

Leerplan

OPLEIDING
Zweeds Richtgraad 2 (ERK B1)

Modulair

Modules Zweeds Threshold 1

Studiegebied
Scandinavische talen
Secundair volwassenenonderwijs

Inhoudsopgave

1	Algemene beschouwingen.....	3
1.1	De indeling van de opleidingen in richtgraden	3
1.2	De concretisering van de richtgraden in basiscompetenties.....	3
1.3	De clustering van basiscompetenties tot modules.....	4
2	Beginsituatie	6
3	Doelstellingen.....	6
3.1	Algemene doelstellingen niveau Threshold	6
3.2	Module Zweeds Threshold 1 Mondeling	6
	Algemene doelstellingen.....	6
	Leerplandoelstellingen.....	6
3.3	Module Zweeds Threshold 1 Schriftelijk.....	10
	Algemene doelstellingen.....	10
	Leerplandoelstellingen.....	10
4	Leerinhouden	14
4.1	Contexten	14
5	Methodologische wenken	28
6	Minimale materiële vereisten	34
7.	Evaluatie	35
7.1	Visie	35
	Functie van de evaluatie.....	35
	De evaluatie van communicatieve vaardigheden.....	35
	Evaluatiemethoden.....	37
7.2	Criteria.....	38
8	Bibliografie.....	40

1 Algemene beschouwingen

Dit leerplan is de concrete vertaling van het opleidingsprofiel Europese talen groep 1* Richtgraad 2 (ERK B1): Deens, Duits, Engels, Frans, Italiaans, Noors, Portugees, Roemeens, Spaans, Zweeds

Dit leerplan is gebaseerd op het opleidingsprofiel AO TA 102 (goedkeuringsdatum BVR 11/03/2022 – B.S. 8/06/2022).

De opleidingsprofielen beantwoorden aan de noodzaak om verschillende beheersingsniveaus eenduidig van elkaar te onderscheiden en te beschrijven. Een modulaire structuur bedoelt bovendien in te spelen op de behoefte aan een flexibele organisatie van levenslang leren.

Voor de opleidingenstructuur is uitgegaan van het Europese referentiekader voor het leren, onderwijzen en evalueren van moderne talen van de Raad van Europa. Dat kader is stilaan het ijkpunt aan het worden voor het talenaanbod in alle ons omringende landen. De oriëntering daarop biedt bovendien het voordeel van de transnationale vergelijkbaarheid van de Vlaamse taalopleidingen.

1.1 De indeling van de opleidingen in richtgraden

De taalopleidingen in het volwassenenonderwijs zijn verdeeld in vier taalbeheersingsniveaus, ‘richtgraden’ genoemd. Het ‘mastery-niveau’, dat vergelijkbaar is met het taalbeheersingsniveau van een moedertaalspreker met een gemiddelde opleiding, wordt in het volwassenenonderwijs niet haalbaar geacht.

Europees referentiekader	Benamingen volwassenenonderwijs
Breakthrough A1	Richtgraad 1.1
Waystage A2	Richtgraad 1.2
Threshold B1	Richtgraad 2
Vantage B2	Richtgraad 3
Effectiveness C1	Richtgraad 4
Mastery C2	--

1.2 De concretisering van de richtgraden in basiscompetenties

Voor elk van de vier richtgraden is beschreven *waartoe de cursist¹ in staat moet zijn* als hij receptief (luisterend en lezend) of productief (sprekend en schrijvend) met taal omgaat.

¹ Termen zoals ‘cursist’, ‘leraar’, ‘taalgebruiker’, ‘gesprekspartner’, enz. verwijzen zowel naar een mannelijke als naar een vrouwelijke persoon, ook al wordt het persoonlijk voornaamwoord ‘hij’ gebruikt. Dubbele genderaanduidingen zouden de leesbaarheid schaden.

De beschrijvingen zijn geconcretiseerd in specifieke eindtermen: dat zijn doelstellingen met betrekking tot de vier vaardigheden, **kennisgegevens** en attitudes.

In de basiscompetenties voor de vaardigheden is een aantal bouwstenen verwerkt: de **taaltaak** (bijv. zich een mening over iets vormen), de **tekst** (bijv. een nieuwsuitzending, een dialoog), het **publiek** (de bekende of onbekende taalgebruiker), het **verwerkingsniveau** (bijv. het overnemen van een zin, het beoordelen van een reclameboodschap), de **tekstkenmerken** (bijv. een doorzichtige tekststructuur) en de **context** (bijv. communicatie op het werk).

Ook de componenten die de taalvaardigheid ondersteunen, zijn geëxpliciteerd. Het gaat daarbij om de functionele kennis van woordenschat en taalsysteem (grammatica), uitspraak, ritme en intonatie, kennis van de socioculturele context, om **leer-** en **communicatiestrategieën** en om attitudes.

Hoe belangrijk die ondersteunende componenten ook zijn, centraal staat de praktische taalvaardigheid van de cursist: *wat hij met taal kan doen, is belangrijker dan wat hij erover weet.*

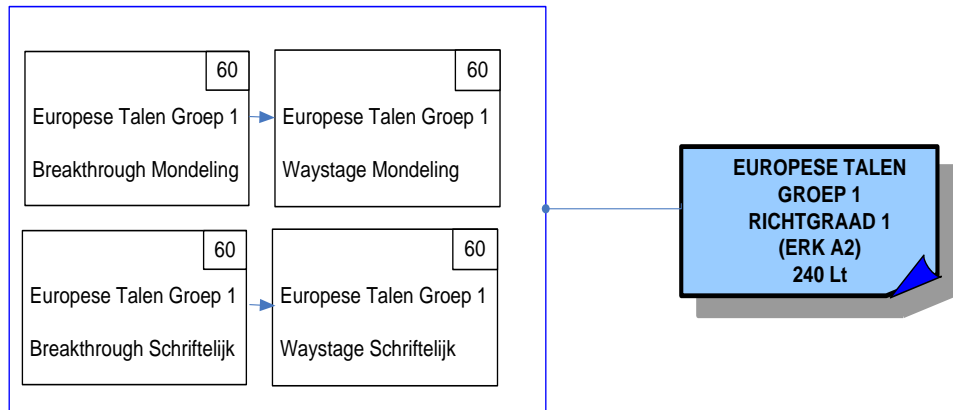
1.3 De clustering van basiscompetenties tot modules

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.

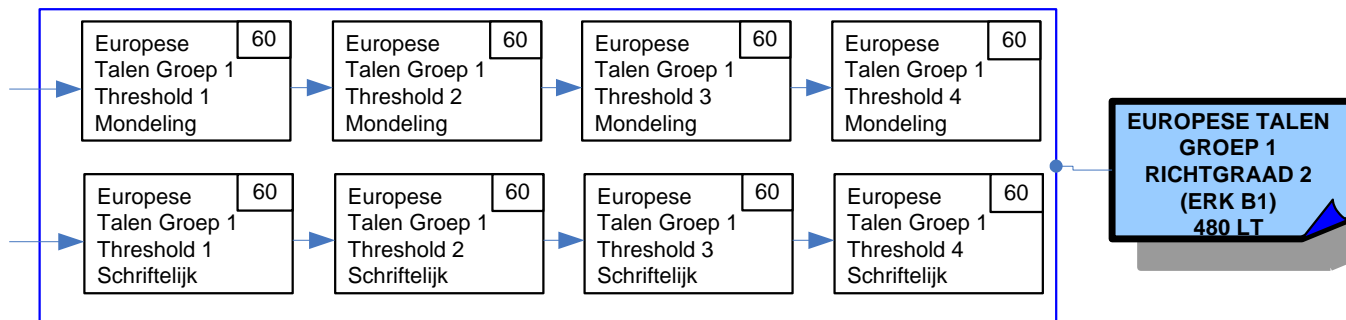
Er zijn afzonderlijke modules voor de mondelinge en de schriftelijke vaardigheden. Zodoende kunnen mondelinge en schriftelijke vaardigheden hetzij afzonderlijk worden aangeboden, hetzij geïntegreerd. De keuze berust bij het centrum. Een modulair leertraject met bijbehorende basiscompetenties voor een bepaalde richtgraad wordt een ‘opleidingsprofiel’ genoemd. Voor de Europese talen groep 1 zijn er na richtgraad 2 ook de richtgraden 3 en 4.

Grafisch voorgesteld ziet het leertraject voor de respectieve richtgraden er als volgt uit:

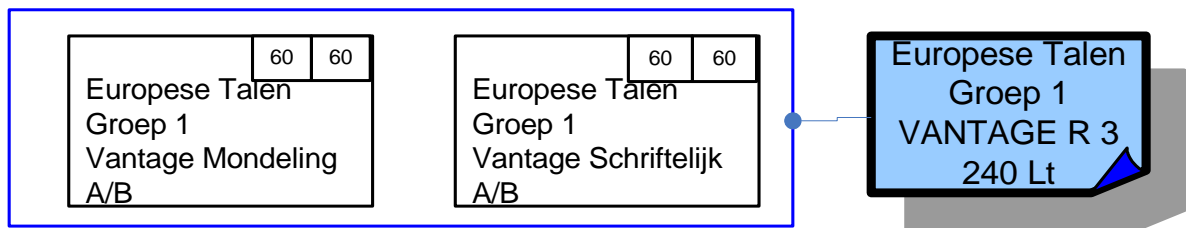
Richtgraad 1



Richtgraad 2



Richtgraad 3



Richtgraad 4



2 Beginsituatie

Voor de module Zweeds Threshold 1 Mondeling

- de cursist heeft de basiscompetenties verworven van de module “Waystage Mondeling” van de opleiding Zweeds R 1.

Voor de module Zweeds Threshold 1 Schriftelijk

- de cursist heeft de basiscompetenties verworven van de module “Waystage Schriftelijk” van de opleiding Zweeds R 1.

