen manier. Bij de ene lukt dat beter in groep, bij de ander individueel of in duo-werk met een medecursist.

---

<sup>10</sup> Zie hiervoor Dijkman, W.M. (1993), *Didactiek en lerende volwassenen. Leren professionaliseren*, Leiden: Spruyt, Van Mantgem & De Does.

8. *Evaluatie/toetsing* : Welke criteria hanteren we : letten we meer op het product of het proces? Kunnen de criteria verschillen naargelang het niveau en het leertempo van de cursist?

9. *Begeleiding* : De ene cursist kan snel zelfstandig aan de slag, de andere vraagt om extra begeleiding, ondersteuning en bevestiging van de docent. Hoe kan daarop in de lespraktijk een antwoord geboden worden.

Op basis van het groepsprofiel zal de lesgever bepalen naar welke van deze componenten differentiatie noodzakelijk is.

### **3.3.3.1 Hoe differentiëren in de les?**

De vaststelling op welke vlakken zich differentiatie opdringt vormt een eerste stap. Daarna stelt zich de vraag hoe dat praktisch kan georganiseerd worden in de les. Zonder volledig te willen zijn, geven we hieronder een overzicht van een aantal mogelijke organisatievormen.

#### ***Klassikaal werken***

Klassikaal werken sluit differentiatie niet uit. Binnen een gezamenlijke opdracht kan je differentiëren zowel op het vlak van de input als van de output.

Cursisten kunnen dezelfde opdracht krijgen met verschillende 'hulpmiddelen'. Bij een dictee verwacht je bijvoorbeeld van de sterke 'spellers' dat ze de voorgelezen woorden noteren. Zwakkere cursisten krijgen een blad waarop de woorden uit het dictee genoteerd zijn. Hier en daar is echter een letter weggelaten. Die moeten ze aanvullen.

Ook zonder hulpmiddelen kunnen je verwachtingen naar de verschillende cursisten toe variëren. Bij een praatoefening rond fotomateriaal eis je van sterkere cursisten dat ze vertellen wat ze zien met volledige zinnen. Voor zwakkere cursisten volstaat een woord.

#### ***Het sandwich model***

Bij deze werkvorm worden klassikaal werk en gedifferentieerd werken in groepjes of individueel afgewisseld. Een lesmoment bestaat uit 3 blokken. Het eerste gedeelte van de les werkt de groep klassikaal bv. rond uitspraak en auditieve discriminatie. Daarna volgt een luik waarin cursisten individueel of in groepjes aan de slag gaan om bepaalde zaken in te oefenen. Tot slot verzamelen alle cursisten opnieuw voor een gezamenlijk activiteitenblok.

#### ***Circuitmodel of hoekenwerk***

Op verschillende plaatsen ('hoeken') in het lokaal krijgen de cursisten specifieke opdrachten aangeboden. Gedurende een bepaalde tijd werken ze individueel of in kleine groepjes aan de voorgestelde opdracht. Daarna schuiven ze door naar een volgende 'hoek'. In het circuit kunnen uiteenlopende werkvormen, vaardigheden en leermiddelen aan bod komen. Ook binnen een bepaalde hoek kan er gedifferentieerd worden: voor zwakkere cursisten is een vereenvoudigde versie van de werkbladen voor handen, zwakkere cursisten krijgen extra hulpmiddelen, voor sterkere cursisten is een extra leestekst voorzien, ...



Bij hoekenwerk kan de lesgever instructie geven in 1 bepaalde groep waar de oefenvorm directere begeleiding vereist. Hij kan er ook voor opteren alle groepen zelfstandig te laten werken en te circuleren tussen de verschillende 'hoeken'.

### **Carousselmethode**

Deze werkvorm werkt wanneer er grote verschillen zijn in nood aan instructie.

Je kan deze werkvorm gebruiken wanneer er een groot verschil is:

- in voorkennis en vaardigheden rond een thema (bv. door hun verschil in vooropleiding of ervaring)
- in hun vaardigheden om zelfstandig te kunnen werken
- in hun cognitieve capaciteiten.

De deelnemers werken de hele tijd aan dezelfde opdracht of inhoud.

Deel de groep in 3 groepen in:

- groep 1: instructie-onafhankelijke deelnemers
- groep 2: instructiegevoelige deelnemers
- groep 3: instructie-afhankelijke deelnemers

Groep 1	Groep 2	Groep 3
Instructie	instructie	instructie
Zelf	instructie	instructie
Zelf	zelf	instructie

De lesgever geeft informatie rond een bepaald thema en opdracht om ermee aan de slag te gaan. Daarna gaan de deelnemers die zelfstandig kunnen werken zelf aan de slag. De tweede en derde groep cursisten krijgen nog verder instructie, m.a.w. nog meer informatie of nog verder ondersteuning bij het uitvoeren van de opdracht. Dan kan groep 2 zelf verder aan de slag maar heeft groep 3 nog meer informatie of ondersteuning nodig.

#### **3.3.3.2 Differentiëren en zelfstandig werken: hand in hand**

Zodra we afstappen van differentiëren binnen het klassikale lesgebeuren wordt zelfstandig leren een noodzakelijke voorwaarde om gedifferentieerd werken mogelijk te maken.

Zelfstandig werken biedt immers ruimte voor individuele verschillen.

Omdat de meeste alfacursisten niet of nauwelijks naar school zijn geweest kan je niet verwachten dat ze dit meteen onder de knie hebben. Stapsgewijs moeten ze vertrouwd gemaakt worden met een aantal studievaardigheden, reflectieve vaardigheden, leerstrategieën\*, werkvormen en werkinstrumenten (bv. cd-speler, een leerkaart of studiewijzer). Zo wordt de cursist medeverantwoordelijk voor zijn eigen leerproces.

Het zelfstandig werken van de cursist impliceert ook een andere rol voor de lesgever. Hij gaat niet langer het hele lesgebeuren sturen maar stelt zich op als coach: hij observeert, begeleidt en helpt de cursisten om hun competenties te realiseren. De lesgever moet zijn

cursisten een stuk 'loslaten'. Dit betekent echter niet hetzelfde als 'aan hun lot overlaten'. Tijdens het leerproces kan de cursist bij de lesgever terecht met vragen en de lesgever spoort deelnemers aan hun tijd nuttig te gebruiken.

### 3.3.4 Cyclische opbouw

Een belangrijk didactisch uitgangspunt is de cyclische opbouw. Om een taal te leren is veel **herhaling** nodig. Dit betekent niet dat je voor één leerplandoelstelling telkens dezelfde leerinhoud gebruikt. Bij het aanbieden van taken en opdrachten zorg je voor een geleidelijk opbouwende moeilijkheidsgraad.

### 3.3.5 Evaluatie

Evaluatie moet ten dienste staan van het leerproces van de cursist. Het biedt, in de eerste plaats, een aaneenschakeling van leerkansen en het mag zeker niet louter fungeren als beoordelingsinstrument.

In dit leerplan wordt dan ook sterk de nadruk gelegd op procesevaluatie, dit in tegenstelling tot productevaluatie. Procesevaluatie verzamelt geen rechtstreekse informatie over het bereiken van een leerdoel, maar over de manier waarop er gewerkt wordt aan het bereiken van dat leerdoel. Zowel de lesgever als de cursist hebben hierin een belangrijke rol te spelen. De lesgever geeft gedurende het leerproces, op regelmatige tijdstippen, informatie aan de cursist (formatieve evaluatie), die op zijn beurt hiermee aan de slag moet. Het betreft een voortdurende wisselwerking tussen beide actoren. De alfacursist wordt op elk moment gestimuleerd om het eigen leerproces in handen te nemen. Ook dwingt een kwaliteitsvolle procesevaluatie de lesgever tot voortdurende reflectie over zijn eigen professioneel handelen. De lesgever stelt zijn gehanteerde didactiek, lesopbouw, etc. telkens opnieuw in vraag. Maar ook van de cursist wordt reflectie verwacht. Dit is echter geen eenvoudige taak, zeker niet voor de alfacursist. De lesgever speelt dan ook een belangrijke rol bij het (verder) ontwikkelen van het reflecterend vermogen. De ontwikkeling van het reflecterend vermogen vraagt ook veel tijd. Het bouwt zich op doorheen het opleidingstraject.

Een kwaliteitsvolle procesevaluatie bestaat uit drie essentiële componenten: de **feed up\***, de **feed back\*** en de **feed forward**. Een cursist kan enkel zijn leerproces in handen nemen wanneer de lesgever transparant en helder communiceert over de te bereiken doelstellingen. De lesgever moet ook informatie geven over welke beoordelingscriteria hij zal hanteren. Deze twee componenten vormen de fase van **feed up\***. Een tweede cruciale component is **feed back\***. De lesgever bespreekt tijdens deze fase de positieve punten en de werkpunten van de alfacursist. Hij staat ook stil bij de stappen die de cursist gezet heeft om dit resultaat te bereiken. Hij bevestigt de cursist waar mogelijk, maar benoemt ook expliciet de werkpunten. De cursist vergaart op deze manier informatie over zijn vorderingen maar ook over zijn eigen manier van 'leren'. Feed back\* alleen is echter niet voldoende. De lesgever moet samen met de cursist ook de te ondernemen acties, vorm geven. Ze bespreken wel concrete acties die ondernomen kunnen worden om het beheersingsniveau van welbepaalde basiscompetenties te verhogen en welke (didactische) materialen en hulp de cursist hierbij nodig heeft. Deze fase is de **feed forward**.

Om aan te tonen of cursisten op het einde van een module de basiscompetenties bereikt hebben, moet ook productevaluatie plaatsvinden. De focus ligt hierbij dus op het resultaat van het leerproces (summatieve evaluatie).

Hieronder worden een aantal belangrijke topics inzake evaluatie nog verder uitgediept. Uitgewerkt materiaal inzake evaluatie is terug te vinden op het digitale platform.

### **3.3.5.1 Wat gaan we evalueren?**

Uitgangspunt van elke evaluatie zijn de basiscompetenties. Een basiscompetentie bestaat uit drie componenten: kennis, vaardigheden en attitudes. Het doelt op een zodanige integratie is van kennis, vaardigheden en attitudes dat transfer naar andere situaties mogelijk wordt gemaakt. Om te weten of een cursist de basiscompetenties heeft bereikt, wordt dus niet alleen gekeken naar de kennis en vaardigheden. Ook de manier waarop (attitude) een cursist zijn pakket aan kennis en vaardigheden inzet in diverse domeinen en rollen wordt onder de loep genomen.

De sleutelcompetenties zijn de rode draad doorheen het hele opleidingstraject van de cursist. De lesgever probeert, waar mogelijk, zoveel mogelijk sleutelcompetenties in zijn les te integreren (zie digitaal platform NT2 Alfa). Het zijn de sleutelcompetenties die de alfacursist helpen meer gewapend door het leven te gaan. Er is een inspanningsverplichting ten aanzien van de sleutelcompetenties, geen resultaatsverplichting zoals voor de basiscompetenties. De sleutelcompetenties dienen daarom niet geëvalueerd te worden.

### **3.3.5.2 Criteria waaraan een goede evaluatietask moet voldoen**

De volgende criteria dienen in acht genomen te worden bij het opstellen van een evaluatie, rekening houdend met de specifieke contextuele kenmerken van de alfacursist.<sup>11</sup>

## **Validiteit**

### **Wat?**

Evalueer ik overeenkomstig de vooropgestelde doelen? Meet ik werkelijk wat ik beoog te meten?

### **Hoe?**

- Ik expliciteer vóór het ontwikkelen van de evaluatie welke doelstelling ik met de evaluatie wil meten.
- Mijn beoordelingsmodel is afgestemd op de doelstelling die ik met de evaluatietask wil meten.
- Mijn cursisten zijn op de hoogte van de doelen die ze moeten bereiken (feed up\*).
- Mijn vraagstelling vereist geen andere kennis/vaardigheid dan die waaraan ik met de cursisten in de lessen heb gewerkt.

---

<sup>11</sup> Zie hiervoor Steunpunt GOK, [GOK-fiche. Eisen voor kwaliteitsvolle evaluatie](#).

## **Betrouwbaarheid**

### **Wat?**

Geeft mijn evaluatietaak aanleiding tot consistente beoordeling (d.i. zijn de resultaten bij beoordeling op ander tijdstip of door andere beoordelaar identiek)?

### **Hoe?**

- Mijn vragen zijn zo gekozen en gesteld dat objectieve scoring mogelijk is.
- Als ik open opdrachten geef, leg ik bij voorbaat (inhoudelijke en/of vormelijke) beoordelingscriteria vast en expliciteer deze.
- De cursisten zijn vanuit mijn klaspraktijk voldoende vertrouwd met de manier van vragen stellen.
- De vraag is voor de cursisten begrijpelijk, ondubbelzinnig/eenduidig. Voor alfacursisten is het belangrijk dat de (schriftelijke) vragen/opdrachten niet te veel tekst bevatten. Werk indien mogelijk met afbeeldingen, pictogrammen, ... De vraagstelling vraagt in deze context bijzonder aandacht.
- Het is voor de cursisten duidelijk wat de vraagstelling vereist en er is een duidelijke afbakening van wat het antwoord moet bevatten.
- Ik stel voldoende vragen.
- De vragen zijn representatief voor en evenwichtig verspreid over alle doelstellingen.

## **Efficiëntie**

### **Wat?**

Is de evaluatie en het scoren ervan de geïnvesteerde tijd waard?

### **Hoe?**

- Het voorbereiden/opmaken en scoren van mijn evaluatietaak kost me niet te veel tijd en moeite in verhouding met wat ik ermee kan meten.
- Ik ontwikkel evaluatietaken samen met collega's.
- Ik stel evaluatietaken bij na het uitproberen en gebruik goede taken opnieuw.
- Het maken van de evaluatietaken kost de cursisten niet te veel tijd.
- Ik kies voor de meest efficiënte werkvorm, zonder de validiteit en de betrouwbaarheid van de evaluatietaak te veel in het gedrang te brengen, vb. spreektaken: per twee het gesprek laten voeren.
- Tijdens mijn les maak ik ruimte voor evaluatie, bv. via observatie, zelfevaluatie door de leerling of leerlingen die elkaar evalueren.

## **Objectiviteit**

### **Wat?**

Elke cursist krijgt dezelfde kansen zonder invloed van individuele kenmerken, zoals bv. motivatie of geslacht of culturele of sociaaleconomische achtergrond.

## **Hoe?**

- Mijn evaluatietask sluit herkenbaar aan bij wat ik in mijn lessen zeg/doe/laat doen.
- Ik voorzie een voorgesprek zodat alle cursisten de nodige voorkennis oproepen/hebben.
- De cursisten hebben in mijn lessen voldoende de kans gekregen om zich de geëvalueerde kennis en vaardigheden eigen te maken, om te oefenen.
- Ik voorzie verschillende versies van de evaluatie, aangepast aan de individuele kenmerken en achtergrond van de cursisten.
- Ik zorg ervoor dat alle cursisten de toegang hebben tot de nodige hulpmiddelen.

## **Transparantie**

### **Wat?**

Wordt de evaluatie ondersteund door communicatie?

### **Hoe?**

- Tijdens de lessen geef ik de cursisten gedetailleerde informatie over de vorm, inhoud en beoordelingscriteria van de evaluatie (feed up\*).
- De cursist heeft vooraf een duidelijk zicht op de doelen die geëvalueerd worden, op de manier waarop deze geëvalueerd worden en over criteria en standaarden die worden gehanteerd om prestaties te evalueren (feed up\*).
- Ik geef voldoende en duidelijke feed back\* en feed forward na de evaluatie.

## **Normering**

### **Wat?**

Kan ik beoordeling naar de buitenwereld verantwoorden?

### **Hoe?**

- Kan ik verantwoorden waarom een bepaalde prestatie een bepaalde score haalt?
- Ik verwijs bij de score naar duidelijke scoringsrichtlijnen en beoordelingscriteria.
- Ik heb van tevoren duidelijk bepaald welke prestatie vereist is om een bepaalde beoordeling (onvoldoende, voldoende, ...) te krijgen.
- Ik neem dezelfde evaluatietask meerdere keren af, met meerdere lesgevers en over langere tijd. Zo zie ik beter welke informatie de score oplevert voor de getoetste competentie.

Goede evaluatie staat of valt met het hebben van goede concreet observeerbare beoordelingscriteria. Het is belangrijk om aan cursisten mee te delen wat ze moeten leren in verstaanbare taal. Praat dus met cursisten over hoe er geëvalueerd zal worden en op welke criteria ze beoordeeld worden (zie [3.3.5 Feed up\\*](#)). Dit kan door je af te vragen wat je cursisten volgens de basiscompetenties precies moeten kunnen en welke attitudes daarbij essentieel en relevant zijn. Dit vat je samen in eenvoudige taal, je deelt dit mee aan je cursisten en je gaat – bij voorkeur samen met cursisten – op zoek naar criteria die bepalen of de bereikt zijn of wanneer het leren succesvol is geweest.

Door criteria te formuleren geef je aan wat belangrijk is om het leerdoel te bereiken. Cursisten weten daardoor waar ze zich moeten op focussen bij hun leren en wat hen helpt beter te leren. Dit verhoogt hun motivatie om te leren. Bovendien kunnen cursisten zichzelf op basis van criteria gemakkelijker feedback\* geven. Ook de begeleider kan gemakkelijker aangeven welke criteria gerealiseerd zijn en welke nog niet. Tot slot zorgen beoordelingscriteria ervoor dat verschillende lesgevers op dezelfde manier naar de leer kijken. Hierdoor wordt het evalueren objectiever en is de uitwisseling van evaluatiegegevens eenvoudiger.

### 3.3.5.3 Wie evalueert?

Evaluatie is niet alleen de verantwoordelijkheid van de lesgever. Ook de cursist zelf en de andere cursisten kunnen/moeten hierin een rol opnemen.

- **Lesgever**

Als er geëvalueerd wordt, gebeurt dit meestal door de lesgever. Dit is logisch. Hij heeft het leerproces samen met de cursist beleefd en kan dan ook als geen ander de competenties van de cursist inschatten. Desalniettemin moet hij wel rekening houden met de hierboven vermelde criteria (zie [3.3.5.2](#)). De valkuil 'arbitrariteit/willekeurigheid' gluurt immers steeds om de hoek. Er zijn echter ook andere actoren die een belangrijke rol kunnen opnemen inzake evaluatie, bv. zelfevaluatie en peerevaluatie.

- **Zelfevaluatie**

De essentie van zelfevaluatie is dat de cursist leert kijken naar zichzelf en zijn leren. Zelfevaluatie moet 'dicht' bij de cursist blijven. Je kan een cursist stimuleren tot zelfevaluatie door hem op basis van vragen te laten reflecteren over een concrete opdracht die hij heeft uitgevoerd. Welke criteria heb je al bereikt? Waaraan moet je nog werken? Stel ook vragen naar transfer. Gebruik je het? Doe je er iets mee in je dagelijks leven? Dit zorgt voor dynamiek en doorbreekt gewoontes. Zelfevaluatie kan plaatsvinden tijdens een individueel gesprek, maar ook in groep.

Zelfevaluatie helpt de cursist om zijn denkvaardigheden in verband met leren te ontwikkelen. Jij als begeleider krijgt informatie over het leren van de cursist. Via zelfevaluatie worden cursisten zich meer bewust van het eigen leerproces, zijn ze actief betrokken bij hun leerproces, leren leren en ontwikkelen communicatieve vaardigheden. Een moeilijkheid is dat het voor cursisten niet eenvoudig is om zichzelf realistisch te beoordelen. Je bouwt daarom zelfevaluatie geleidelijk op. Een bewuste en systematische aanpak, waarbij de lesgever aanvankelijk sturend optreedt en de cursist na een tijdje een actievere rol opneemt, is nodig.

- **Peerevaluatie**

Cursisten kunnen elkaar evalueren. Houd hier zeker rekening met de draagkracht van de cursisten en weeg goed af of je deze vorm van evaluatie kan gebruiken. Net als bij zelfevaluatie is dit voor cursisten een leerproces dat geleidelijk moet opgebouwd worden.

Ook bij deze manier van evalueren zijn duidelijk afgebakende criteria essentieel om ongenueanceerde en kwetsende beoordelingen te vermijden.

Uiteraard zijn er ook nog anderen die een evaluerende rol kunnen opnemen, bv. secretariaatsmedewerker, collega-lesgever, ...

#### **3.3.5.4 Feedback**

Evalueren heeft pas zin als er ook feed back\* en feed forward volgt. Vanuit de feed back\*, kan je samen met de cursist vooruit kijken. Het geven van feed back\* en feed forward hoeft zeker niet complex te zijn. Volgende elementen dienen in acht genomen te worden:

- Wacht niet te lang met het geven van feed back\* en feed forward.
- Geef niet alleen aan wat juist of fout is, maar zet de cursist op weg om te verder te groeien.
- Begin steeds met iets positiefs.
- Feed back\* wordt steeds constructief geformuleerd.
- Houd rekening met de veerkracht van de cursist, dit kan sterk verschillen binnen eenzelfde cursistengroep.
- Houd steeds het doel voor ogen: leerproces van (en door) de cursist bij sturen.

Feed back\* en feed forward kunnen individueel gegeven worden in een persoonlijk gesprek, maar dit kan tijdrovend zijn als je dit voor alle cursisten meermaals per module wil plannen. Het kan ook collectief gegeven worden. Wanneer de groep een taak maakt of een opdracht uitvoert, is de bespreking nadien een belangrijk leermoment. Breng de doelen in beeld, de evaluatiecriteria in herinnering en overloop de juiste antwoorden. Geef uitleg bij onvolledige of foute oplossingen en verwijst steeds naar de vooropgestelde criteria. Je geeft als lesgever ook steeds remediërvorstellen, m.a.w. hoe kan de cursist ervoor zorgen dat het de volgende keer beter gaat. Je zoomt zo in op positieve punten en werkpunten van individuele cursisten zonder dat dit extra tijd vergt.

Je kan naast mondelinge feedback, ook schriftelijke feedback geven. Schat vooraf als begeleider goed in of je alfacursist een schriftelijke boodschap kan begrijpen. Wees uitnodigend en vraag aan je cursist reactie om te zien of hij het begrijpt.

#### **3.3.5.5 Evaluatievormen**

Hieronder een lijst met mogelijke evaluatievormen voor de alfacursist:

- observatie bij een opdracht in de groep
- thuisopdracht
- individuele praktijksituatie
- groepsactiviteit in de klas
- buitenschoolse opdracht
- evaluatieopdracht
- zelfevaluatie
- gespreksspel
- taalstages
- geïntegreerde oefening
- peerevaluatie
- evaluatie door externe evaluatoren

## 3.4 Een stimulerende leeromgeving

Een stimulerende leeromgeving voor de alfacursist is een veilige en krachtige leeromgeving. In het laatste deeltje bespreken we enkele voorbeelden van 'speciale' leeromgevingen waar Nederlands kan worden geleerd.

### 3.4.1. Veilige leeromgeving

Alfacursisten hebben weinig of geen schoolervaring. Ze moeten dus nog leren hoe te functioneren in een klas. Hiervoor hebben ze een veilige klasomgeving nodig, waarin mensen zich welkom en gerespecteerd weten. Bij het begin goede afspraken maken over het reilen en zeilen van de module schept ook rust. Wanneer is er pauze, mag ik altijd vragen stellen of enkel op het einde, kan ik iets persoonlijks vertellen, blijft wat ik zeg binnen de groep, ...? Geef mee dat je voor en na de les ook tijd hebt voor persoonlijke vragen van cursisten. Een veilig leerklimaat schep je om te beginnen door duidelijkheid te creëren over je eigen rol. Als lesgever hou je rekening met ervaringen, verwachtingen en problemen van cursisten. Zich veilig en gewaardeerd voelen is een voorwaarde om te kunnen leren. Maar als lesgever moet je ook je professionele grenzen bewaken. Niet alle problemen van cursisten zijn problemen die je als lesgever moet opnemen. Binnen je centrum heb je vaak ook een trajectbegeleider, cursistenbegeleider, teamcoördinator, ... met wie je kan overleggen over eventuele doorverwijzing. Je hebt oog voor en houdt rekening met persoonlijke en maatschappelijke behoeften en vragen van elke cursist. Maar je bewaakt ook de opbouw van het leerproces zodat de cursist daadwerkelijk stappen zet in het leren.