3 Doelstellingen

3.1 Algemene doelstellingen niveau Threshold

Threshold" of richtgraad 2 is het niveau van de beperkte talige zelfstandigheid. De taalgebruiker kan communiceren in de meeste vertrouwde talige situaties, zij het met nog beperkte talige middelen. Hij kan de hoofdzaken begrijpen van vertrouwde onderwerpen die geregeld opduiken in onder meer de werksituatie, school en ontspanning, op voorwaarde dat deze onderwerpen in klare standaardtaal zijn geformuleerd. Hij kan zich uit de slag trekken in de meeste talige situaties die zich voordoen bij reizen in een land waar de betreffende taal wordt gesproken. Hij kan een eenvoudige en samenhangende tekst produceren met betrekking tot onderwerpen die vertrouwd zijn of tot zijn persoonlijke interessesfeer behoren. Hij kan ervaringen en gebeurtenissen, dromen, hoop en ambities beschrijven en kan bondig redenen en verklaringen geven voor zijn plannen en opvattingen.

3.2 Module Zweeds Threshold 1 Mondeling

Algemene doelstellingen

In de module “Zweeds Threshold 1 Mondeling” leert de cursist mondeling informatie te vragen en te geven en dit aan de hand van teksten die erop gericht zijn te informeren. Hij leert eveneens mondelinge instructies te begrijpen en te geven en zijn beleving mondeling te uiten. Hij verwerft niet enkel de vaardigheid de hoofdgedachte maar ook de vaardigheid specifieke informatie te halen uit gesproken teksten.

Leerplandoelstellingen

Hieronder volgen, genummerd voor elk van de mondelinge vaardigheden, de leerplandoelstellingen die gerealiseerd moeten worden.

Spreeken/gesprekken voeren

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. in een gesprekssituatie informatie vragen en geven met betrekking tot informatieve teksten zoals een gesprek.
2. in een gesprekssituatie een instructie geven met betrekking tot prescriptieve teksten.
3. in een gesprekssituatie zijn beleving (d.i. zijn wensen, noden en gevoelens) verwoorden en vragen naar de beleving van zijn gesprekspartner in informatieve en persuasieve teksten.

Ondersteunende kennis

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de spreektaak kan de cursist de ondersteunende kennis gebruiken met betrekking tot :
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - uitspraak en intonatie;
 - taalregister (formeel en informeel)
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken; basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de spreektaak kan de cursist vrij vlot de nodige leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :
 - een spreekplan opstellen;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken (ook via ICT);
 - informatie verzamelen en gebruiken;
 - een informatie- en argumentatiestructuur uitwerken en hanteren.
6. Bij de uitvoering van de spreektaak kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën gebruiken :
 - efficiënt omgaan met beperkte talige middelen;
 - compenserende strategieën gebruiken zoals parafraseren, zeggen dat hij iets niet begrijpt en verzoeken langzamer te spreken;
 - in voorkomend geval (bijv. bij een uiteenzetting) gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal en van niet-verbaal gedrag.
7. Bij de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de spreektaak kan de cursist reflecteren over
 - het bereik van de ondersteunende kennis;
 - zijn talige beperkingen;

- de noodzakelijke remediëring.

Attitudes

8. Bij de uitvoering van de spreektaak geeft de cursist blijk van:

- contactbereidheid;
- de nodige spreekdurf;
- openheid voor culturele diversiteit.

Tekstkenmerken

De te produceren teksten vertonen de volgende kenmerken:

- de inhoud hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- ze zijn nog vrij kort;
- ze bevatten eenvoudig gestructureerde zinnen;
- het lexicon is eenvoudig;
- de talige middelen zijn nog beperkt;
- het aanpassen van het register aan situatie en gesprekspartner is nog problematisch;
- foutief taalgebruik komt nog geregeld voor;
- het spreektempo is bedachtzaam;
- de uitspraak is in toenemende mate verzorgd.

Luisteren

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. de hoofdgedachte achterhalen in
informatieve teksten zoals een uiteenzetting, een verslag, een
nieuwsbericht en een documentaire.
2. specifieke informatie zoeken in
informatieve teksten zoals een interview en een telefoongesprek.

Ondersteunende kennis

3. De cursist kan de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de luistertaak uit te voeren :
- woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - uitspraak en intonatie;
 - taalregister
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken, basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist vrij vlot volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :
- het luisterdoel bepalen;
 - hypothesen formuleren over de inhoud en bedoeling van de tekst;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
 - zijn luistergedrag afstemmen op het luisterdoel (o.m. skimmen en scannen).
5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën (o.m. compenserende strategieën) toepassen :
- van niet gegeven of gekende woorden de betekenis achterhalen op basis van de context;
 - gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal en aandacht hebben voor niet- verbaal gedrag;
 - in een gesprekssituatie vragen om te herhalen, trager te spreken, vragen om uitleg.

Attitudes

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist reflecteren over de eigenheid van gesproken taal. Dit betekent dat hij
- inzicht heeft in de eigenheid van gesproken taal;
 - het onderscheid kan maken tussen de verschillende tekstsoorten;
7. Bij de uitvoering van de luistertaak is de cursist bereid om
- grondig en onbevooroordeeld te luisteren naar wat de gesprekspartner zegt;
 - zich in te leven in de socioculturele wereld van de gesprekspartner;
 - zich niet te laten afleiden als hij in een tekst niet alles begrijpt (weerbaarheid).

Tekstkenmerken

De te beluisteren teksten vertonen de volgende kenmerken :

- ze zijn semi-authentiek of authentiek;
- de inhoud hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- de informatie wordt expliciet aangeboden;
- ze zijn kort;
- de tekststructuur en samenhang zijn doorzichtig;
- de teksten zijn gesproken in standaardtaal en standaardaccent;
- het woordgebruik behoort tot het standaard spreektaalregister;
- ze worden in een aangepast spreektempo gedebiteerd;
- ze kunnen visueel ondersteund zijn.

3.3 Module Zweeds Threshold 1 Schriftelijk

Algemene doelstellingen

In de module “Zweeds Threshold 1 Schriftelijk” leert de cursist schriftelijk informatie te vragen en te geven en dit aan de hand van teksten die erop gericht zijn te informeren. Hij leert eveneens schriftelijke instructies te begrijpen en te geven en zijn beleving schriftelijk te uiten. Hij verwerft niet enkel de vaardigheid de hoofdgedachte maar ook de vaardigheid specifieke informatie te halen uit geschreven teksten.

Leerplandoelstellingen

Hieronder volgen, genummerd voor elk van de schriftelijke vaardigheden, de leerplandoelstellingen die gerealiseerd moeten worden.

Schrijven

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. informatie vragen en geven in informatieve teksten zoals een formulier en een mededeling
2. zijn beleving (wensen, noden en gevoelens) formuleren en een bekende taalgebruiker naar diens beleving vragen in een klacht, een persoonlijke en zakelijke brief.

Ondersteunende kennis

3. Bij de uitvoering van de schrijftaak kan de cursist de nodige ondersteunende kennis toepassen :
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - spelling, interpunctie en lay-out;
 - taalregister (formeel en informeel);
 - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken; basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de schrijftaak kan de cursist volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :
 - een schrijfplan aangepast aan de communicatiesituatie uitwerken;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
 - informatie verzamelen, ook via de informatie- en communicatietechnologie;
 - een informatie- en argumentatiestructuur uitwerken en hanteren.
5. Bij de uitvoering van de schrijfp opdracht kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën toepassen :
 - onmiddellijk in de doeltaal formuleren;
 - compenserende strategieën gebruiken om zich bij ontoereikende taalbeheersing in eenvoudige taal uit de slag te trekken;
 - door een duidelijke structuur de leesbaarheid van de tekst bevorderen.

Attitudes

6. Bij de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de schrijftaak kan de cursist reflecteren over schrijfproces en schrijfproduct, o.m. door inhoud, structuur en formulering te reviseren.
7. De cursist is bereid om
 - bronnen in de doeltaal te raadplegen;
 - correctheid in formulering en vormgeving na te streven;
 - rekening te houden met culturele diversiteit.

Tekstkenmerken

De te schrijven teksten vertonen volgende tekstkenmerken :

- de inhoud hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- ze zijn nog vrij kort;
- ze bevatten eenvoudig gestructureerde zinnen;
- het lexicon is eenvoudig;
- de talige middelen zijn nog beperkt;
- het aanpassen van het register aan situatie en gesprekspartner is nog problematisch;
- foutief taalgebruik komt nog geregeld voor.

Lezen

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. de hoofdgedachte achterhalen
in informatieve teksten zoals een rapport en een verslag;
2. specifieke informatie zoeken
in informatieve teksten zoals notities en berichten.

Ondersteunende kennis

3. De cursist kan de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de leestaak uit te voeren :
 - woordenschat en grammatica/noties en functies;
 - spelling/interpunctie;
 - taalregister (formeel en informeel);
 - de socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken, basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist vrij vlot de nodige leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :
 - het leesgedrag afstemmen op het leesdoel (o.m. skimmen en scannen);
 - hypothesen formuleren over de inhoud en bedoeling van de tekst;
 - relevante voorkennis oproepen en gebruiken;

- de tekstsoort herkennen;
 - de structuuraanduiders interpreteren;
 - gebruik maken van redundantie.
5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist volgende communicatiestrategieën (o.m. compenserende strategieën) toepassen :
- proberen de betekenis van ongekende woorden af te leiden uit de context;
 - gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal;
 - hulpbronnen raadplegen (traditionele en elektronische).

Attitudes

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist reflecteren over de eigenheid van schrijftaal. Dit betekent dat hij
- inzicht heeft in de eigenheid van geschreven taal;
 - het onderscheid kan maken tussen de verschillende tekstsoorten;
7. Bij de uitvoering van de leestaak is de cursist bereid om
- geconcentreerd te lezen;
 - zich in te leven in de socioculturele wereld van de tekst;
 - zich niet te laten afleiden als hij in een tekst niet alles begrijpt (weerbaarheid);
 - te reflecteren over zijn leesgedrag;
 - andere teksten in de doeltaal te lezen.

Tekstkenmerken

De te lezen teksten vertonen de volgende kenmerken :

- ze zijn semi-authentiek of authentiek;
- de inhoud hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- de informatie wordt expliciet aangeboden;
- ze zijn kort;
- de tekststructuur en samenhang zijn doorzichtig;
- ze zijn geschreven in standaardtaal;
- het woordgebruik behoort tot het standaard schrijf- en spreektaalregister;
- het leestempo is laag;
- ze kunnen visueel ondersteund zijn.

4 Leerinhouden

4.1 Contexten

Met 'context' wordt de situatie bedoeld waarin men de taal gebruikt. In het volledige leertraject zijn er vijftien contexten voorzien. Elke context dekt een ruim semantisch veld van woordfamilies, dat als vertrekpunt kan dienen voor het aanleren van de woordenschat in de vreemde taal.