Naast het begeleiden van het leerproces, begeleidt je cursisten ook in hun persoonlijke groei, zodat zij sterk en met zelfvertrouwen hun rol in de maatschappij kunnen vervullen en eigen keuzes kunnen maken. Er is herkenning én erkenning van eerder opgedane ervaringen, ook soms traumatische ervaringen. Cursisten vinden in elkaar deelgenoten en dit schept een band. Bij het leren in groep kunnen ook bedreigende situaties ontstaan. Cursisten kunnen emotioneel reageren op een gelezen tekst, op een reactie van een medecursist. Als lesgever kan je een gespannen situatie ombuigen tot een veilige leersituatie door aandacht te hebben voor het groepsproces, ook tijdens de pauze. Je benoemt de emoties, je koppelt ervaringen in het hier en nu terug naar ervaringen van anderen. Dit vraagt een strakke begeleiding.

Hier nog enkele tips om het veilige leerklimaat te bevorderen:

- Laat een cursist meevolgen bij een cursist met meer vaardigheden
- Laat een cursist met motorische moeilijkheden enkel hun naam typen i.p.v. schrijven
- Laat een cursist even uitleg krijgen in de eigen taal door een medecursist
- Geef een zwakkere cursist meer tijd om te kopiëren of laat hem hulpmiddelen gebruiken
- Laat cursisten hun smartphone gebruiken als hulpmiddel
- ...

Een krachtige leeromgeving draagt zeker en vast ook bij tot het veiligheidsgevoel (zie [3.4.2](#)).



### 3.4.2 Krachtige leeromgeving

Hieronder volgen enkele suggesties voor het realiseren van een krachtige leeromgeving.

1. Zorg tijdens de lessen voor een rijk aanbod van situaties ten dienste van wat cursisten willen of moeten kunnen doen in hun leven (werk, gezin ...). Breng teksten en andere informatiebronnen (tabellen, foto's, voorwerpen, soap op tv, ...) in en gebruik pc en internet. Verbanden leggen met toekomstige of eerdere ervaringen wordt zo makkelijker voor cursisten.
2. Maak de taalopdrachten functioneel: vertrek vanuit een uitdagend en levensecht doel dat cursisten stapsgewijs kunnen realiseren. Een doel uit het leven gegrepen is onmiddellijk begrijpbaar voor de cursist, geeft betekenis en richting aan het leren, wekt meteen het juiste verwachtingspatroon en geeft aan waarop gelet moet worden.
3. Geef hulpmiddelen. Bij het lezen en schrijven gaat dit bv. om een visitekaartje met personalia, om woordbeelden\* op stroken, om een overzichtsblad met standaarduitdrukkingen bij feesten om over te schrijven, ... Bij het luisteren en spreken gaat het bv. om foto's voor vraagwoorden, onderdelen van een afspraak, overzichtsblad van een dialoog om thuis nog eens te bekijken, ...
4. Zet cursisten samen aan het werk, zodat ze met en van elkaar kunnen leren. De cursisten hebben baat bij uitleg 'in eigen woorden' van medecursisten. Ook degene die iets uitlegt profiteert: wie kan uitleggen, begrijpt nog beter. Let wel op dat elkaar helpen meer is dan het 'elkaar voorzeggen'. Af en toe iets uitleggen in de eigen taal, kan ook in kader van het leerproces.
5. Ondersteun de cursisten voor en tijdens de opdrachten. Besteed nadien niet alleen aandacht aan het product (de oplossing, het antwoord, de beslissing, ...) maar ook aan de manier waarop de cursisten tot dat product zijn gekomen.
6. Oriënteer op de opdracht. Laat de cursisten de opdracht herhalen. Geef voldoende wachttijd na het stellen van een vraag. Het snel afvuren van vragen en het meteen aanduiden van de cursist die moet antwoorden, zet de anderen niet aan tot meedenken. Help nauwkeurig waarnemen en het plannen van de uitvoering van de taak. 'Hoe ga ik eraan beginnen? Hoe zorg ik dat ik geen oefeningen vergeet? Wat zal misschien moeilijk worden? Waarvoor moet ik opletten?' Op langere termijn ontwikkelen cursisten hierdoor erg waardevolle manieren van aanpak en attitudes.
7. Vertel niet alles, maar stel vragen. Dit stimuleert cursisten hun denkproces en eigen leerkracht.
8. Waardeer positief. Verwoord bij een geslaagde taak samen de stappen die aan de basis van succes kunnen liggen (vergelijken, instructie goed lezen, tellen, schrappen van gebruikte woorden of gezette stappen, verbanden leggen, ontbrekende informatie invullen ...). Inzicht hierin verhoogt de kans op een volgende succesvolle uitvoering. Waardeer ook ieders inspanning. Op die manier creëer je een sfeer waarin men wil en durft leren en draag je bij tot een goed zelfbeeld en gemotiveerde cursisten.

9. Doe iets met fouten. Verbeter niet te vlug fouten. Al doende leert men en fouten maken hoort daar onvermijdelijk bij. Het is een kans tot groei. Kijk genuanceerd naar de gemaakte fout: 'dit is een goede start, maar hier is het fout, hoe komt deze fout?'. Help hen samen dezelfde fouten in de toekomst te voorkomen.

10. Tijd nemen om iets goed, rustig en kalm uit te leggen, is vaak het meest efficiënt. Het toont de cursisten dat hun leren belangrijk is ook al verloopt dat niet altijd snel. Het gevoel serieus te worden genomen, mobiliseert hun aandacht. Aanvaard vertraging of de nood aan herhaling.

11. Sta model. Wat mensen van anderen zien, doen ze vaak na, vooral als die ander iemand is die ze vertrouwen of naar wie ze opkijken. Een lesgever die zijn eigen denken hardop verwoordt en die zijn eigen verwondering over iets toont, biedt een goed model: 'Als ik zo een brief moet schrijven, dan ga ik eerst ...', of 'Als ik niet meer verder geraak, dan ...'. Als je je eigen aanpak als probleemoplosser bewust en regelmatig ter sprake brengt, sta je model voor hen en het zijn vooral de attitudes die een lesgever in zijn klas tentoon spreidt die aanstekelijk werken. Een lesgever die systematisch en ordelijk te werk gaat, verhoogt de kans dat zijn cursisten dat evenzeer gaan doen. Een lesgever die niet ontmoedigd raakt wanneer iets niet onmiddellijk lukt, geeft impliciet de boodschap dat je met volhouden er wel kan komen. Een lesgever die op tijd kritische vragen stelt en voorbij gaat aan vanzelfsprekendheid roept op tot wakkere burgers. Een lesgever die niet zenuwachtig, maar geconcentreerd en rustig werkt, geeft cursisten een kans om in een rustig klasklimaat te werken. Spreek als lesgever correct eenvoudig verstaanbaar Nederlands in korte zinnen,... Soms willen we als lesgever de taal teveel vereenvoudigen, waardoor ze niet meer correct is. Let hiervoor op.

12. Goed afronden. Neem tijd om de cursisten te bevragen over wat ze gedaan en geleerd hebben en help hen daarbij op weg. Herhaal aan welke doelstellingen er is gewerkt, laat hen aan elkaar vertellen wat ze willen onthouden van de voorbije les: een nieuw woord, een strategie (bv. het belang van nakijken en zichzelf controleren), een stappenplan voor een schrijfoefening, ... En praat na over wat ze er thuis mee gaan doen. Door tijd te maken voor afronding, beklijft het geleerde beter.

### **3.4.3 Open Leercentrum**

Als men spreekt over een Open Leer Centrum dan denkt men in de eerste plaats aan het werken met computers, maar de mogelijkheden van een dergelijke 'leerwerkplaats' liggen wel ruimer: zo kunnen analfabeten, of ruimer nog: zwakke lezers, naar meelees- en luisterfragmenten luisteren, naar educatieve video- of dvd-reeksen kijken, werkbladen met correctiesleutel invullen, of gewoon ook werken aan hun schrijfmotoriek en schrijftempo.

Multimedia biedt ook voor beginnende analfabeten veel meer mogelijkheden dan op het eerste gezicht lijkt. De ervaring leert dat analfabete cursisten heel enthousiast zijn om multimedia te gebruiken en dat er goede resultaten mee bereikt worden. Dit kan gaan over het oefenen van de klank -tekenkoppeling, uitbreiden van woordenschat, begrijpend lezen, opdrijven van het leestempo, ...

Ook hier zijn weer enkele kritische reflecties op hun plaats. Efficiënt werken in een OLC vergt een zekere graad van zelfstandige handelingsbekwaamheid, aanspreekbaarheid en verstaanbaarheid. Deze vereisten zijn voor een analfabeet zeker niet evident.

Nog iets anders: om een goede communicatie- en informatiedoorstroom tussen lesgever en OLC-begeleider te bewerkstelligen, moet het mogelijk zijn om goede afspraken te maken over de frequentie van OLC-bezoek, de te gebruiken software, het gepaste niveau van de cursist, de manier van begeleiding en feedback (ook naar de cursist toe).

#### **3.4.4 Andere mogelijkheden om Nederlands te leren**

Naast het reguliere aanbod binnen het leergebied NT2 Alfa, kan een cursist die nood heeft aan meer schriftelijk of mondeling aanbod, doorverwezen worden naar initiatieven binnen of buiten het centrum voor Basiseducatie. We geven enkele voorbeelden:

- Praatgroepen/conversatietafels Nederlands
- Taalstages
- Leesbuddsystemen
- Uitwisseling met lagere schoolkinderen
- VriendENtaal
- Spelotheken
- Taal Punt in (sommige) bibliotheken, met o.a. boeken van Wablieft, luister-cd's, ...

### **3.5 Minimale vereisten**

#### **3.5.1 Minimale materiële vereisten**

Om de sleutelcompetenties en basiscompetenties te kunnen realiseren en het leerpotentieel van de cursist ten volle te benutten, moet een stimulerende en veilige leeromgeving gecreëerd worden. Voor de alfacursist betekent dit een stimulerende klasomgeving met daarin een uitgebreid arsenaal aan didactisch materiaal.

Dit didactisch materiaal is voor de cursist zelf, maar ook voor de lesgever die het inzet in functie van het leerproces van de cursist.

Om deze stimulerende leeromgeving te verwezenlijken speelt de lesgever in op de leefwereld van de cursist. Authentiek en semi-authentiek materiaal zijn dan ook een absolute must. Het didactisch materiaal moet niet enkel levensecht zijn, het moet ook een directe lijn zijn naar de 'buitenwereld'. Dit betekent onder andere dat er toegang moet zijn tot de digitale wereld, maar het gaat verder dan dat. De lesgever ontdekt samen met de cursisten ook de wereld buiten de klas. De lesgever neemt zijn cursisten mee naar stimulerende omgevingen buiten het klaslokaal zodat voortdurend transfers kunnen gemaakt worden. Een alfacursist ziet dit niet steeds als een vorm van leren, dus maak hen hiervan bewust dat naar de markt, de winkel, het postkantoor, ... ook leren is.

Volgende materiële vereisten zijn minimaal nodig om deze stimulerende klasomgeving mogelijk te maken:

- tafels, stoelen, bord
- materiaal (\*) om audio en video af te spelen (computer en/of smartphone en/of cd-speler, ...)
- laptops (\*) of tablets (\*) of PC (\*)
- educatieve software (\*)
- toegang tot het internet, al dan niet draadloos
- OLC in het centrum
- materiaal om prenten op te hangen (bv. magneten en magnetisch bord, plakband, ...)

*(\*) Ten minste ter beschikking op centrumniveau*

Om de basiscompetenties te kunnen bereiken en de sleutelcompetenties zo veel mogelijk na te streven is het noodzakelijk dat elke lesgever zo vaak als mogelijk authentiek materiaal gebruikt. Enkele voorbeelden hiervan zijn folders, actuele reclameblaadjes, allerhande foto's, kalenders, formulieren, brieven, kaartjes, kledij, speelgoedgeld, verpakkingen, gebruiksaanwijzingen, plannetjes en plattegronden, afspraakkaartjes, ... We raden ook aan kranten zoals 'Wablieft' en 'De Streekkant', waar mogelijk, te integreren in de klaspraktijk.

### **Extra materiaal**

Naast de minimale vereisten die hierboven worden opgesomd volgt hieronder een extra lijst. Het betreft hier didactisch materiaal dat de lesgever in staat stelt om maximaal in te spelen op de leefwereld van de alfacursist en de cursist volledig onder te dompelen in de digitale wereld. De digitale wereld wordt steeds belangrijker in de hedendaagse maatschappij en moet óók voor de alfacursist worden binnengebracht in het klaslokaal. Indien de financiële middelen voorhanden zijn, zijn volgende investeringen een absolute meerwaarde voor de alfacursist.

- ruime klassen met comfortabele stoelen
- in elke klas tablets, laptops, ... met internettoegang
- een prikbord waarop plaats is voor aankondiging allerlei activiteiten, verjaardagen, feestjes en uitstappen ...
- white board
- digiboard
- eigen klaslokalen met mogelijkheid tot aanbrengen van didactisch materiaal, dat aangevuld wordt doorheen het schooljaar
- elektronische leeromgeving aangepast aan het leerdomein NT2 Alfa (ELO)

### **3.5.2 Wetgeving inzake veiligheid**

- Codex
- ARAB
- AREI
- Vlarem

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht moeten genomen worden m.b.t. de uitrusting en inrichting van de lokalen en de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist.

## **Hoofdstuk 4: Doelstellingen**

### **4.1 Algemene doelstellingen**

In de modules van de opleiding Alfa NT2 Latijns schrift ligt de focus op het technisch lezen en schrijven. De cursist heeft een educatief perspectief. Na of tijdens het volgen van deze opleiding wordt duidelijk of de cursist doorstroomt naar de opleiding NT2 of NT2 Alfa. Deze competentieontwikkeling gebeurt in functie van het verhogen van de zelfredzaamheid en de weerbaarheid van de cursist.

### **4.2 Leerplandoelstellingen**

#### **4.2.1 Algemeen**

De leerplandoelstellingen stemmen overeen met de basiscompetenties van het opleidingsprofiel Alfa NT2 Latijns schrift. Om een deelcertificaat van een module te behalen, realiseert de cursist de leerplandoelstellingen van die module. Zoals het geval is bij de basiscompetenties dienen de leerplandoelstellingen gelezen en behandeld te worden, samen met de:

- tekstkenmerken;
- taaltaken met betrekking tot de vaardigheden; hoewel de focus ligt op mondelinge, respectievelijk schriftelijke vaardigheden, kunnen de andere vaardigheden lezen en schrijven, respectievelijk spreken en luisteren ook aan bod komen maar worden deze niet geëvalueerd;
- ondersteunende elementen (met verwijzing naar woordenschat, grammatica, spelling, taalregister en socioculturele aspecten);
- strategieën (leerstrategieën\* en communicatiestrategieën\*);
- attitudes.

De leerplandoelstellingen worden gekoppeld aan leeractiviteiten. De leeractiviteiten die in dit leerplan zijn opgenomen, geven een meer concrete inhoud aan de leerplandoelstellingen. Gekoppeld aan eenzelfde leerplandoelstelling kunnen verschillende leeractiviteiten invulling geven aan een taalgebruikssituatie.

De voorbeelden van leeractiviteiten die we verderop in dit leerplan meegeven, zijn bedoeld als inspiratie, en zijn geen verplichting. Ze zijn steeds ingebed in functionele en actieve werkvormen. De cursisten bespreken, proberen, verkennen, zoeken op, bekijken, doen, denken en

ervaren. Als de voorbeelden van leeractiviteiten in dit leerplan niet passen in jouw cursistengroep, kan je ze beter aanpassen of alternatieve leeractiviteiten ontwikkelen.

Uiteraard wordt er in de lessen in de eerste plaats aan de leerplandoelstellingen van die module gewerkt.

## **4.2.2 Specifiek**

### **4.2.2.1 Module NT2 Alfa - Voorbereiding Latijns schrift (M BE 220, 60 lestijden)**

#### ***Situering en afbakening van de module in de opleiding***

In de module “*Voorbereiding Latijns schrift*” ligt de focus op elementaire mondelinge vaardigheden en lees- en schrijfvoorwaarden. De cursist leert vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen, gericht op het educatieve domein, begrijpen en gebruiken. Hij kan op een eenvoudige wijze vragen stellen en reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen. Deze elementaire mondelinge vaardigheden zijn nodig om de lessen te kunnen volgen en woordenschat op te bouwen. Daarbij verwerft de cursist ook de fonologische, auditieve en visuele\* vaardigheden die hij nodig heeft om met succes in het Nederlands te leren lezen en schrijven.

In deze opleiding ligt de focus op **de rol cursist** in het educatieve domein.

Na deze opleiding is de cursist voldoende vertrouwd met het Latijns schrift om in de opleiding Nederlands tweede taal van de basiseducatie, bedoeld voor gealfabetiseerde anderstaligen, te kunnen instappen. Deze module is dus de eerste module uit een eerder technische opleiding veeleer dan een echte taalopleiding.

### ***Instapvereisten***

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

### ***Didactische strategieën***

De lesgever geeft aan de cursisten tijd om te wennen aan de Nederlandse taal. Vaak is dit hun eerste ervaring met Nederlands. De nadruk ligt vooral op het goed luisteren. De cursisten hun receptieve vaardigheden worden zo gestimuleerd. In eerste instantie stimuleer je de cursisten tot letterlijke herhaling van woorden, korte zinnen en taalhandelingen\*. Wanneer cursisten er aan toe zijn, komen ze tot productie.

Om de spreek- en gespreksvaardigheden optimaal te ontwikkelen en de spreekangst te verlagen is het belangrijk om een veilige leeromgeving te creëren (zie [3.4.1](#)).

De auditieve oefeningen worden in deze module geëvalueerd op klankniveau. Neem eerst een klank die goed uit te luisteren is, bv. de /m/. Nadien komen de moeilijk klanken zoals /b/, deze klanken zijn moeilijk geïsoleerd uit te spreken, vaak wordt er een /ə/ aan toegevoegd.

Als lesgever kan je ervoor kiezen om de eerste lessen te werken op woord- en/of klankgroepniveau\*. Zo kan je in moeilijkheid opklimmen tot op het klankniveau.

Het is aangeraden om de auditieve oefeningen te integreren in mondelinge oefeningen en steeds te vertrekken vanuit een context. Een woord analyseren in klanken kan je best laten uitvoeren vanuit een aangeboden zin: *“Ik schrijf met een pen. Kan je het woord ‘pen’ in stukken hakken?”*

Sommige cursisten vinden het moeilijk om van losse klanken tot een woord te komen (synthetiseren). Je kan ook hier een opbouw voorzien. Bv. om tot het woord /pen/ te komen kan je vragen om /pe/ - /n/ te plakken, nadien /p/ - /en/ om tenslotte tot /p/ - /e/ - /n/ te komen.



Er wordt best gestart met eenvoudige, uiteraard klankzuivere\*, woorden van het type /MKM/\* (medeklinker-klinker-medeklinker). In een latere fase kunnen er medeklinkerverbindingen aangeboden worden. Bij dergelijke woorden wordt het belangrijk dat cursisten de klanken in de juiste volgorde kunnen onthouden. Je kan deze oefeningen dan ook best visueel ondersteunen. Meerlettergrepige woorden kunnen best niet aangeboden worden, dit vergt te veel van het korte termijn geheugen.

Letters visueel discrimineren is voor de meeste cursisten niet moeilijk. Sommige letters kunnen toch voor verwarring zorgen, je kan best expliciet deze verschillen benoemen. Bv. het verschil tussen /t/ en /f/.

Bij het imiteren van klanken kan er eventueel gewerkt worden met een spiegel, zodat de cursist zichzelf kan bijsturen via visuele ondersteuning. Je kan cursisten ook de contrasten laten voelen zonder spiegel. Zoals wat gebeurt er met je mond bij “aa” en bij “oo”? Of je kan ze laten voelen aan keel om het verschil tussen stemhebbende en stemloze klanken te leren waarnemen. In het Nederlands komen ook heel wat tweeklanken\* en medeklinkerverbindingen (clusters). Het is ook aangeraden om dit te laten imiteren door de cursisten.

Na het inoefenen op klankniveau, worden er ook op woordniveau oefeningen aangeboden. Neem woorden die niet interfereren met de moedertaal. Laat een Engelstalige bv. niet het woord /huis/ imiteren, maar /tuin/.

De lees- en schrijfvoorwaarden zijn niet “af” na deze module: ze blijven terugkomen gedurende het hele proces van technisch lezen en schrijven en moeten ook onderhouden worden in de opleiding NT2.

Het is nodig om enkele taalkundige begrippen aan te brengen: in dit geval “eerst, midden, laatst”, “onder, boven”, “hetzelfde, niet hetzelfde”, “letter, woord”, vooraan, achteraan, kort – lang.

Lees- en schrijfvoorwaarden zijn niet alleen visueel, auditief en motorisch, ook taalbewustzijn\* is belangrijk. Taalbewustzijn\* wil zeggen dat de cursisten leren nadenken over vormaspecten van taal. Ze leren de begrippen ‘verhaal’, ‘zin’, ‘woord’, ‘klank’ van elkaar onderscheiden.

<b>Luisteren</b>	
<b>Tekstkenmerken</b>	<p><i>onderwerp</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- voorspelbare, concrete, vertrouwde eenvoudige onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de cursisten en de rollen die ze opnemen</li> </ul> <p><i>taalgebruikssituatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- veel letterlijke herhalingen</li> <li>- authentiek of semi-authentiek</li> <li>- standaard spreektaalregister</li> <li>- visueel ondersteund</li> <li>- aantal gesprekspartners: één tegelijk</li> </ul> <p><i>structuur/ samenhang/ lengte</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zeer kort en zeer eenvoudig gestructureerd</li> </ul> <p><i>woordenschat/ taal/ variëteit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hoogfrequente woorden, stereotiepe formuleringen en standaarduitdrukkingen</li> <li>- standaardtaal</li> </ul> <p><i>uitspraak/ articulatie/ intonatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- duidelijk geïntoneerd en gearticuleerd in standaardtaal</li> </ul> <p><i>tempo/ vlotheid</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aangepast, langzaam, met lange pauzes en veel herhaling</li> </ul>
<b>Leerplandoelstellingen</b>	<b>Voorbeelden leeractiviteiten</b>
<b>relevante gegevens begrijpen in informatieve teksten</b>  <b>BE 042 BC055</b>	<p>De cursist kan (non-)verbaal aantonen dat hij een begroeting en een afspraak begrijpt.</p> <p>De cursist kan aangeven dat hij een eenvoudige vraag (i.v.m. personalia en de school) begrepen heeft (antwoorden, de juiste foto aanduiden, ...)</p> <p>De cursist kan (non-)verbaal aantonen dat hij een eenvoudige mededeling begrijpt</p>