Dezelfde contexten komen in verschillende richtgraden voor. In dat geval wordt er een stijgende complexiteit verondersteld.

Het opleidingsprofiel Europese talen groep 1* Richtgraad 2 (ERK B1) omvat 13 contexten. De toewijzing van deze 13 contexten gebeurde op niveau van de richtgraad en niet per module.

De contexten zouden als volgt verdeeld kunnen worden over de verschillende modules van de richtgraad:

Modules Threshold 1 Mondeling en Schriftelijk: 1, 2, 7, 9, 10, 12 en 13

Modules Threshold 2 Mondeling en Schriftelijk: 3, 4, 5, 6, 8 en 11

Modules Threshold 3 Mondeling en Schriftelijk: 1, 2, 7, 9, 10, 12 en 13

Modules Threshold 4 Mondeling en Schriftelijk: 3, 4, 5, 6, 8 en 11

Richtgraad 1	Richtgraad 2	Richtgraad 3	Richtgraad 4
1. Contacten met officiële instanties 2. Leefomstandigheden 3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden) 4. Consumptie 5. Openbaar en privé-vervoer 6. Voorlichtingsdiensten 7. Vrije tijd 8. Nutsvoorzieningen 9. Ruimtelijke oriëntering 10. Onthaal 11. Gezondheidsvoorzieningen 12. Klimaat	1. Contacten met officiële instanties 2. Leefomstandigheden 3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden) 4. Consumptie 5. Openbaar en privé-vervoer 6. Voorlichtingsdiensten 7. Vrije tijd 8. Nutsvoorzieningen 9. Ruimtelijke oriëntering 10. Onthaal 11. Gezondheidsvoorzieningen 12. Klimaat 13. Sociale communicatie op het werk	1. Contacten met officiële instanties 2. Leefomstandigheden 3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden) 4. Consumptie 5. Openbaar en privé-vervoer 6. Voorlichtingsdiensten 7. Vrije tijd 8. Nutsvoorzieningen 9. Ruimtelijke oriëntering 10. Onthaal 11. Gezondheidsvoorzieningen 12. Klimaat 13. Sociale communicatie op het werk 14. Opleidingsvoorzieningen 15. Communicatie op het	1. Contacten met officiële instanties 2. Leefomstandigheden 3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden) 4. Consumptie 5. Openbaar en privé-vervoer 6. Voorlichtingsdiensten 7. Vrije tijd 8. Nutsvoorzieningen 9. Ruimtelijke oriëntering 10. Onthaal 11. Gezondheidsvoorzieningen 12. Klimaat 13. Sociale communicatie op het werk 14. Opleidingsvoorzieningen 15. Communicatie op het werk

		werk	
--	--	------	--

Wat het onderverdelen van contexten in subcontexten betreft, moet je voor ogen houden dat de opsomming van subcontexten per context steeds het woordje 'zoals' veronderstelt. De opsomming hieronder is dus limitatief noch dwingend. De volgorde van de subcontexten ligt niet vast en heeft dus ook geen nummering.

'CONTACTEN MET OFFICIËLE INSTANTIES' (NR 1)

1. contacten met hulpdiensten
2. contacten met post, bank, ambassade

'VRIJE TIJD' (NR 7)

3. vrijetijdsbesteding
bioscoop
musea
concerten
tentoonstellingen
hobby's
4. daguitstapjes, toerisme, bezienswaardigheden
5. sportterminologie

'ONTHAAL' (NR 10)

6. personalia
7. familie
8. uiterlijk voorkomen
9. belangstelling
10. beroep

'KLIMAAT' (NR 12)

- klimaat van bepaalde streken
- analyse van het weerbericht

‘LEEFOMSTANDIGHEDEN ‘ (NR 2)

- indeling van de woning, tuin
- benoeming van huisdieren
- meubilair
- dagelijkse activiteiten
- ligging

‘RUIMTELIJKE ORIENTERING’ (NR 9)

- aardrijkskundige begrippen
- geografische beschrijvingen (de windstreken)
- planning en intenties
- aspecten van land en volk (feesten ...)

‘SOCIALE COMMUNICATIE OP HET WERK’ (NR 13)

- uitnodiging, afspraak

4.2 Taalhandelingen

De basis van dit leerplan is een communicatieve benadering van de taal. Vaardigheden hebben voorrang op kennis. De aandacht gaat in de eerste plaats naar wat de taalgebruiker moet kunnen doen met de taal. Dit wordt uitgedrukt in taalhandelingen, die algemeen of contextspecifiek zijn.

Deze taalhandelingen vertonen een stijgende complexiteit over de modules en richtgraden heen. Deze slaat niet enkel op wat precies moet of kan uitgedrukt worden, maar ook op de wijze waarop dat gebeurt. Het is immers de bedoeling dat de cursist zich steeds genuanceerder gaat uitdrukken.

4.2.1 Algemene taalhandelingen

Informatie uitwisselen

- informeren naar iemands mening
- ideeën en opinies verwoorden
- een regeling of afspraak meedelen
- informeren naar de stand van zaken

Gevoelens en attitudes uitdrukken

- geneigdheid tonen
- onverschilligheid uitdrukken
- bewondering uitdrukken
- bereidheid uitdrukken

Modaliteit uitdrukken

- voorkeur uitdrukken
- verontrusting uiten
- een voorwaarde formuleren
- een veronderstelling formuleren
- een tegenstelling weergeven
- waarschijnlijkheid uitdrukken

Actie en reactie uitlokken

- toestemming vragen
- toestemming geven
- iets gebieden
- iets verbieden
- iets beloven
- om een herformulering vragen

Argumenteren

- een opinie/standpunt met feiten en voorbeelden ondersteunen
- een conclusie formuleren

Communicatie structureren en controleren

- een boodschap structureren
- goed begrip bij de ontvanger controleren

Sociaal functioneren

- uitnodigingen formuleren
- verontschuldigen formuleren
- iemand met iets feliciteren
- iemand om iets bedanken

4.2.2 Contextspecifieke taalhandelingen

Op basis van de geselecteerde contexten kan de cursist contextspecifieke taalhandelingen stellen *zoals*:

Contacten met officiële instanties (nr 1)

- de verschillende officiële instanties benoemen
- inlichtingen vragen en geven aan het personeel van de officiële instanties
- mondeling of schriftelijk iets (documenten, een afspraak, ...) bij een officiële instantie aanvragen
- kort de reden van het bezoek verwoorden (ongerustheid ...)
- de hulpdiensten verwittigen, een eenvoudig probleem of een niet te complexe gebeurtenis verwoorden en zijn verontrusting uiten

Vrije tijd (nr 7)

- inlichtingen inwinnen in verband met bepaalde activiteiten, een bestemming, prijs, catalogus, openingsuren ... en het weergeven aan derden
- eenvoudige reisinformatie bekijken en bespreken
- cultuurvormen opsommen, soorten voorstellingen, activiteiten of bezienswaardigheden vergelijken
- toestemming geven in verband met bepaalde activiteiten, een bestemming ...
- hun voorkeur voor een bepaalde activiteit, een bepaald genre, een favoriete plek of bestemming medelen en het waarom ervan uitleggen
- vragen naar toiletten, uitgang, vestiaire ...
- plaatsen reserveren en/of een reservatie annuleren
- verslag uitbrengen over een niet te complexe voorstelling
- hobby's opsommen en kort beschrijven, en er hun mening over verwoorden
- een dagbeschrijving geven
- sporttakken benoemen
- sportactiviteiten kort beschrijven

Onthaal (nr 10)

- algemene personalia medelen en naar die van anderen vragen
- verschillende gezinssituaties beschrijven, waaronder de eigen situatie
- kort uitleggen hoe (on)belangrijk nationaliteit, familie ... is
- kort informatie geven over levensbeschouwing en zijn mening erover medelen
- zichzelf of een andere persoon fysiek beschrijven
- de vrijetijdsbesteding uitleggen, ernaar vragen en zijn voorkeur medelen
- algemene informatie over beroep, opleiding en werksituatie medelen en ernaar vragen
- hun mening geven over de eigen opleiding en/of beroepssituatie

Klimaat (nr 12)

- het klimaat en/of het weer van bepaalde streken en bepaalde landen vergelijken
- het weerbericht bestuderen/beluisteren
- vertellen welke kledij bij voorkeur aangetrokken wordt bij welk weertype

Leefomstandigheden (nr 2)

- een woning (ligging, indeling, inrichting ...) beschrijven en ernaar vragen
- inlichtingen vragen over huur/aankoop en de gevraagde inlichting verstrekken
- voor- en nadelen in verband met (aspecten van) de woning opsommen en hun persoonlijke voorkeur meedelen
- eenvoudige voorstellen formuleren in verband met aankoop en inrichting van een woning
- beschrijven hoe ze de dag doorbrengen en ernaar vragen
- bepaalde activiteiten (thuis, in de buurt ...) beschrijven en hun voorkeur over die activiteiten meedelen
- bepaalde dieren en planten beschrijven en er hun voorkeur over meedelen
- kort hun mening geven over de burens en/of de wijk
- een verandering in de leefomstandigheden beschrijven

Ruimtelijke oriëntering (nr 9)

- inlichtingen over landen, volkeren en hun gewoonten vragen en geven
- landen en streken vergelijkend beschrijven
- zijn voorkeur in verband met plaatsen, streken, landen ... meedelen
- de gewoonten van landen en streken becommentariëren
- herinneringen aan hun schooltijd, jeugd ... beschrijven
- vertellen over hun plannen en projecten
- typische gerechten situeren volgens streek en land en zijn voorkeur meedelen

Sociale communicatie op het werk (nr 13)

- iemand begroeten en afscheid van iemand nemen
- de relaties op het werk beschrijven
- spreken over menselijke relaties in het algemeen
- iemand uitnodigen
- een afspraak met een collega maken
- een afspraak weigeren of afzeggen
- een collega of een hoger geplaatste bedanken of met iets feliciteren

4.3 Taalsysteem*

De aanpak van de grammatica heeft grondige wijzigingen ondergaan sinds de opkomst van het communicatief vaardigheidsonderwijs: grammatica wordt niet langer beschouwd als een doel op zich, maar als een middel om efficiënter te kunnen communiceren. Daaruit volgt dat je kennis en gebruik van de metataal tot het strikte minimum beperkt.