	<p>rol cursist</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- begroeten en afscheid nemen</li> <li>- eenvoudige vragen: vragen i.v.m. personalia</li> <li>- eenvoudige mededelingen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• afwezigheid van de lesgever en medecursist</li> <li>• maandag is het geen les</li> <li>• plaats en situering binnen het schoolgebouw, lesbenodigdheden, ...</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>relevante gegevens begrijpen in een instructie</b></p> <p><b>BE 042 BC056</b></p>	<p>De cursist kan een eenvoudige instructie opvolgen.</p> <p><i>rol cursist</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- klashandelingen: toon, omcirkel, draai je blad om, neem, leg, knip, doe het licht uit, doe het raam open, ...</li> <li>- plaatsaanduidingen: bovenaan/onderaan, eerste/laatste, ...</li> <li>- leefregels in de school: je mag niet roken, je drinkt in de cafetaria, ...</li> </ul>
<p><b>Spreeken / gesprekken voeren</b></p>	
<p><b>Tekstkenmerken</b></p>	<p><i>onderwerp</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- voorspelbare, concrete, vertrouwde eenvoudige onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de cursisten en de rollen die ze opnemen</li> </ul> <p><i>taalgebruikssituatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aantal gesprekspartners: één tegelijk</li> <li>- met medewerking van een gesprekspartner</li> </ul> <p><i>structuur / samenhang / lengte</i></p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- woorden of woordgroepen, met elkaar verbonden door heel elementaire lineaire verbindingswoorden</li> <li>- korte, enkelvoudige zinnen, met nog systematische basisfouten die het begrip in de weg kunnen staan</li> </ul> <p><i>woordenschat / taal / variëteit</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hoogfrequente woorden, geïsoleerde woorden en frasen, stereotiepe formuleringen en standaarduitdrukkingen</li> <li>- nog geregeld foutief woordgebruik</li> </ul> <p><i>uitspraak / articulatie / intonatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- met enige inspanning verstaanbaar voor moedertaalsprekers die gewend zijn om te gaan met sprekers uit zijn taalgroep, op basis van standaardtaal, met nog fouten die het begrip in de weg kunnen staan</li> </ul> <p><i>tempo / vlotheid</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zeer traag</li> </ul>
<p><b>informatie vragen in informatieve teksten</b></p> <p><b>BE 042 BC039</b></p>	<p>De cursist kan aan de hand van eenvoudige vragen informatie bekomen</p> <p><i>rol cursist</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vragen i.v.m. persoonlijke levenssfeer van de medecursist / lesgever: personalia, job, hobby</li> <li>- vragen i.v.m. klascontext: plaats van didactisch materiaal</li> </ul>
<p><b>informatie geven in informatieve teksten</b></p> <p><b>BE 042 BC040</b></p>	<p>De cursist kan eenvoudige informatie meedelen</p> <p><i>rol cursist</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- reageren op begroeting en afscheid van lesgever en medecursisten</li> <li>- antwoorden op personalia-vragen</li> <li>- afwezigheid meedelen en aangeven wanneer hij terugkomt</li> </ul>

Lees- en schrijfvoorwaarden	
<b>auditief woorden in klanken analyseren</b> <b>BE 042 BC008</b>	De cursist kan woorden auditief analyseren in klanken <ul style="list-style-type: none"> <li>- een aangeboden woord in klanken verdelen</li> <li>- op een werkblad aanduiden in welke positie een klank zich bevindt (vooraan, in het midden, achteraan)</li> </ul>
<b>auditief klanken tot woorden synthetiseren</b> <b>BE 042 BC010</b>	De cursist kan klanken auditief tot woorden synthetiseren <ul style="list-style-type: none"> <li>- afzonderlijke klanken tot een woord samenvoegen</li> <li>- op een werkblad aanduiden in welke positie een klank wordt gehoord ( vooraan, in het midden, achteraan)</li> </ul>
<b>visueel letters discrimineren</b> <b>BE 042 BC013</b>	De cursist kan identieke letters visueel aanduiden De cursist kan verschillen zien tussen letters <ul style="list-style-type: none"> <li>- een letter herkennen in een reeks op elkaar lijkende letters</li> <li>- herkennen van de letters in zijn eigen personalia</li> </ul>
<b>alle klanken op klankniveau imiteren</b> <b>BE 042 BC016</b>	De cursist kan klanken imiteren op klankniveau <ul style="list-style-type: none"> <li>- medeklinkers nazeggen zoals /p/, /b/, /m/, /g/, ...</li> <li>- korten en lange klinkers nazeggen zoals /a/, /oo/, /uu/, ...</li> <li>- tweetekenklanken* nazeggen zoals /ie/, /eu/, /oe/, ...</li> <li>- tweeklanken* nazeggen zoals /ui/, /ou/, /ei/, ...</li> </ul>

#### **4.2.2.2 Module Technisch lezen en schrijven Latijns schrift (M BE 221, 120 lestijden)**

##### ***Situering en afbakening van de module in de opleiding***

In de module “*Technisch lezen en schrijven Latijns schrift*” ligt de focus op elementaire vaardigheden om eenvoudige woorden in het Latijns Schrift te lezen en te schrijven. Hij kan korte teksten lezen op een traag tempo lezen. Hij is in staat om technieken toe te passen die ertoe leiden dat hij steeds meer geautomatiseerd leest en schrijft. Zo kan hij de overstap naar de opleiding NT2 maken.

Na deze opleiding is de cursist voldoende vertrouwd met het Latijns schrift om in de opleiding Nederlands tweede taal van de basiseducatie, bedoeld voor gealfabetiseerde anderstaligen, te kunnen instappen. Deze module is de tweede en laatste module uit een eerder technische opleiding dan een echte taalopleiding. Omdat de cursisten uit deze opleiding reeds een bepaalde graad van alfabetisering verworven hebben in een andere taal, kunnen zij doorgaans vlotter het verband tussen letters en klanken leggen dan volledig analfabete cursisten.

##### ***Instapvereisten***

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

##### ***Didactische strategieën***

De voorgaande module heeft de cursisten auditief sterker gemaakt; de cursisten hebben expliciet met de klanken van het Nederlands gewerkt, zij werden ook gewezen op de visuele verschillen tussen de letters. Het is nu tijd om te werken aan het echte technisch lezen en schrijven. Je start met de teken-klankkoppelingen\*. Werken met een letterdoos is hierbij zeer handig. Wanneer je een letterdoos gebruikt, zorg dan dat de tweeletterklanken\* en de tweeklanken\* op één kaartje staan. Cursisten moeten het teken niet zelf samenstellen.

Cursisten leren eerst om een auditief aangeboden klank uit de letterdoos te nemen. Deze oefening kan veel tijd innemen. Wil je meer rendement dan kan je werken met een werkblad waarop alle letters staan. Cursisten kunnen dan de gevraagde letter aanwijzen. Wanneer dit op letterniveau lukt, kunnen ook eenvoudige woorden aangeboden worden.

Het verklanken van de letters blijft zeer belangrijk. We zien vaak dat andersgealfabetiseerde cursisten letters alfabetisch verklanken, bv. (/bee/ i.p.v. /b/) . Dit moet vermeden worden. Door letters alfabetisch te verklanken vertraagt het leesproces.

De geleerde klank-tekenkoppelingen\* moeten veelvuldig herhaald worden. Ze worden bv. inge oefend met woordrijtjes. Tijdens deze oefeningen worden de te lezen woorden niet verklaard.

De cursist moet leeskilometers\* maken. Dit kan eerst gebeuren door te lezen met verlengde klankwaarde\*, ook wel zoemend lezen genoemd. Hierbij wordt de klank aangehouden tot de volgende letter gelezen wordt. Door deze techniek verhoogt het leestempo; het werkgeheugen wordt meer ontlast en er komt ruimte vrij om te werken aan leesbegrip. Laat de cursist voldoende hardop lezen, deze verklanking is een goede steun tijdens het aanvankelijk lezen.

Het lezen van clusters moet opgebouwd worden. Je begint met woorden met een eenvoudige cluster achteraan. Vaak wordt er gestart met de 'hij-vorm', bv. 'de man kookt.' Nadien wordt er geoefend met andere clusters, liefst functionele, frequente woorden zoals /post/ - /lift/.

Wanneer de cursist deze woorden kan lezen met verlengde klankwaarde\*, kan er gestart worden met woorden zoals /brief/.

Door cursisten simultaan te laten lezen en schrijven wordt de koppeling letter en klank beter ingeprent. Het schrijven van letters moet gebeuren met het juiste bewegingspatroon, letters moeten steeds op dezelfde wijze gevormd worden.

Stilaan zal de cursist het aanvankelijk lezen verlaten. Het lezen raakt geautomatiseerd.

Je kan hier starten met niveaulezen\*, elke cursist leest op zijn niveau. De woorden worden tijdens het lezen van woordrijtjes niet verklaard. Het is de bedoeling dat de cursist zijn leestempo verhoogd.

Het is nu ook het moment om niet klankzuivere woorden\* aan te brengen. Deze woorden kunnen best in woordrijtjes aangeboden worden waarin een moeilijkheid schuilt, zoals woorden eindigend op /-d/.

De cursisten lezen tijdens deze module eenvoudige, korte teksten. De tekst is meestal ondersteund door een prent en de context is voor de cursisten duidelijk. Deze tekst kan niet-klankzuivere woorden\* bevatten, zoals woorden met /ə/, verkleinwoorden, woorden met een voorvoegsel of achtervoegsel.

Leerplandoelstellingen	Voorbeelden leeractiviteiten
<b>Technisch Lezen</b>	
<p><b>alle teken-klankkoppelingen* maken</b></p> <p><b>BE 042 BC019</b></p>	<p>De cursist kan aantonen dat hij letters visueel herkent  De cursist kan aantonen dat hij tweetekensklanken* visueel herkent  De cursist kan aantonen dat hij tweeklanken* visueel herkent  De cursist kan de letters verklanken</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de gevraagde letter uit een letterdoos te nemen</li> <li>- de letter te verklanken</li> </ul>
<p><b>eenlettergrepige klankzuivere woorden* met medeklinkerclusters* analyseren en synthetiseren</b></p> <p><b>BE 042 BC026</b></p>	<p>De cursist kan woorden lezen zoals kookt - post - verf - wolk ...  De cursist kan woorden lezen zoals stuk - broer - fles ...  De cursist kan woorden lezen zoals plant - plaats ...  De cursist kan woorden lezen met hoogfrequente clusters zoals steen - kruis - breuk ...  De cursist kan woorden lezen met hoogfrequente clusters zoals strook - barst ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hardop hakken en plakken*</li> <li>- lezen met verlengde klankwaarde*</li> <li>- woorden matchen met een afbeelding</li> </ul>
<p><b>technieken die leiden tot automatisering van het leesproces toepassen</b></p> <p><b>BE 042 BC027</b></p>	<p>De cursist kan woordrijtjes met klankzuivere woorden* vlot lezen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- wisselrijtjes* lezen</li> <li>- niveaulezen*</li> </ul>
<p><b>korte teksten met voornamelijk klankzuivere of aangeleerde woorden lezen</b></p> <p><b>BE 042 BC030</b></p>	<p>De cursist kan een korte tekst lezen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- titel matchen bij foto's</li> <li>- transparante teksten* lezen</li> <li>- eenvoudige beeldboeken lezen</li> </ul>



<b>cijfers en getallen correct lezen</b> <b>BE 042 BC031</b>	De cursist kan cijfers en getallen tot 100 lezen <ul style="list-style-type: none"> <li>- cijfers en getallen in een context lezen</li> <li>- cijfers en getallen lezen zonder context</li> </ul>
<b>Technisch schrijven</b>	
<b>alle klank-tekenkoppelingen* maken</b> <b>BE 042 BC035</b>	De cursist kan alle aangebrachte letters zelfstandig schrijven <ul style="list-style-type: none"> <li>- alle aangebrachte letters vlot schrijven</li> <li>- een aangeboden klank opschrijven</li> </ul>
<b>klankzuivere MKM*-woorden schrijven</b> <b>BE 042 BC036</b>	De cursist kan klankzuivere MKM*-woorden schrijven zoals pot, zak, soep, keel, ...
<b>hoogfrequente woorden schrijven vanuit een woordbeeld zonder daarbij te spellen</b> <b>BE 042 BC037</b>	De cursist kan hoogfrequente relevante woorden schrijven <ul style="list-style-type: none"> <li>- woordbeelden* schrijven zoals lidwoorden, dagen van de week, persoonlijke voornaamwoorden ...</li> </ul>
<b>getallen correct in cijfers schrijven</b> <b>BE 042 BC038</b>	De cursist kan cijfers en getallen schrijven tot 100 <ul style="list-style-type: none"> <li>- een telefoonnummer noteren</li> <li>- een prijs noteren</li> <li>- ...</li> </ul>