De lijst van grammaticale elementen die hierna wordt opgesomd, *is minimaal maar zeker niet limitatief*: een communicatieve aanpak vooronderstelt uiteraard dat je op de praktische noden van de cursist ingaat.²

Het spreekt evenwel voor zich dat een herhaling, eventueel met uitdieping, van bepaalde aspecten die in richtgraad 1 aan bod kwamen, nodig zal zijn. Immers: wil je cursisten niet alleen een diepgaande kennis van het taalsysteem, maar ook de productieve beheersing ervan, m.a.w. grammaticale toepasvaardigheid, bijbrengen, dan is een cyclische aanpak sterk aanbevolen.

4.3.1 Woordsoorten, morfologie en spelling

Verb

Infinitiv

Imperativ

Presens

Preteritum (regelmatige werkwoorden)

(onregelmatige werkwoorden)

Perfekt (regelmatige werkwoorden)

(onregelmatige werkwoorden)

Imperfekt

(modala) hjälpverb

Reflexiva verb

De flesta starka och oregelbundna verbens konjugation

Perfekt particip och supinum

Fast och löst sammansatta verb

Substantiv

Singularis: obestämd form + bestämd form

Pluralform : obestämd form

bestämd form

* De cursief gedrukte leerstof werd reeds verworven in de vorige modules.

² Het is de bedoeling dat de cursist alle grammaticale aspecten beheerst wanneer hij de laatste module van richtgraad 2 beëindigt. In richtgraad 3 en 4 komt de grammatica immers enkel occasioneel en functioneel aan bod, dit wil zeggen, in functie van de concrete behoeften van de cursist.

5 deklinationer

genitiv – s

Artiklar: obestämd + bestämd form

Oregelbunden pluralbildning

Adjektiv

Obestämd form

Bestämd form

Med oregelbunden böjning

Oböjliga adjektiv

Böjning av adjektivet och substantivet efter vissa ord: "en", "ingen", "någon", "en annan", "en sådan", "vilken"

Komparativ och superlativ

Böjning av alla sorters adjektiv

Adverb

Som betecknar befintlighet och rörelse

Satsadverb

Adverb på –t

Som ...

Mycket – många

Pronomina

Personliga pronomina:

subjekt

objekt

användningen av "den", "det" och "de"

Possessiva pronomina : användningen av "hans", "hennes", "deras", "sin", "sitt", "sina"

Relativt pronomen: "som"

Reflexiva pronomina

"De" eller "dem"

Relativa pronomina : vilken, vilket, vilka

Determinativa pronomina

Artiklar

Obestämd och bestämd form

Användning av bestämd/obestämd artikel

Räkneord

Grundtal

Ordningstal

Räkneord använda som substantiv och adjektiv
Substantiv sammansatta av räkneord + -tal

Prepositioner

Rum

Tid

Enkla

Konjunktioner

Och, eller, för, men, så

Darför att, när, medan, innan

Om, att

4.3.2 Syntaxis

Ordföljd

Påståendesatser

Frågor (med eller utan frågeord)

Omvänd ordföljd

Sammansatta huvudsatser

Bisatser

Indirekt tal

Kortsvar

Satsbildning

Samordning

Frågebisatser

Tempus

Perfekt/imperfekt

4.4 Taalregisters

In richtgraad 1 is het beoogde taalgebruik de standaardtaal. Slechts zeer sporadisch is er aandacht voor het formeel en/of informeel register, en enkel wanneer de omstandigheden het vereisen. Dat verandert in richtgraad 2.

Immers, aangezien Zweden een flink aantal woorden gebruiken in de informele taal, die niet direct tot de standaardtaal behoren (vb. “en tjejj”(en flicka) / “en gosse”, ”en kille” (en pojke))

is het in richtgraad 2 van wezenlijk belang dit register de plaats te geven die het verdient.

De standaardwoorden zijn natuurlijk niet foutief, maar de taalleerder moet de andere woorden wel leren (gebruiken), omdat ze in informele situaties zo frequent gebruikt worden door de

Zweden.

Dat wil zeggen dat de cursist zich niet alleen goed bewust moet zijn van het bestaan van die registervarianten, maar dat hij ze eveneens in toenemende mate correct moet kunnen gebruiken. In richtgraad 2.1 en 2.2 moet men er redelijkerwijze van uit gaan dat dit nog niet probleemloos gebeurt, maar vanaf richtgraad 2.3 en zeker in richtgraad 2.4 moeten spreek- en schrijfstijl steeds meer aangepast zijn aan de context, dat wil zeggen de situatie en de gesprekspartner, in zowel formele als informele zin.

Parallel met de productieve vaardigheden worden ook de receptieve vaardigheden getraind: waar deze laatste in de beginfase enkel de standaardtaal beogen, kan je geleidelijk neer plaats maken voor stijl-, accent- en/of registervariaties, op voorwaarde dat ze niet te veel afwijken van de standaardtaal.

De woordenschat lijkt daarbij het voor de hand liggende vertrekpunt, maar er moet ook plaats zijn voor fenomenen die te maken hebben met o.a. de uitspraak(bijvoorbeeld “det är jag inte” wordt uitgesproken als “dee ja’nte”) en syntaxis (bijvoorbeeld het weglaten van “det”in zinnen als “Jag vet (det)”).

Ten slotte is het van cruciaal belang dat de cursist inziet dat een mededeling gesteld in “correct” Zweeds toch haar doel voorbijschiet als de boodschap niet aan de gesprekspartner is aangepast. Denken we maar aan het wel of niet tutoyeren van een (on)bekende taalgebruiker, dat wrevel opwekt en bijgevolg tot communicatiestoornissen kan leiden.

De cursisten worden attent gemaakt op het bestaan van taalregisters (regionale verschillen, slang, finlandssvenska, kanslisvenska ...)

4.5 Uitspraak en intonatie.

In richtgraad 2 moet de cursist af van de functionele uitspraak en intonatie opgebouwd in richtgraad 1 tot hij op het einde van richtgraad 2 deze van een moedertaalspreker benadert. Het streven naar accuraatheid mag echter de spontane communicatie niet in de weg staan. Ook het spreektempo wordt opgedreven, zodat de communicatie steeds efficiënter verloopt.

Je kunt niet van een cursist uit richtgraad 2 verwachten dat hij perfect de (standaard)intonatie en het zinsritme van het Zweeds beheerst. Maar van meet af aan moet hij beseffen dat fouten in die zin onvermijdelijk communicatieproblemen opleveren. Het is dus zeer belangrijk de cursist diverse intonatiepatronen te leren interpreteren en ook te laten imiteren en te oefenen op het ritme van de zin, omdat dat zijn communicatievaardigheden zal bevorderen.

Taal is in de eerste plaats klank. Een taal leren is dus aandachtig (leren) luisteren en zo nauwkeurig mogelijk de klanken trachten na te bootsen. Het taalgebruik van de leerkracht en het gebruikte auditief materiaal moet dus van goede kwaliteit zijn, omdat de cursist ze zal imiteren. Probeer vooral een zo natuurlijk mogelijke spreekstijl te hanteren. Via een systematische training van de luistervaardigheid kan de cursist wennen aan het debiet van de autochtone taalgebruiker. Daarom moeten zoveel mogelijk authentiek documenten gebruikt worden.

Er wordt gestreefd naar een correcte uitspraak van klanken en woorden.

Juiste klemtonen leggen (woordsoorten, taalsysteem)

Aandacht besteden aan muzikaal accent, zinsmelodie.

Silent letters.

Supradentalen (b.v. barm, bord)

Reduktie (het weglaten van bepaalde letters, b.v. de “t” in *det*, *mycket*,...)

Een aantal aandachtspunten voor Nederlandstaligen zijn:

k/g/sk + “zachte”vokalen (e,i, y, ä , ö)

de uitspraak van skj/stj/sj/ en ook van j (in leenwoorden)

ö + r = opener dan ö + andere consonanten

v/w

r

b/d/g: altijd stemhebbend

p/t/k : aspiratie

4.6 Socioculturele aspecten

Socioculturele vaardigheid is de vaardigheid om (non) verbale communicatie af te stemmen op de socioculturele leefwereld van de gesprekspartner in de doeltaal. De cursist moet ook in richtgraad 2 de kans krijgen zich geleidelijk aan bewust te worden van de verschillen tussen zijn eigen cultuur en die van gesprekspartner, en de vaardigheid ontwikkelen om met die verschillen om te gaan. Het spreekt voor zich dat vooroordelen daarbij de weg worden geruimd en plaats maken voor een meer genuanceerd beeld van het land of de regio in kwestie en zijn bewoners.

Het lijkt wenselijk de Nederlandstalige cursist er van meet af aan op te wijzen dat, hoe gelijkaardig de Zweedse cultuur lijkt te zijn aan de Belgische/Vlaamse er soms toch wezenlijke verschillen lijken te bestaan tussen de twee culturen. Voor

moedertaalsprekers van een niet-Germaanse taal daarentegen zal dat uitgangspunt meteen een evidentie zijn.

Zo moet er bijvoorbeeld steeds gewezen worden op het belang dat Zweden hechten aan afstandelijkheid ((non)verbaal) al lijken een aantal zaken in de Zweedse samenleving er op het eerste zicht veel minder formeel aan toe te gaan (b.v. omgang ouderen-jongeren/ werkgever-werknemer (tutoyeren))

4.6.1 Socioculturele conventies

Het is nuttig in richtgraad 2 verder in te gaan op verschillen in culturele gebruiken. Het volstaat dat je de dagelijkse gebruiken in Zweden als praktisch uitgangspunt neemt, evenals de meest in het oog springende socioculturele kenmerken van de samenleving in kwestie om de belangstelling van de cursist op te wekken.

Op het einde van richtgraad 1 beschikt de cursist reeds over voldoende kennis van een aantal elementaire zaken in verband met de cultuur en de gebruiken van de doeltaal, zij het niet op een productieve, dan toch op een receptieve manier.

4.6.2 Non-verbale communicatie

De non-verbale communicatie is een aspect dat niet mag worden verwaarloosd en eveneens in richtgraad 2 de nodige aandacht verdient.