## Bijlage 1: Ondersteunende elementen - Kennis

Code	Basiscompetenties
	<b>Breakthrough mondeling</b>
BE 042 BC090	<p>In functie van de voorbereiding, de uitvoering en de controle van de taaltaak*</p> <p><b>Woordenschat</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• beschikt de cursist over een elementaire woordenschat van geïsoleerde woorden en frasen<ul style="list-style-type: none"><li>○ om elementaire communicatiebehoeften tot uiting te brengen</li><li>○ om primaire levensbehoeften te vervullen</li><li>○ om alledaagse handelingen uit te voeren die betrekking hebben op vertrouwde situaties en onderwerpen</li></ul></li></ul> <p><b>Grammatica</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• heeft de cursist beperkt kennis van enkele eenvoudige grammaticale constructies en zinspatronen in een geleerd repertoire</li></ul> <p><b>Fonologie</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• kent de cursist de uitspraak van een zeer beperkt repertoire van geleerde woorden en frasen</li></ul> <p><b>Sociolinguïstische trefzekerheid*</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• heeft de cursist een elementaire kennis van zeer alledaagse beleefdheidsvormen</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• heeft de cursist een elementaire kennis van zeer eenvoudige gangbare uitdrukkingen en routines</li> </ul> <p><b>Coherentie* en cohesie*</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• heeft de cursist kennis van de heel elementaire lineaire verbindingswoorden 'en' en 'of'</li> </ul>
	<p><b>Technisch lezen en schrijven : Latijns schrift</b></p>
<p>BE 042 BC092</p>	<p>In functie van de voorbereiding, de uitvoering en de controle van de taaltaak*</p> <p><b>Woordenschat</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• beschikt de cursist over een elementaire woordenschat van geïsoleerde woorden en frasen <ul style="list-style-type: none"> <li>○ om elementaire communicatiebehoeften tot uiting te brengen</li> <li>○ om primaire levensbehoeften te vervullen</li> <li>○ om alledaagse handelingen uit te voeren die betrekking hebben op vertrouwde situaties en onderwerpen</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Fonologie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kent de cursist de uitspraak van een zeer beperkt repertoire van geleerde woorden en frasen</li> </ul> <p><b>Orthografie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kent de cursist de functie van een punt, een vraagteken en een uitroepteken</li> <li>• heeft de cursist kennis van de lees- en schrijfrichting</li> <li>• heeft de cursist passieve kennis van de begrippen letter, woord, zin en tekst</li> <li>• weet de cursist dat er verschillende lettertypes bestaan</li> <li>• heeft de cursist kennis van het feit dat geschreven taal een neerslag is van gesproken taal</li> </ul> <p><b>Coherentie* en cohesie*</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• heeft de cursist kennis van de heel elementaire lineaire verbindingswoorden 'en' en 'of'</li> </ul>

## Bijlage 2: Ondersteunende elementen - Leerstrategieën

Code	Basiscompetenties
	<b>Voor alle vaardigheden</b>
<b>BE 042 BC095</b>	In functie van de voorbereiding, de uitvoering en de controle van de taaltaak* kan de cursist <ul style="list-style-type: none"> <li>• zijn taaldoel bepalen en zijn taalgedrag erop afstemmen</li> <li>• reflecteren op taal en taalgebruik</li> </ul>
<b>BE 042 BC096</b>	In functie van de voorbereiding, de uitvoering en de controle van de taaltaak* kan de cursist <ul style="list-style-type: none"> <li>• zijn leergedrag en leerresultaat inschatten, erop reflecteren en het bijstellen</li> <li>• zich bewust zijn van de eigen sterkten en zwakten als leerder</li> <li>• in staat zijn de eigen behoeften en doelstellingen te herkennen</li> </ul>
<b>BE 042 BC097</b>	In functie van de voorbereiding, de uitvoering en de controle van de taaltaak* kan de cursist <ul style="list-style-type: none"> <li>• relevante voorkennis oproepen en gebruiken</li> <li>• stapsgewijs werken om zijn doel te bereiken</li> <li>• een beroep doen op eerdere leerervaringen</li> <li>• actief gebruik maken van de geleerde taal</li> </ul>
<b>BE 042 BC098</b>	In functie van de voorbereiding, de uitvoering en de controle van de taaltaak* kan de cursist <ul style="list-style-type: none"> <li>• meerdere taalvaardigheden bij een taaltaak* inzetten</li> <li>• hulpmiddelen gebruiken</li> <li>• de waarschijnlijke betekenis van onbekende woorden uit de context afleiden</li> </ul>

### Bijlage 3: Ondersteunende elementen - Communicatiestrategieën

Code	Basiscompetenties
	<b><i>Breakthrough mondeling</i></b>
BE 042 BC099	<p>In functie van de voorbereiding, de uitvoering en de controle van de taalkaak* kan de cursist</p> <p><b>Productiestrategieën – monitoring en herstel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• aandacht hebben voor niet-verbaal gedrag</li> </ul> <p><b>Receptiestrategieën – identificeren van aanwijzingen en afleiden van interpretaties</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal.</li> </ul>
	<b><i>Schriftelijk</i></b>
BE 042 BC101	<p>In functie van de voorbereiding, de uitvoering en de controle van de taalkaak* kan de cursist</p> <p><b>Receptiestrategieën – identificeren van aanwijzingen en afleiden van interpretaties</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal</li> </ul> <p><b>Productiestrategieën – compensatie</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• om hulp en verduidelijking vragen.</li> </ul>

## Bijlage 4: Lijst van sleutelcompetenties

### *Zich persoonlijk ontwikkelen en bijleren*

Sleutelcompetenties	Aspecten van de competentie (niet exhaustief) <i>De cursist ...</i>
Zelfbewustzijn	<ul style="list-style-type: none"><li>• verwoordt een eigen mening, ook als die niet overeenkomt met die van anderen</li><li>• reflecteert over de eigen sterke en zwakke kanten</li></ul>
Keuzes maken en uitvoeren	<ul style="list-style-type: none"><li>• weegt alternatieven af en maakt bewuste keuzes</li><li>• benadert onderwerpen vanuit verschillende invalshoeken</li><li>• ontwerpt een stappenplan, voert dit uit en stuurt dit bij om een keuze te maken en te realiseren</li><li>• evalueert het keuzeproces en de gemaakte keuze</li></ul>
Leren	<ul style="list-style-type: none"><li>• schat de eigen mogelijkheden realistisch in</li><li>• benoemt de essentie van een taak of probleem</li><li>• schenkt doelgericht, selectief en nauwkeurig aandacht</li><li>• maakt een realistische planning</li><li>• voert een oplossingsplan uit</li><li>• werkt met verschillende soorten informatie</li><li>• vergelijkt</li><li>• werkt doeltreffend</li><li>• schakelt het geheugen in</li><li>• roept in een nieuwe situatie aanwezige kennis en vaardigheden op</li><li>• gaat constructief om met affectieve aspecten van het leerproces</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• blokkeert niet</li> <li>• vraagt uitleg tijdens het leren</li> <li>• stuurt met ondersteuning het eigen leerproces</li> <li>• evalueert met ondersteuning het eigen leerproces</li> <li>• stuurt waar nodig het eigen leerproces bij</li> <li>• evalueert de eigen leerstijl</li> </ul>
--	--

### ***Informatie verwerven, verwerken en gericht gebruiken***

<b>Sleutelcompetenties</b>	<b>Aspecten van de competentie (niet exhaustief)</b>
	<i>De cursist ...</i>
Communiceren	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gebruikt een geschikte communicatievorm</li> <li>• begrijpt informatie (mondelinge en schriftelijke)</li> <li>• deelt informatie (mondelinge en schriftelijke)</li> <li>• luistert actief</li> <li>• zoekt oplossingen voor communicatiemoeilijkheden</li> <li>• gaat om met feedback</li> <li>• gaat respectvol om met verschillen tussen mensen en levensopvattingen</li> </ul>
Omgaan met numerieke gegevens	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ordent, interpreteert en presenteert numerieke informatie</li> <li>• maakt berekeningen en controleert het resultaat</li> <li>• schat tijd realistisch in, deelt tijd in en plant rekening houdend met de tijd</li> <li>• toont ruimtelijk inzicht</li> </ul>
ICT gebruiken	<ul style="list-style-type: none"> <li>• verwerft, verwerkt en gebruikt gericht digitale informatie</li> <li>• gebruikt gepaste digitale middelen om zich te informeren en te communiceren</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• is vertrouwd met het basisgebruik van digitale technologie</li> <li>• gaat kritisch en bewust om met digitale informatie</li> </ul>
--	--

***Functioneren en participeren in de samenleving***

<b>Sleutelcompetenties</b>	<b>Aspecten van de competentie (niet exhaustief)</b>
	<i>De cursist ...</i>
Zelfstandig handelen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• herkent en verkent problemen</li> <li>• zoekt oplossingen, past deze toe en evalueert de resultaten</li> <li>• gebruikt gepaste kanalen om vragen, problemen, ideeën of meningen kenbaar te maken</li> <li>• doet weloverwogen beroep op maatschappelijke diensten en instellingen</li> </ul>
Samenwerken	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bepaalt in een samenwerking mee de taken en groepsafspraken en voert deze uit</li> <li>• stelt kwaliteitseisen aan het eigen werk en aan dat van anderen</li> <li>• evalueert zijn rol binnen een samenwerking</li> <li>• benoemt de voor- en nadelen van een samenwerking en de resultaten ervan</li> <li>• erkent de meerwaarde van samenwerken</li> </ul>
Burger zijn	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gedraagt zich respectvol en solidair</li> <li>• neemt verantwoordelijkheid op voor het eigen handelen in de samenleving</li> <li>• toont zicht betrokken bij maatschappelijke thema's</li> <li>• toont belangstelling voor mensen met verschillende opvattingen en achtergronden</li> </ul>
Cultureel bewustzijn	<ul style="list-style-type: none"> <li>• toont interesse in de eigen cultuur</li> <li>• toont interesse in andere culturen</li> <li>• gaat constructief om met interculturele verschillen</li> </ul>



## Bijlage 5: Begrippenlijst\*

Begrip	Verklaring
alfaschrift	Een schrift waarbij er geen verschil is tussen de letters die gelezen en geschreven worden. Het is belangrijk om te kiezen voor schreefloze letters. Het ideale alfaschrift bestaat niet, maar volgende lettertypes zijn goede alternatieven: Andika, Comic Sans, Century Gothic.
anderslerenden	Cursisten die anders / trager / moeizamer leren dan de gemiddelde cursist.
auditieve vaardigheden	Deelvaardigheden die een cursist in staat stelt met zijn gehoor klanken te onderscheiden.
coherentie	Het begrip coherentie heeft betrekking op de manier waarop een gesproken of geschreven tekst conceptueel samenhangt en/of door de luisteraar als inhoudelijk samenhangend wordt ervaren.
cohesie	Met cohesie wordt vooral de syntactische samenhang van zinnen in geschreven en gesproken tekst bedoeld. Hierbij gaat het dus om bepaalde uiterlijke elementen van de tekst, en niet of althans niet in de eerste plaats om de inhoud, zoals wel het geval is bij coherentie.
Communicatie-strategieën	Communicatiestrategieën stellen cursisten in staat om tot communicatie te komen, te onderhouden en recht te zetten. Dit kan door non-verbaal gedrag, ondersteunend visueel materiaal, hulp vragen, ...
compenserende methode	Als de structuurmethode niet lukt, kunnen we de cursisten aanleren om via woordherkenning schriftelijk zelfredzaam te worden (met de globaalmethode) Cursisten zullen niet echt tot lezen komen maar tot globaal herkenning van woorden die voor hen van belang zijn. Ze zullen hun "niet kunnen -lezen en schrijven" hierdoor voor een groot deel kunnen compenseren bv. invullen van formulieren.
compenserende strategieën	Non-verbaal gedrag, visuele hulpmiddelen, hulp vragen om zich verstaanbaar te maken in het Nederlands.
duale trajecten	De cursist een traject aanbieden waarin de taalopleiding naast een andere opleiding wordt aangeboden. Dit kan ook een beroepsopleiding zijn waarbij

	de cursist afwisselend leert en werkt.
feed back	Een component van een kwaliteitsvolle procesevaluatie (naast feed up en feed forward). De lesgever bespreekt de positieve punten en de werkpunten. Hij staat ook stil bij de stappen die de cursist gezet heeft om dit resultaat te bereiken.
feed up	Een component van een kwaliteitsvolle procesevaluatie (naast feedback en feed forward). De lesgever moet transparant en helder communiceren over de te bereiken doelstellingen en de beoordelingscriteria.
flitswoorden	Een techniek om het technisch lezen (en schrijven) te automatiseren. Woorden worden even getoond, cursisten lezen het woord (en schrijven het nadien op).
fonemen	Een foneem heeft met de klank te maken. Een foneem is een spraakklank die wordt geschreven door middel van grafemen. Het Nederlands kent 34 verschillende fonemen en we hebben daarvoor 26 letters.
fonetische vaardigheden	De vaardigheden om als luisteraar een ononderbroken geluidsstroom te interpreteren als een gestructureerde betekenisvolle reeks van fonologische elementen (klanken, lettergrepen, woorden).
fonologisch bewustzijn	Het vermogen om klanken te herkennen en van elkaar te onderscheiden.
fonologische vaardigheden	Het vermogen om klanken te herkennen en van elkaar te onderscheiden.
fonologische competentie	De vaardigheid om klanken (fonemen) van de gesproken taal waar te nemen, van elkaar te onderscheiden en te produceren.
gedifferentieerde opleidingen	Een opleiding waarbij een groep cursisten een traject volgt op hun maat (hun specifieke leernoden en hun eigen tempo).
geïntegreerde trajecten	De cursist een traject aanbieden waarin de taalopleiding deel uitmaakt van een groter geheel. Talige competenties worden ontwikkeld en toegepast tijdens de andere opleiding / op de opleidingsvloer (NT2 alfa samen met wiskunde, MO, ICT, of een poetsopleiding samen met partners)

gesloten feedbacksysteem	De cursist heeft een eigen klankbeeld, het spreken is een automatisme. Hij moet niet meer naar zichzelf luisteren.
globaalmethode	Een methode voor aanvankelijk leesonderwijs waarbij wordt uitgegaan van de herkenning van hele woorden. Pas in een later stadium worden er op basis van een aantal globaalwoorden hypothesen gevormd over de structuur van de taal en het alfabetisch schriftsysteem.
grafemen	Een grafeem heeft te maken met het schrift. In het Nederlands is dit een letter of lettercombinatie. Een grafeem is een geschreven letter of lettercombinatie.
hakken en plakken	Hakken en plakken of spellend lezen is een leesstrategie waarbij het woord dat gelezen moet worden eerst in stukjes (klanken) worden gehakt en daarna weer aan elkaar geplakt. Voorbeeld: jas wordt gelezen als: j-a-s, jas.
individuele spraakklanken	Elke klank die gevormd wordt met de spraakorganen om zich in een taal te uiten.
interferentiefouten	Het taalgebruik dat bij de ene taal hoort gebruiken in de andere taal. Dit kan tot uiting komen in het woordaccent (zoals de 'r' als 'l' uitspreken, de eindletters niet uitspreken, of in zinnen zoals "Ik morgen naar Brussel gaan").
klankgroep	Klankgroepen ontstaan bij het uitspreken van een woord in klankdelen, bijvoorbeeld bà-ken voor bakken.
klank- tekenkoppelingen: teken- klankkoppelingen	Een belangrijke deelvaardigheid van het aanvankelijk lezen: het omzetten van klanken (fonemen) in tekens (grafemen) of andersom. Het is belangrijk dat met de letters niet alleen kan benoemen en opschrijven, maar dat ze ook geautomatiseerd zijn.
klankzuivere woorden	Een woord dat precies volgens het fonologisch principe wordt geschreven: elk foneem (klank) wordt door een apart grafeem (letter) weergegeven. Voorbeelden: maan, kip, moet. Voorbeelden van niet klankzuivere woorden zijn school, paard en wacht. Als je luistert naar de klanken, zou je schrijven: <i>sgool, paart en wagt</i> .
leerstrategieën	Leerstrategieën betreffen het leren in brede zin en het reflecteren over het eigen leren: het inschatten van eigen leerresultaten, eigen voorkennis

	oproepen en gebruik kunnen maken van hulpmiddelen.
leeskilometers	Om het lezen te automatiseren moeten cursisten leeskilometers maken, dit wil zeggen dat ze heel veel moeten lezen en leesansen moeten krijgen.
lezen met verlengde klankwaarde (zoemend lezen)	Lezen met verlengde klankwaarde, zingend lezen of zoemend lezen is een leesstrategie lezen door de klanken langer te maken: maan wordt mmmmmaaaaaaannnnnn.
linguïstische competenties	Alle competenties die cursisten verwerven door gebruik te maken van taal. Het is het geheel van taalkennis, taalvaardigheden en taalattitudes die cursisten inzetten in hun omgeving (waaronder onder meer fonologische, orthografische en ortho-epische competenties).
medeklinkerclusters	Een opeenvolging van twee of meer medeklinkers in een woord zonder klinker ertussen: krant, markt, ... maar in het Nederlands zijn ook lange medeklinkerclusters mogelijk nl. angtschreeuw heeft 8 opeenvolgende medeklinkers.
meertekenklanken	Klanken die bestaan uit meerdere tekens zoals aai, ooi, eeuw, ieuw, uw, ng/nk, scht.
metalinguïstisch bewustzijn	Het vermogen om over eigenschappen en gebruik van de taal na te denken. Men is in staat om de betekenis van woorden te negeren en zich te concentreren op de klankenstructuur en de vorm van de taal.
MKM	Een woord bestaande uit een medeklinker, een klinker (korte klank, lange klank of tweetekenklank) en een medeklinker, zoals: jas, maan, ziek.
morfologie	De leer van de woordstructuur en de woordvorming. De morfologie houdt zich bezig met morfemen, de kleinste betekenisdragende eenheden in een woord, en handelt over de wijze waarop in een taal door afleiding en samenstelling woorden worden gevormd, alsook de leer van de verbuigings- en vervoegingsvormen van een taal
niet frequente tekenklankkoppelingen	c, q, x en y
niet-klankzuivere	Woorden die in hun schrijfwijze afwijken van van het strikt fonologisch principe. Dit zijn woorden die je, als je naar de klanken luistert, anders zou

woorden	schrijven. Voorbeelden zijn school, paard, wacht (die je zou schrijven als sgool, paart, wagt).
niveaulezen	Een didactische werkvorm waarbij een klas wordt ingedeeld in verschillende groepjes naargelang hun leesniveau. Ieder krijgt dus leesoefening op zijn eigen niveau.
ondersteunende taalkenniselementen	De woordenschat, grammatica, fonologie, sociolinguïstische trefzekerheid, ... die nodig is om een taaltaak tot een goed einde te brengen of een basiscompetentie te bereiken.
open feedbacksysteem	De cursist vergelijkt zijn eigen spreken met dat van anderen. Hij moet luisteren naar zichzelf en anderen.
ortho-epische competenties	Een min of meer correcte uitspraak voortbrengen op basis van de geschreven vorm van woorden.
orthografische competentie	De vaardigheid om symbolen waaruit geschreven teksten zijn samengesteld, waar te nemen en te produceren.
orthografische vaardigheden	De vaardigheden om het schrift te kunnen ontcijferen.
programmatie	De manier waarop de verschillende modules worden ingezet in een centrum.
receptieve nadien de productieve fase	De cursist kent een woord <i>receptief</i> wanneer hij de betekenis van het woord herkent wanneer hij het hoort of leest. Hij kan bijvoorbeeld het juiste plaatje aanwijzen bij een bepaald woord.  De cursist beheerst een woord <i>productief</i> wanneer hij het woord zodanig kent dat hij het niet alleen begrijpt maar ook zelf kan gebruiken als hij spreekt of schrijft.
sequentieel geordende modules	Modules die op elkaar volgen.
sociolinguïstische trefzekerheid	Sociolinguïstische trefzekerheid heeft betrekking op de competenties die nodig zijn om de sociale dimensie van taalgebruik te hanteren.

structureerkaart	Een schema waarbij je woorden duidelijk kan structureren in een eerste, midden en laatste klank/letter. Een platliggende rechthoek opgedeeld in 3 vierkanten. Cursisten kunnen op deze structureerkaart aanduiden waar ze een gevraagde letter horen, of kunnen een letter op de juiste plaats leggen.
structuurmethode	Een leesmethode die gebruik maakt van structuurwoorden. Dit zijn woorden die veelvuldig worden gestructureerd, geanalyseerd en gesynthetiseerd in fonemen en grafemen. Zo wordt geleerd dat een woord uit klanken bestaat, dat die klanken door grafische tekens worden weergegeven en dat je nieuwe woorden kan leren door grafemen van een woord te verklanken en die klanken te verbinden tot een woord.
syntaxis	De leer van de interne bouw van woordgroepen en zinnen, dat wil zeggen van de wijze waarop woorden en zinsdelen worden samengevoegd tot woordgroepen of zinnen.
taalbewustzijn	Taalbewustzijn wil zeggen dat de cursisten leren nadenken over vormaspecten van taal. Ze leren de begrippen 'verhaal', 'zin', 'woord', 'klank' van elkaar onderscheiden.
taalhandelingen	Een taalhandeling is een handeling die plaatsvindt omdat men iets zegt met een zeker doel voor ogen. Een taalhandeling is een bepaald soort intentionele handeling.
taaltaak	Met taaltaak bedoelen we datgene wat een taalgebruiker doet met taal. De kern van een taaltaak is derhalve een operationeel werkwoord bijvoorbeeld gegevens noteren, informatie vragen, een instructie formuleren.
TPR	Total Physical Response (learning another language through actions) taal verwerven door te handelen
transparante teksten; werken met transparante teksten	Grosso modo zijn er drie fasen of stappen in het werken met transparante teksten: eerst de voorkennis oproepen via een klasgesprek of via audiovisuele ondersteuning, daarna de cursisten de tekst via beeld en geluid laten voorspellen, tenslotte lezen de cursisten de tekst (mee).
tweeklank	Een tweeklank of diftong is een klinker waarvan de kwaliteit gedurende de articulatie verandert: au/ou, ij/ei en ui.
tweetekenklanken,	Een tweetekenklank is een samentrekking van twee klinkers die zo een

tweeletterklanken	nieuwe klank vormen: ui, eu, ei, ij, oe, au, ou en ie.
verlengde klankwaarde	Lezen met verlengde klankwaarde, zingend lezen of zoemend lezen is een leesstrategie lezen door de klanken langer te maken: maan wordt mmmmmaaaaaaannnnnn.
visuele vaardigheden	Deelvaardigheden die een lezer in staat stelt visueel aangeboden informatie te herkennen. Hij kan visueel kleine verschillen waarnemen, componenten uit een geheel loskoppelen en manipuleren.
wisselrijtjes	Woordrijtjes gericht op de automatisering van de woordherkenning en ondersteunen de elementaire leeshandeling. Het zijn rijen van woorden met gekende letters die cursisten herhaaldelijk lezen. De focus ligt op het verklanken van de woorden, niet op de betekenis. voorbeeld: kip, kop, lip, lik, ...
woordbeelden	Een visuele representatie van een woord in het woordgeheugen, een mentaal spiekbriefje van hoe een woord geschreven wordt (trein i.p.v. trijn).