Een foutieve interpretatie van non-verbaal gedrag kan bij alle gesprekspartners tot misverstanden en wrijvingen leiden.

Het is aangewezen reeds in richtgraad 1 de cursist attent te maken op het gebruik van elementaire non-verbale communicatie.

De cursist moet zich bewust zijn van de conventies m.b.t. de volgende aspecten:

- elkaar de hand schudden
- iemand (niet) aanraken
- iemand (niet) omhelzen of (g)een zoen geven
- gebaren maken met de ledematen
- fysieke afstand tussen de sprekers respecteren
- al dan niet oogcontact onderhouden

Bespreek b.v.:

- aspecten van de Zweedse samenleving;
- Zweden als “modelstaat”;
- speciale gebeurtenissen;
- actualiteit;
- tradities en folklore ;
- omgangsvormen;

5 Methodologische wenken

Communicatief vaardigheidsonderwijs is de uiteindelijke doelstelling van het taalonderwijs. De fundamentele opdracht van de leraar bestaat er dan ook in om zijn cursisten productief en receptief taalvaardig te maken en hen te begeleiden bij hun groei naar talige autonomie en bekwaamheid om zelfstandig te leren.

Binnen dat proces van vaardigheidsverwerving moeten de noodzakelijke bouwstenen voor communicatie zoals woordenschatkennis, beheersing van het taalsysteem, socioculturele competentie en tekstcompetentie hun geëigende, functionele plaats krijgen.

De didactische implicaties van deze oriëntering zijn dan ook *cursistgerichtheid*, *strategie-ontwikkeling*, de *verwerving van metacognitie* (de reflectie over het eigen leerproces) als voorwaarde voor strategisch handelen, *taakgericht onderwijs* en de *holistische benadering van taal* (taal als geheel).

Deze implicaties zijn hieronder als wenken vertaald. Ze hebben in de onderwijspraktijk hun bruikbaarheid bewezen en zijn in de vakliteratuur gerapporteerd. Ze kunnen een aanvulling of een verfijning zijn van je eigen onderwijs en voor variatie in je werkvormen zorgen.

Uiteraard zul je vaststellen dat sommige wenken en voorbeelden niet toepasbaar zijn voor elke taal of elke richtgraad.

Voor het onderwijs in talen die weinig of geen verwantschap vertonen met de talen die de cursisten actief beheersen of waarmee ze receptief vertrouwd zijn, zullen geëigende didactische werkvormen nodig zijn. Ook in die gevallen blijft het oorspronkelijke uitgangspunt, namelijk de ontwikkeling van de communicatievaardigheid, onverkort gelden.

De hieronder volgende didactische wenken zijn geen concrete recepten, wel stimulansen om de aangereikte aanzetten verder te exploreren.

Oriënteer de lesactiviteiten op de training van de vier vaardigheden.

Zeker in de beginfase van de taalopleiding is het belangrijk om veel aandacht te besteden aan de training van elke vaardigheid. De opsplitsing in mondelinge en schriftelijke modules maakt het daarenboven mogelijk om, in functie van de voorkennis en de noden van de cursist, te focussen op mondelinge en gespreksvaardigheden (luisteren, spreken) dan wel op schriftelijke vaardigheden (lezen, schrijven).

Goed leren luisteren helpt niet alleen een goede uitspraak te verwerven, het ondersteunt ook de ontwikkeling van de andere vaardigheden. Bovendien kan het geoefend worden zonder te hoeven spreken, lezen of schrijven in de vreemde taal.

In de beginfase is het moeilijk om uit te gaan van volledig authentiek taalmateriaal: gesproken taal lijkt dikwijls ongestructureerd en chaotisch. Authentieke teksten op beginnersniveau zijn wel bruikbaar als ze kort en eenvoudig zijn, en als er een goede contextuele ondersteuning is, bijvoorbeeld in de vorm van illustraties of toelichtingen vooraf.

Luisteropdrachten kunnen extensief en intensief luisteren betreffen. Bij het eerste gaat het om een globaal begrip (bijv. luisteren naar een verhaaltje). Bij het tweede richten de cursisten zich meer op specifieke informatie (bijv. luisteren naar een mededeling op het perron).

Goed kunnen lezen ondersteunt en ontwikkelt de andere vaardigheden, speelt een rol bij het verwerven en consolideren van woordenschat, morfologie en syntactische structuren, en introduceert de cursisten in een andere cultuur en samenleving.

Ook hier kun je een onderscheid maken tussen extensieve en intensieve leesvaardigheid.

Oefenopdrachten kun je het beste toesnijden op het inoefenen van de leesstrategieën die een goed lezer hanteert: de verhaallijn zoeken, de inhoud van een volgend tekstgedeelte voorspellen, de betekenis van onbekende woorden uit de context proberen afleiden, logische verbanden binnen een tekst opsporen.

De beste benadering van de *spreekvaardigheidstraining* is de directe exploitatie. Daarmee wordt het systematisch inoefenen van het productief mondeling taalgebruik vanaf het begin van de opleiding bedoeld: verworven kennis van woordenschat, grammatica en taalfuncties worden zo snel mogelijk toegepast in communicatieve situaties. Deze benadering komt overigens tegemoet aan de verwachtingen van de cursisten om op korte termijn iets te doen met wat ze leren, ook al zijn hun talige middelen nog beperkt.

Waar die talige middelen tekortschieten, kun je de cursisten helpen om compensatiestrategieën te ontwikkelen (verzoeken om iets te herhalen of om langzamer te spreken, parafraseren enz.). Vanzelfsprekend streef je ernaar dat alle communicatie met en onder de cursisten in de doeltaal verloopt.

Schrijven in de vreemde taal heeft verschillende functies. Het bevordert het verwervingsproces van nieuwe taalelementen : het opschrijven van die elementen in de beginfase van de opleiding kan ervoor zorgen dat ze beter beklijven. Daarnaast ondersteunt het de andere vaardigheden: wie in een transcriptie van een mondeling aangeboden tekst ontbrekende elementen moet invullen, zal effectief leren luisteren. Ten slotte bereidt het de cursisten voor op adequaat functioneren in een maatschappelijke, vreemdtalige context (een informatieve brief schrijven, reageren op advertenties, formulieren invullen enz.).

In de communicatieve benadering ligt het accent uiteraard op de noodzaak om de vaardigheden zo systematisch mogelijk in elkaar te laten schuiven, precies zoals dat in reële taalgebruikssituaties het geval is. Wel kunnen ze bij de evaluatie gescheiden worden om redenen van diagnostische en remediërende aard.

Besteed voldoende aandacht aan de verwerving van ondersteunende kennis

Communicatieve competentie vooronderstelt in de eerste plaats *taalcompetentie*; woordenschatbeheersing en kennis van het taalsysteem zijn er essentiële bouwstenen van.

Onderzoeksmatig is gebleken dat leerders nieuwe woordenschat het best integreren en onthouden als het onderwijs erin goed georganiseerd is en strategisch wordt aangepakt.

Het doel van de woordenschatlessen is dan ook om de *strategieën* voor het begrijpen van teksten en voor het memoriseren van nieuwe woorden bij de cursisten te ontwikkelen.

Cursisten moeten beseffen dat het niet nodig is om alle woorden in een tekst te kennen om die tekst ook globaal te verstaan. Elke tekst bevat een aantal elementen die kunnen helpen de betekenis van onbekende woorden te ontsluiten. Train dus je cursisten in het afleiden van woordbetekenissen uit de context en leer hen te letten op de functie van bijv. intonatie, punctuatie en morfologie (stam, voor- en achtervoegsels).

Om woorden te memoriseren, is het aanbieden van (vertaalde) lijsten van geïsoleerde woorden zonder context weinig productief. Volgens veel taalverwervingsstrategieën wordt woordenschat in ons langetermijngeheugen opgeslagen, niet zozeer als geïsoleerde morfemen, maar vooral als samenhangende stukken. Als leraar kun je daarop inspelen door, vanaf de start van de opleiding nieuwe woordenschat als *lexicale eenheden* aan te bieden.

Je kunt daarbij uitgaan van woordassociaties (winter-koude), synoniemen (huis, woning), antoniemen (geslaagd-gezakt) connotaties (man-heer), hiërarchische reeksen (flatgebouw, appartement, zitkamer, bankstel).

Train je cursisten ook in het hanteren van spreekwoorden, idiomatische uitdrukkingen, woordverbindingen (bijv. een oordeel uitspreken, een beslissing nemen), alternatieven voor connectoren (bijv. dit heeft tot gevolg naast bijgevolg) en lexicale uitdrukkingen (bijv. voor zover ik weet, als ik jou was).

Het memorisatieproces zal bevorderd worden als de nieuwe woordenschat goed gedoseerd is – overschat het assimilatievermogen van de cursist niet – en als de woordenschatoefeningen zoveel mogelijk een beroep doen op de zelfwerkzaamheid van de cursist.

De communicatieve benadering gaat ervan uit dat een leerder het taalsysteem (grammatica, morfologie en syntaxis) leert beheersen door op een zo natuurlijk mogelijke manier in die taal te communiceren. Op basis van de – grotendeels onbewuste – verwerking van het taalmateriaal in begrijpelijke en toegankelijke teksten zal de leerder zelf de relevante onderliggende regels en structuren leren identificeren, assimileren en automatiseren.

Dit betekent echter niet dat *expliciete instructie* a priori te vermijden is. Bij de impliciete taalverwerving zal ze immers een belangrijke ondersteunende rol spelen. Vertrek daarbij systematisch vanuit de betekenis (de communicatieve intentie die de cursist moet realiseren) en reik, van daaruit, de elementen van het taalsysteem aan die daarvoor nodig zijn.

Het spreekt vanzelf dat je het aanbod van nieuwe elementen van het taalsysteem goed doseert en plant. Aangezien taalverwerving cyclisch verloopt, diep je een bepaald grammaticaal aspect in de hogere cursusjaren verder uit. Op die manier leren de cursisten complexere realisatievormen geleidelijk aan beheersen.

Het is aan te bevelen om bij lexicale en grammaticale fouten niet onmiddellijk in te grijpen, want dan ondermijnt je het zelfvertrouwen en de spreekdurf van je cursisten. Zeker in de beginfase van de opleiding is vlotheid in tekstproductie minstens zo belangrijk als accuraatheid en zal je voorlopig een zekere “*tussentaal*” moeten aanvaarden. Op elk moment van zijn leerproces beschikt de leerder immers over een zelf opgebouwd tussentaalsysteem, waarmee hij uitingen in een vreemde taal kan begrijpen en zelf produceren. Naarmate het leerproces vordert en de leerder steeds meer met (complexere) authentieke teksten wordt geconfronteerd, zal die tussentaal vrijwel automatisch dichter bij de standaardtaal aansluiten.

Parallel met de aandacht voor de zinsgrammatica – die tegen het einde van richtgraad 2 in voldoende mate verworven moet zijn – dient ook de *tekstgrammatica* aan bod te komen. Daarin zijn aspecten aan de orde zoals de markering van de tekstgeleding, perspectiefkeuze (zenderperspectief versus ontvangerperspectief), stijldimensies en bouwplannen voor diverse mondelinge en schriftelijke tekstsoorten.

Bereid de cursisten geleidelijk voor op zelfstandig leren

Cursisten evolueren van het niveau waarop ze de doeltaal hanteren om te overleven, tot het niveau van zelfredzame, competente taalgebruikers. Om de cursisten zo efficiënt mogelijk tot *talige autonomie* te brengen, moet je ze in toenemende mate de gelegenheid geven om zelfstandig te leren. Als ze dat stadium bereikt hebben, zullen ze, na beëindiging van de opleiding, in staat zijn tot zelfverantwoordelijk leren (in het perspectief van levenslang leren).

De overgang van sterk leraargestuurd leren naar zelfstandig leren waarbij je als leraar veeleer als begeleider optreedt, verloopt uiteraard geleidelijk.

Uitgaande van de duidelijke relatie tussen actief leren en communicatief taalonderwijs moeten de cursisten in toenemende mate verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces krijgen en uitgenodigd worden om daarover te reflecteren.

Cursisten kunnen hun eigen leerproces ontwikkelen als ze bijvoorbeeld met probleemoplossingstrategieën leren omgaan, bronnen voor informatiefinding leren consulteren, diagnostische toetsen voor zelfevaluatie leren hanteren.

Cursisten kunnen hun leerstrategieën optimaliseren en eventueel bijsturen als ze geleerd hebben te reflecteren over de kwaliteit van het gerealiseerde taalproduct en over het totstandkomingproces. Om die *metacognitie* te bevorderen, kun je de cursisten vragen om in samenwerking met anderen een taak uit te voeren, te overleggen over de aangewezen aanpak, die aanpak voor de anderen toe te lichten en die te laten evalueren, een checklist te hanteren voor de revisie van de uitgevoerde opdracht.

Als leraar moet je het verwerven van kennis, vaardigheden en leerstrategieën door je cursisten *begeleiden* en *remediëren* door gepaste vormen van hulp en ondersteuning. Je sturing zal groot moeten zijn zolang de cursisten niet in staat zijn om hun eigen leerproces te beheren, te evalueren en te corrigeren. Ze zal verminderen naarmate de cursisten zichzelf metacognitief in de hand hebben: ze kunnen het eigen leerproces dan steeds effectiever sturen, zowel in bekende (les)situaties als in nieuwe (transfer). In dat stadium stel je je op als begeleider, die ervoor zorgt dat het

bewustmakingsproces bij de cursisten zo goed mogelijk verloopt. Je rol is dan hoofdzakelijk initiërend, motiverend en begeleidend.

Als begeleider moet je er ook rekening mee houden dat niet alle cursisten op dezelfde manier leren. Vrijwel elke cursist heeft een eigen *leerstijl*. Het is de unieke weg die elk individu volgt om informatie te verzamelen en te verwerken, de eigen manier om een leertaak aan te pakken. Leerstijlinformatie kun je verkrijgen door de cursisten naar hun voorkeur te vragen in verband met o.a. informatieverwerking, cognitieve verwerking, leeromgeving en verwachtingen.

Als je met die leerstijlinformatie rekening houdt, werk je nog meer cursistgericht.

Werk taakgericht binnen een krachtige leeromgeving

Leerpsychologisch wordt aangenomen dat een leerder vooral leert door te handelen. Hij construeert zelf zijn kennis op grond van opgedane ervaringen en leert uit sociale interactie met anderen.

Taakgericht onderwijs is hiervoor aangewezen : door een taak uit te voeren, analyseert de leerder gaandeweg de code of structuur van de taal en leert hij die in wisselende taalgebruikssituaties toepassen (transfer).

Binnen de taakgerichte benadering verschuift het onderwijsperspectief van het aanbieden van leerstof door de leraar naar het zelfontdekkend leren door de cursisten. Bij het uitvoeren van de diverse taakonderdelen zullen de cursisten diverse vaardigheden ontwikkelen : een probleem identificeren en ontleden, informatie uit diverse bronnen verzamelen, orde en structuur in de informatie aanbrengen, een resultaat voorstellen en verantwoorden, reflecteren over de gevolgde werkwijze en die eventueel voor een volgende opdracht bijstellen. Al deze vaardigheden zijn onmisbaar voor de ontwikkeling van het eigen leerproces.

Deze aanpak biedt de mogelijkheid om de heterogeniteit binnen de cursistengroep tot haar recht te laten komen. De cursisten leren vanuit hun eigen referentiekader ervaringen, kennis en vaardigheden met elkaar te delen. Ze leren samen problemen bij de taakuitvoering op te lossen (coöperatief leren) en ontwikkelen leerautonomie.

De opdrachten moeten qua strekking, materiaal, activiteiten en interactie zoveel mogelijk beantwoorden aan de individuele leerbehoeften en de leerstijl van de cursisten.

De cursistgerichtheid van het taakonderwijs vooronderstelt de aanwezigheid van een *krachtige leeromgeving*. Die kan je als leraar creëren door motiverende, uitdagende en realistische taken op te leggen, de cursisten te vragen om de uitvoering ervan zelf te organiseren, hun de gelegenheid geven om zelfontdekkend en probleemoplossend bezig te zijn, authentieke documenten en bronnen als hulpmiddelen voor de taakuitvoering ter beschikking te stellen, de cursisten te wijzen op de mogelijkheden van het Internet voor opzoekwerk.

Wees bereid om van je collega's te leren

Didactische competentie komt niemand aangewaaid. Wel kan je ze ontwikkelen door te zorgen voor optimale randvoorwaarden, over je eigen didactisch handelen te reflecteren en dat desgevallend bij te sturen.

Geregeld contact met je collega's binnen het *vakoverleg* kan hierbij een cruciale en stimulerende rol spelen. Dat vakoverleg kan op de volgende aandachtspunten slaan.

Geschikt lesmateriaal is uiteraard een belangrijke randvoorwaarde voor effectieve taalverwerving. Voor vele beginnende leraren is de taalmethode (het handboek) het centrale didactische instrument. Daardoor oefent ze een sterke sturing uit op de onderwijspraktijk en het onderwijsleerproces. Aangezien het onderwijs echter op de realisatie van de decretaal vastgelegde eindtermen toegesneden moet worden, is het zaak om de inhoud van de methode daaraan te toetsen.

Ervaringsuitwisseling met collega's kan je helpen om uit het aanbod op de educatieve markt een afgewogen keuze te maken.

Vermoedelijk zal aanvullend lesmateriaal onontbeerlijk zijn. Dat is zeker het geval voor de opleidingen op het niveau van richtgraad 3 en 4. Het ligt dan ook voor de hand om binnen het vakoverleg met collega's afspraken over cursusontwikkeling te maken.

Om een *krachtige leeromgeving* te creëren, zijn o.a. de volgende vragen aan de orde :
Welke didactische apparatuur is er nodig ? Welke interactieve multimedia zijn aangewezen ? Welke taken zijn geschikt voor zelfontdekkend leren ? Hoe zorgen we ervoor dat elke cursist zelf zijn eigen 'beste' leerstijl ontwikkelt ?

Een afsluitende wenk : toets je eigen onderwijsstijl aan die van je collega's. De perceptie van leraren over lesgeven die ze vanuit hun eigen schooltijd hebben opgebouwd, bepaalt in ruime mate hun eigen onderwijsgedrag als ze voor een klas staan. Dit kan leiden tot eenzijdig lesgeven. Daarom zou er ruimte moeten zijn voor *intervisie* : observatie van elkaars didactisch handelen en de gedachtewisseling daarover kan in belangrijke mate bijdragen tot de verbetering van de eigen lespraktijk.

6 Minimale materiële vereisten

De lessen kunnen via contactonderwijs of gecombineerd onderwijs worden georganiseerd, conform de decretale bepalingen terzake (decreet volwassenenonderwijs, art. 28).

Voor elke les die in contactonderwijs doorgaat, beschikt de leerkracht in het centrum over een leslokaal dat

- beantwoordt aan de reglementaire eisen op het vlak van veiligheid, gezondheid, ergonomie en milieu;
- qua grootte, akoestiek en inrichting geschikt is om de leerplandoelen te realiseren;
- beschikt over de nodige ICT-voorzieningen om op een kwaliteitsvolle manier met audiovisueel materiaal te kunnen werken, o.a. projectiemogelijkheid;
- beschikt over een internetverbinding met een aanvaardbare snelheid.

De cursisten hebben voor elke les toegang tot de noodzakelijke didactische hulpmiddelen, al dan niet digitaal, al dan niet online (bijv. woordenboeken, naslagwerken, informatiebronnen).

7. Evaluatie

Op het einde van elke module wordt nagegaan of de algemene doelstellingen en leerplandoelstellingen gerealiseerd zijn.

Het uitgangspunt hierbij is het wettelijk kader dat bepaalt dat er ten minste een examen is na elke module en na elk leerjaar. Gespreide evaluatie en permanente evaluatie³ kunnen ingericht worden en de resultaten ervan kunnen in de eindevaluatie verrekend worden. Het CVO bepaalt zelf zijn evaluatiebeleid in een evaluatiereglement, waarin de modaliteiten van de evaluatie worden opgenomen.

7.1 Visie

Functie van de evaluatie

Waarom evalueren? Evalueren heeft twee functies. Enerzijds laat het je toe om te bepalen of een cursist de leerplandoelstellingen behaald heeft. Deze summatieve criteriumevaluatie⁴ is dus gericht op *resultaatbepaling*.