## Bijlage 6: Literatuurlijst

- Bakker A.D. (2008). *Alfabetisering Anderstaligen Plan (AAP)*. Boom / Amsterdam.
- Blanchaert, Chris (2005). *Buitenschools leren in NT2 : buitenschoolse opdrachten voor 1.1. met uitbreiding in moeilijkheidsgraad en Alfa NT2*. Antwerpen: Karel de Grote-Hogeschool.  
[Specialisatiedossier Voortgezette lerarenopleiding basiseducatie (VoBe)]
- Bohnenn E. (2004). *Laaggeletterd in de Lage Landen, hoge prioriteit voor beleid*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Bossers, B. (2010). 'Woorden met uw leergang ...? Woordenschatverwerving in taakgerichte leergangen'. In: *Les*, jrg. 28, nr. 165, pp. 3-6.
- Bossers, B., Kuiken, F. & Vermeer, A. (red.) (2010). *Handboek Nederlands als tweede taal in het volwassenonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Brandt, Wouter & Van Petegem, Peter (2004). *Een draaiboek voor de ontwikkeling van open-leermateriaal*. Leuven: Acco.
- Broothaerts, Mieke (2003). *Verstaanbaar spreken in de basiseducatie*. Antwerpen: Karel de Grote-Hogeschool. [Specialisatiedossier Voortgezette lerarenopleiding basiseducatie (VoBe)]
- CBE Open School (2010). *Zeg me hoe je evalueert en ik zeg je hoe je cursus geeft*. Mechelen: CBE Open School. [Intern document]
- Ceulemans, Christine (2003). *Evalueren van competenties*. Mechelen: VOOB.
- Cito (2008). *Raamwerk Alfabetisering NT2*. Arnhem.
- Coubergs, Catherine; Struyven, Katrien; Engels, Nadine; Cools, Wouter; De Martelaer, Kristine (2013). *Binnenklasdifferentiatie. Leerkansen voor alle leerlingen*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Deboom, Ivan (2004). 'Een bespreking Van letters naar klanken', in: *Alfa-nieuws*, jrg. 7, nr. 4 (nov.), pp. 7-8.
- Depuydt, Veerle (2004). *Evalueren van taalvaardigheid binnen Alfa*. Antwerpen: Karel de Grote-Hogeschool (KdG).
- D'hertefelt, Gerda (2006). *Sleutel tot succes*. Mechelen: VOOB.
- D'hertefelt, Gerda & Van Tendeloo, Tine (2007). *Kader voor evaluatie in de basiseducatie*. Mechelen: VOOB.
- De Kruyf, Dorine (2003). *Zelfstandig leren differentiëren bij Alfa-NT2-cursisten*. Rotterdam: Regionaal Bureau onderwijs Rijnmond (RBO).
- De Kruyf, Dorine (2006). *Ontwerp en advies voor educatie. Zelfstandig leren differentiëren bij Alfa-NT2-cursisten*. Tilburg: Dorine de Kruyf.



- Dijkman, W.M. (1993). *Didactiek en lerende volwassenen. Leren professionaliseren*. Leiden: Spruyt, Van Mantgem & De Does.
- Distelbrink, I. & Borgesius, M. (2014). 'Spreekend in beweging. Een spreekles in de alfaklas'. In: *Les*, jrg. 32, nr. 187, pp. 10-11.
- Dochy, Filip; Schelfhout, Wouter & Janssens, Steven (red.) (2003). *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk*. Heverlee-Leuven: Lannoo Campus.
- Eggermont, Dirk (2007). 'Leesplezier: transparante teksten maken voor een Alfa NT2-groep', in: *Alfa-Nieuws*, jg. 25, mei 2007.
- Eggermont, Dirk (2007). 'Taallokaal in profiel, ouderparticipatie in CBE Genk', in: *Les*, 147, jg. 25, juni 2007.
- Eggermont, Dirk (2008). 'Allemaal een beetje hetzelfde? Leer- en studievaardigheden, sleutelvaardigheden en leerattitudes voor ANT2-cursisten', in: *Les*, 153, jg. 26, juni 2008.
- Eggermont, Dirk (2009). 'Mijn PC begrijpt mij! Inbreng van spraaktechnologie bij ANT2 - uit de LESLLA-conferentie'. In: *Les*, jrg. 27, nr. 157, pp. 26-27.
- Geers, Sabine (2011). *Leersucces voorspellen bij alfacursisten? Onderzoek naar de validiteit en betrouwbaarheid van een observatie-instrument*. Tilburg: Universiteit van Tilburg.
- Gehre, Helga (2009). 'Alfabetisering NT2 in Antwerpen'. In: *Alfa-Nieuws*, nr. 1, februari 2009.
- Godderie, Marida (2007). *Hoekenwerk in Alfa Start, zo geef je les tot 65*. [Eindwerk VOB KdG Hogeschool Antwerpen].
- Godfroy, Barbara (2001). *Van letters naar klanken: snelcursus voor anders-gealfabetiseerden [werkboek voor de cursist]*. Utrecht : Nederlands Centrum Buitenlanders (NCB).
- Goedegebure, M. (2011). 'Hoe lang is een ... lettergreep ? Medeklinkercombinaties en ritme als aandachtspunt voor verstaanbaar spreken'. In: *Les*, jrg. 29, nr. 172, pp. 18-20.
- Groot, A. & Van Wijk, M. (2011). 'Elke les een luisterles! Tips voor het effectief trainen van luistervaardigheid'. In: *Les*, jrg. 29, nr. 174, pp. 3-7.
- Hilderink Ank & Van Rossenberg Leny (2004). *Spreek Actief!, leerlijn spreken en luisteren*. Steva CA.
- Hoogeveen, Piet & Winkels, Jos (2014). *Het didactische werkvormenboek: variatie en differentiatie in de praktijk*. Assen : Koninklijke Van Gorcum. [11de geheel herz. dr.]
- Jacobs, Roger & van Doorslaer, Jef (2000). *Het pomphuis van de 21ste eeuw, Educatie in de actieve welvaartsstaat*. Leuven / Apeldoorn: Garant.
- Kurvers, Jeanne (2002). *Met ongeletterde ogen. Kennis van taal en schrift van analfabeten*. Amsterdam: Aksant. [Studies in meertaligheid 1]
- Kurvers, Jeanne (2002). 'Met ongeletterde ogen: een analfabete kijkt op geschreven taal: [deel 1]'. In: *Alfa-nieuws*, jrg. 5, nr. 2, pp. 1-6.

- Kurvers, Jeanne (2002). 'Met ongeletterde ogen: kennis van taal: [deel 2]'. In: *Alfa-nieuws*, jrg. 5, nr. 3, pp. 2-6.
- Kurvers, Jeanne (2012). 'Vijfentwintig jaar onderzoek Alfa NT2'. In: *Alfa-nieuws*, jrg. 15, nr. 4, pp. 24-28.
- Laan, Stefanie (2002). *Alfa flex 1a 1b 1c*. ROC Ter AA Helmond. [update 2002]
- Lambrechts, Erna (2004). *Cursistenbegeleiding bij Alfa NT2 in het centrum voor basiseducatie Heist o/d berg - Lier - Mechelen*. Antwerpen: Karel de Grote-Hogeschool. [Specialisatiedossier Voortgezette lerarenopleiding basiseducatie (VoBe)]
- Lebeer, Jo (2003). *Bouwen aan leren leren*. Leuven: Acco.
- Mathysen & Van Gils (2003). *De genietbare school*. Garant.
- Maton, Els (2007). 'Ingeburgerd aan het werk: een bijzonder Vlaams traject voor analfabeten, gericht op werk', in: *Les*, nr. 145, jg. 25, februari 2007.
- Memorie van toelichting decreet volwassenenonderwijs (15 juni 2007).
- Nederlandse taalunie. *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*.
- Oldenkamp, L. (2011). 'Grammatica leren verstaan. Over de relatie tussen het klanksysteem van de moedertaal en het leren van de grammatica'. In: *Les*, jrg. 29, nr. 174, pp. 12-15.
- Schuurmans, Inge & Van Hoeteghem, Lieve (2003). *Curriculum alfabetisering in de tweede taal*. Mechelen: VOCB. [Didactische werkvormen voor luisteren]
- Simoens, Hilde (2004). *Buitenschools leren in Alfa NT2*. Eindwerk VOB. Antwerpen: Karel de Grote Hogeschool Antwerpen.
- Spoelders, Marc; A. Baert, Lutgart Van Damme, et al. (2000). *Van Ins Schrijfmethode. Handleiding Aanvankelijk Schrijven 2de Leerjaar*. Lier: Van In.
- Stockman, Willemijn & Daalderop, Kaatje (2005). *Portfolio Alfabetisering NT2*. Arnhem: CITO.
- Van Cauteren, Anne & Vleminckx, Mimine (2008). *Taalstages, ook iets voor u? Handleiding voor begeleiders*. Mechelen: Vocvo.
- Van de Craats, Ineke (2011). 'Leesvaardigheid : Alfa B naar C en verder'. In: *Alfa-nieuws*, jrg. 14, nr. 2, pp. 6-9.
- Van de Craats, Ineke (2011). 'Automatiseren van de leeshandeling'. In: *Alfa-nieuws*, jrg. 14, nr. 3, pp. 16-19.
- Van de Craats, Ineke & Hömann, Yolande (2002). Dictoglos in de alfa-klas. In: *Alfa-nieuws*, jrg. 5, nr. 3, pp. 16-18.
- Van de Laarschot, M. (2007). *Lesgeven in meertalige klassen. Handboek Nederlands als tweede taal in het voortgezet onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

- Van Hoeteghem, Lieve; Eggermont, Dirk; Faes, Jan & Schuurmans, Inge (2002). *Alfabetisering in het Nederlands als tweede taal (Alfa NT2)*. Antwerpen: Vlaams Ondersteuningscentrum voor de Basiseducatie (VOCB).
- Veth, J. (2011). 'Actief met taal: didactische werkvormen voor het talenonderwijs bekeken door een alfa-NT2-bril'. In: *Alfa-nieuws*, jrg. 14, nr. 1, pp. 7-9.
- Wauters, Lou & Van Mechelen, Veerle (2006). *Leesplezier en leesbevordering door narratieve teksten*. Eindwerk VOBE KdG – Hogeschool Antwerpen.

### **Elektronische bronnen**

- AlfaTaal. Beschikbaar: <http://www.alfataal.nl>.
- Cincinnato, Sebastiano & De Meyer, Inge (2013). 'Vaardig genoeg voor de 21ste eeuw? De eerste Vlaamse resultaten bij PIAAC'. Vakgroep Onderwijskunde, Universiteit Gent. Beschikbaar: <http://www.piaac.ugent.be/uploads/assets/65/1381236408405-Vaardig%20genoeg%20voor%20de%2021ste%20eeuw.pdf>
- Federatie Centra voor Basiseducatie. 'Missie en visie sector Centra voor Basiseducatie'. Beschikbaar: [http://www.basiseducatie.be/sites/default/files/downloads/definitieve\\_missie\\_en\\_visie\\_sector.pdf](http://www.basiseducatie.be/sites/default/files/downloads/definitieve_missie_en_visie_sector.pdf)
- Nederlandse Taalunie. 'NT2-beginnersdoelen'. Beschikbaar: [http://taalunieversum.org/onderwijs/nt2-beginnersdoelen/catalogus\\_vl](http://taalunieversum.org/onderwijs/nt2-beginnersdoelen/catalogus_vl)
- Steunpunt GOK. 'GOK-fiche. Eisen voor kwaliteitsvolle evaluatie'. Beschikbaar: [http://www.steunpuntgok.be/downloads/evaluatiefiche\\_eisen.pdf](http://www.steunpuntgok.be/downloads/evaluatiefiche_eisen.pdf)
- Thoelen, Andy & Gielens, Caroline (2015). 'Plan Geletterdheid Verhogen'. *Ond.vlaanderen.be. Website van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming*. Beschikbaar: <http://www.ond.vlaanderen.be/geletterdheid/>.
- Vocvo. Digitaal platform NT2 Alfa. Beschikbaar: <https://sites.google.com/a/vocvo.be/nt2-alfa/>
- Vocvo. Platform Geletterdheid. Beschikbaar: [www.platformgeletterdheid.be](http://www.platformgeletterdheid.be)