Anderzijds heeft evaluatie een *begeleidende* rol (formatieve evaluatie) en vormt het een basis voor het optimaliseren van het leerproces doordat de ingezamelde evaluatiegegevens informatie verstrekken over de sterke kanten en de tekortkomingen van de cursist én van het onderwijsproces.

Zo kan de cursist zijn leerproces bijsturen op voorwaarde dat de evaluatie gepaard gaat met *kwaliteitsvolle feedback* en *remediëring*. In die zin is de evaluatie een inherent deel van leren en onderwijzen. De rapportering moet dan zowel kwantitatief als kwalitatief zijn. Je kunt kwantitatief rapporteren door een cijfer te geven. De kwalitatieve rapportering kan bijvoorbeeld gebeuren via een analytische scorewijzer, een beschrijving van de resultaten en/of een gesprek.

Ook als leraar kun je het onderwijsproces bijsturen en inspelen op de resultaten van de evaluatie. Het is aangewezen dat je daarbij *differentieert* en rekening houdt met de individuele noden van je cursisten. Overeenkomstig de specifieke moeilijkheden die de cursist ondervindt bij een bepaalde vaardigheid kun je hiertoe verschillende opdrachten voorzien. Zo kan een cursist die moeilijkheden ondervindt bij het schrijven bijvoorbeeld extra schrijfopdrachten uitvoeren en een cursist die problemen heeft bij het luisteren kan meer aan luistervaardigheid werken.

De evaluatie moet in ieder geval bijdragen tot het bevorderen van het leren en motiverend werken voor de cursist.

De evaluatie van communicatieve vaardigheden

Het moderne vreemdetalenonderwijs is communicatief-functioneel. Het evalueert de communicatieve vaardigheid van de cursist voor de betrokken richtgraad en stelt vast in welke mate hij in staat is zijn *communicatieve intentie* te realiseren door het mondeling of schriftelijk uitvoeren van bepaalde taalhandelingen (bv. spreken: zijn

³ Gespreide evaluatie betekent dat na een voldoende lange trainingsperiode een toets of examen kan volgen waarbij cursisten gequoteerd worden en dat de behaalde punten meetellen bij de eindevaluatie. Permanente evaluatie is een systematische en continue observatie, die resulteert in notities in een evaluatieschrift. Permanente evaluatie is bedoeld als aanvulling van gespreide evaluatie en/of het eindexamen.

⁴ Bij criteriumgerichte beoordeling worden de prestaties van de cursist afgewogen tegen vooraf bepaalde criteria en standaarden zoals de doelstellingen van een leerplan (en niet vergeleken met de prestaties van andere cursisten van de groep). De cursist slaagt voor de betrokken richtgraad als zijn prestatie aan deze criteria en standaarden beantwoordt.

gevoelens verwoorden; schrijven: een memo schrijven; luisteren: een televisieprogramma globaal begrijpen; lezen: de essentiële informatie van een krantenartikel begrijpen), zoals vooropgesteld in de leerplandoelstellingen.

Om na te gaan of een cursist een communicatieve intentie kan realiseren, kun je hem *functionele, authentieke* en (voor hem) *relevante taakgerichte opdrachten* laten uitvoeren. Hiervoor moet hij immers rekening houden met alle componenten die de communicatieve vaardigheid bepalen. Om efficiënt te kunnen communiceren volstaat het niet dat de cursist de ondersteunende kennis beheerst (woordenschat, uitspraak, spelling, morfologie, syntaxis enz.). Hij moet ook de *sociolinguïstische* en *discursieve aspecten* beheersen.

De sociolinguïstische vaardigheid heeft betrekking op het adequate gebruik of begrip van taalfuncties, tekstconventies, toon, register en inhoud overeenkomstig de context waarin de communicatie zich afspeelt. De discursieve vaardigheid slaat dan weer op het beheersen van de kenmerken van verschillende tekstsoorten (conventies, structuur, lay-out). Beide deelvaardigheden (sociolinguïstische en discursieve) hebben een weerslag op het taalgebruik.

Een taakgerichte opdracht zal het je ook mogelijk maken om (indirect) de *strategische component* te evalueren.

De efficiënte taalgebruiker zal namelijk automatisch de gepaste *communicatiestrategieën* gebruiken waar dat nodig is. Hij zal bijvoorbeeld bij het lezen de betekenis van een onbekend woord afleiden uit de context en bij het schrijven een term omschrijven waarvoor hij het juiste woord niet kent of een woordenboek raadplegen indien dat kan.

Ook moet hij de nodige vaardigheden op het juiste moment inzetten. Hierbij doet hij een beroep op *cognitieve* (bv. bij het lezen hypothesen maken op basis van de titel van een artikel) en *metacognitieve strategieën*⁵ (bv. het leesdoel bepalen).

Als leraar evalueer je de communicatieve vaardigheid van de cursist reeds vanaf richtgraad 1 aan de hand van zo authentiek mogelijke communicatieve opdrachten. Ieder examen bevat minstens één communicatieve opdracht voor spreken, schrijven, luisteren en lezen. En ondersteunende kennis (morfosyntaxis, spelling, woordenschat enz.) beoordeel je zoveel mogelijk in betekenisvolle contexten.

Bij communicatieve opdrachten hoef je echter niet steeds alle componenten van de communicatieve vaardigheid (taalkundige, sociolinguïstische, discursieve, strategische) tegelijkertijd te beoordelen. Om pedagogische redenen en vereisten inherent aan de progressieve opbouw van kennis en vaardigheden kun je op bepaalde momenten in het curriculum één of meerdere *deelvaardigheden* beoordelen.

Ook kun je, overeenkomstig de doelstelling van de evaluatie, meer gewicht geven aan bepaalde vaardigheden dan aan andere. Een goede analytische scorewijzer bij de opdracht met relevante criteria en rubrieken die de te verwachten vaardigheid beschrijven helpt je om op een *betrouwbare, valide, haalbare* en *didactisch relevante* manier te evalueren (zie 7.2 Criteria).

Van richtgraad 1 naar richtgraad 4 worden de communicatieve opdrachten uiteraard *progressief moeilijker*. Die progressie kun je gedeeltelijk inbouwen door de moeilijkheidsgraad van de taak (soort tekst, formeel of informeel taalgebruik, inhoud of onderwerp) te verhogen. Verder kun je de progressie ook realiseren door de lengte van de oefening (bv. hoeveel regels moet de cursist schrijven of lezen). In hogere

⁵ Een cognitieve strategie is een strategie die de taalgebruiker helpt bij het verwerven en verwerken van informatie. Een metacognitieve strategie heeft tot doel het verwerven en verwerken van informatie te reguleren of te managen.

niveaus kun je bovendien bij productieve vaardigheden strenger quoteren op vormelijke correctheid zowel wat zinsbouw en grammatica als wat woordenschat betreft. De moeilijkheidsgraad wordt ten slotte ook opgedreven wanneer de vaardigheden geïntegreerd worden geëvalueerd, d.w.z. dat er meer dan één vaardigheid vereist wordt bij het oplossen van de opdracht (bv. luisteren en schrijven bij het notuleren van het verslag van een vergadering).

Evaluatiemethoden

Examen, gespreide en/of permanente evaluatie

Het wettelijk kader bepaalt dat het centrum voor elke module een evaluatie moet organiseren. Een evaluatie is een deskundige beoordeling van de mate waarin de cursist de doelstellingen uit het goedgekeurde leerplan heeft bereikt. Een evaluatie kan georganiseerd worden in de vorm van een permanente evaluatie of in de vorm van een afsluitende evaluatie.

Gespreide evaluatie en *permanente evaluatie* zijn evaluatievormen die de begeleidende rol van het evalueren mogelijk maken. Maar je kunt leerprocessen natuurlijk ook begeleiden door tijdens de oefenfase de leeractiviteiten en de producten van de cursisten te observeren en bij te sturen waar nodig. Het is wél belangrijk dat je de cursist ook in de oefenfase over de evolutie van zijn kennis en vaardigheden informeert.

Door gespreid en/of permanent te evalueren, verhoog je in belangrijke mate de betrouwbaarheid van de eindbeoordeling ten eerste omdat je dan negatieve factoren, die toe te schrijven zijn aan subjectiviteit bij beoordelen, gedeeltelijk neutraliseert en verder omdat je de vraagstelling kan variëren en meerdere (deel)vaardigheden kan meten, zodat de cursisten extra kansen krijgen.

Evaluatie door de leraar, zelfevaluatie en coöperatieve evaluatie

Tijdens het leerproces wordt het leerrendement aanzienlijk verhoogd als je de cursist zoveel mogelijk bij de evaluatie betreft. Zelfevaluatie, peerevaluatie (de cursisten evalueren elkaar) en coöperatieve evaluatie (de cursisten evalueren samen met de leraar) kunnen hierbij een grote rol spelen.

Deze evaluatiemethoden verhogen niet alleen de betrokkenheid van de cursist bij zijn eigen leerproces, maar bieden, in combinatie met de evaluatie door de leraar, een rijker beeld van zijn leer- en ontwikkelingsvorderingen. Ook vormen ze een efficiënte basis voor procesbegeleiding. Ze helpen de cursist bij het ontwikkelen van inzicht in criteria voor goede talige producten (brief, uiteenzetting, conversatie) en voor efficiënte leerstrategieën. Ze dragen er bovendien toe bij dat hij inzicht krijgt in zijn eigen leerstijl en de nodige flexibiliteit ontwikkelt om deze te verbeteren. Deze methoden zijn dus fundamenteel bij het ontwikkelen van de leerautonomie van de cursist.

Evaluatie-instrumenten

Evaluatie door de leraar, zelfevaluatie, peerevaluatie en coöperatieve evaluatie kunnen gebeuren op basis van verschillende instrumenten.

Als leraar kun je *scorewijzers* en *evaluatielijsten* invullen of door de cursisten laten invullen over de kwaliteit van hun product en/of over de kwaliteit van het proces of de

aanpak van de taak. Je kunt een stap verder gaan in het autonomiseringsproces door samen met de cursisten een scorewijzer of evaluatielijst op te stellen.

Ook *logboeken*, waarin de cursist zelf verslag geeft over zijn leervorderingen en specifieke aandachtspunten in zijn leerproces inventariseert, bieden heel wat mogelijkheden.

En het *portfolio* als instrument voor diagnose van de taalkennis en als ondersteuning van het leerproces heeft ook zijn nut bewezen.

De gegevens over de leer- en ontwikkelingsvorderingen van de cursist die je systematisch inzamelt op basis van scorewijzers, logboeken, portfolio's en gesprekken kunnen in aanmerking komen voor de summatieve evaluatie of eindbeoordeling.

Collegiaal overleg

Het is belangrijk om in een CVO een coherent vreemdetalenbeleid te voeren en in het lerarenteam tot een consensus over de evaluatiepraktijk te komen. Een eenduidig en transparant systeem komt de kwaliteit van het onderwijs ten goede.

7.2 Criteria

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

Validiteit

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

- de combinatie van taak en tekst moet geschikt zijn om de deelvaardigheid te meten die men wil meten;
- de opgaven moeten representatief zijn voor de behandelde leerinhoud;
- ze moet een aanvaardbare moeilijkheidsgraad hebben;
- wat je evalueert, moet ook voldoende ingeoefend zijn.

Betrouwbaarheid

De evaluatie is betrouwbaar in de mate dat ze niet afhankelijk is van het moment van afname of correctie. Een hoge betrouwbaarheid verkrijgt je door:

- nauwkeurige, duidelijke, ondubbelzinnige vragen te stellen;
- te verbeteren op basis van een duidelijk correctiemodel of scorewijzer met puntenverdeling;
- relatief veel vragen te stellen;
- gevarieerde opdrachten en instructies aan te bieden die rekening houden met de verschillende leerstijlen;
- aan de cursist voldoende tijd te geven om de toets uit te voeren;
- veel evaluatiebeurten te voorzien.

Transparantie en voorspelbaarheid

De evaluatie moet transparant en voorspelbaar zijn. Ze mag dus voor de cursisten geen verrassingen inhouden. Daarom moet ze aan volgende voorwaarden voldoen:

- ze moet aansluiten bij de wijze van toetsen die de cursist gewoon is;
- de cursist moet vooraf over de beoordelingscriteria geïnformeerd worden;
- de cursist is precies op de hoogte van wat hij moet kunnen en kennen.

Authenticiteit

De evaluatie is authentiek als de uit te voeren opdrachten relevant zijn voor levensecht taalgebruik. Authentieke teksten, voor de tekstsoort relevante taken en functionele situaties dragen bij tot de authenticiteit van de evaluatie.

Didactische relevantie

De evaluatie is didactisch relevant als ze bijdraagt tot het leerproces. De cursist moet uit de beoordeling iets kunnen leren. Daarom is het essentieel feedback te geven aan de cursist:

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

Haalbaarheid.

Een toets is haalbaar als hij gemakkelijk te ontwikkelen, af te nemen, te corrigeren en te scoren is.

8 Bibliografie

Deze referentielijst is onderverdeeld in twee grote luiken. Het eerste luik bevat basiswerken van meer algemene aard. Het tweede deel vermeldt voor een specifieke taal bronnen die nuttig kunnen zijn voor lesgever en/of cursist. Het kan daarbij gaan om informatie op een papieren of op een elektronische drager.

Om de gebruiksvriendelijkheid te waarborgen, worden de werken niet vermeld in alfabetische volgorde maar per rubriek. De rubrieken stemmen ongeveer overeen met de rubrieken 1, 4, 5 en 6 van het leerplan, namelijk de situering, de leerinhouden, de methodologische werken en de evaluatie.

8.1 Algemene didactische werken

Boekaerts, M. & P.R. Simons (1993) *Leren en instructie*. Assen: Van Gorcum.

Brown, H.D. (1994) *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall Regents.

Carter, R. & M. McCarthy (1988) *Vocabulary and Language Learning*. New York: Longman.

CLT (2002) *Leerplannen*. Leuven : Centrum voor Levende Talen. (cd-rom)

Commissie Talen Volwassenenonderwijs (2000) *Opleidingsprofielen Moderne Talen – Visietekst en modulaire organisatie*. Brussel: Dienst voor Onderwijsontwikkeling.

Council of Europe (1996) *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A common European Framework of reference*. Strasbourg : Council of Europe.

Dijkman W. (1993) *Didactiek en lerende volwassenen – leren professionaliseren*, Leiden : Educatieve uitgeverij Spruyt, Van Mantgem & Does.

Fensham, P. e.a. (eds) (1995) *The Content of Science, a Constructivist Approach to its Teaching and Learning*. London: Falmer.

Fletcher, M. (2000) *Teaching for Success. The Brain-friendly Revolution in Action*. Kent : English Experience.

Geerligs, T. & T. Van Der Veen (1996) *Lesgeven en zelfstandig leren*. Assen: Van Gorcum.

Hoogeveen, P. & J. Winkels (1992) *Het didactisch werkvormenboek*. Assen: Dekker & van de Veght.

Hulstijn, J. e.a. (1995) *Nederlands als tweede taal in de volwasseneneducatie. Handboek voor docenten*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

- Jonassen, D. e.a. (1999) *Learning with Technology: a Constructivist Perspective*. Upper Saddle River: Prentice Hall Inc.
- Kuiken, F. & I. Vedder (1995) *Grammatica opnieuw bekeken. Over de rol en aanpak van grammatica in tweede- en vreemde-taalonderwijs*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.
- Kwakernaak, E. (1989) *Grammatica in het vreemde-talenonderwijs*. Leiden : Alpha.
- Lowyck, J. (1995) *Onderwijskunde : een kennisbasis voor professionals*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Nation, I. (1990) *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Richards, J.C. and T.S. Rodgers. (1986) *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge: C.U.P.
- Schouwenburg, H.C. & T. Groenewoud (1995) *Studievaardigheid en leerstijlen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Schollaert, R. & K. Van Thienen (2000) *Gewikt en gewogen*. Leuven: Garant.
- Simons, P.R.J. & J.G.G. Zuylen (1995) *De didaktiek van leren leren*. Tilburg: Mesoconsult.
- Standaert, R. & F. Troch (1998) *Leren en onderwijzen, beheersingsboek..* Leuven: Acco.
- Standaert, R. & F. Troch (1999) *Leren en onderwijzen, inleiding tot de algemene didaktiek*. Leuven: Acco.
- Tomic, W. & C. Span (eds) (1995) *Onderwijspsychologie. Beïnvloeding, verloop en resultaten van leerprocessen*. Utrecht: Lemma.
- Ur, P. (1996) *A Course in Language Teaching. Practice and Theory*. Cambridge: C.U.P.
- van der Veen, T. & J. van der Wel (1997) *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen : Wolters-Noordhoff.
- Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (1998) *Waystage 1990*. Cambridge: C.U.P.
- Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (1998) *Threshold 1990*. Cambridge: C.U.P.
- Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (2001) *Vantage*. Cambridge: C.U.P.
- Van Parreren, C.F. (1993) *Ontwikkend onderwijs*. Leuven: Acco.

Van Rompaey, K. (1998) *Internet voor de moderne talenklas*. Leuven: Wolters Plantyn, coll. 'Cahiers voor Didactiek' nr. 2.

Wallace, M.J. (1991) *Training Foreign Language Teachers*. Cambridge: C.U.P.

Wallace, M.J. (1998) *Action Research for Language Tainers*. Cambridge: C.U.P.

www.ond.vlaanderen.be

= de officiële site van het Vlaamse onderwijs

www.klasse.be

= het didactische tijdschrift "Klasse" on line

edulex.vlaanderen.be

= omzendbrieven en wetgeving

www.gemeenschapsonderwijs.be

= Gemeenschapsonderwijs

www.ovsg.be

= Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap

www.pov.be

= Provinciaal Onderwijs Vlaanderen

www.vsko.be

= Vlaams Secretariaat Katholiek Onderwijs

<http://culture.coe.fr/lang/index.htm>

= website met index van Europese acties in verband met talenonderwijs o.a. portfolio; ook alle websiteadressen van de landen, die reeds een taalportfolio ontwikkeld hebben, zijn daar te vinden.

<http://culture.coe.fr/lang/eng/eedu2.5htm>

= algemene website + voorbeelden van uitgewerkte portfolio's+ verslagen van de geboekte vooruitgang op basis van de uitgevoerde projecten

http://ond.vlaanderen.be/dvo/taalportfolio/tpf_vooraf.htm

= Website van de Dienst voor Onderwijsontwikkeling waar de pilootversie van het taalportfolio voor volwassenen te vinden is.

7.2 Taalspecifieke werken

7.2.1 Algemene taalspecifieke werken

Svenska Akademiens ordlista över svenska språket. Stockholm: Norstedts förlag
Bevat woordvormen, samenstellingen, korte woordverklaring; een aanrader voor elke student Zweeds. Ook voor professioneel gebruik.

Svensk handordbok. Konstruktioner och fraseologi. Stockholm: Språkförlaget
Van de opgenomen woorden worden synoniemen gegeven. Gebruikelijke zinswendingen waarin ze voorkomen, voorzetsluitdrukkingen. Een aanrader.

Nyord i svenskan från 40-tal till 80-tal. Esselte Studium
Een lijst van nieuwe woorden vanaf de jaren 40, datum waarop ze eerst voorkwamen; Deense en Noorse varianten worden eveneens opgegeven.

Montan, P./Rosenqvist, H. Prepositionsboken. Stockholm: Skriptor.
Nuttig, systematisch werkje dat uitgaat van voorzetselgebruik voor tijd, ruimte en bepaalde onderwerpen.

Wessén, E., Våra ord. Deras uttal och ursprung. Esselte Studium
Beknopt etymologisch woordenboek.

Språknämndens skrivregler. Stockholm: Almqvist Wiksell

Heliqvist, E., Svensk etymologisk ordbok (2 dln), Lund Liber Läromedel

Wellander, E., Riktig svenska. Stockholm: svenska bokförlaget. Norstedts
Standaardwerk over juist taalgebruik.

Gröna visboken. Forum. När? Var? Hur? Serien
Zweedse liederenschat.

Prismas lexicon (5 dln). Bokförlaget Prisma.
Bondig, actueel.

7.2.2. Woordenschat

<u>Vertaalwoordenboeken</u>

Van Dale Handwoordenboek Zweeds–Nederlands; Nederlands–Zweeds
Erg volledig woordenboek.

Pocket woordenboek van Van Goor. Zweeds–Nederlands, Nederlands–Zweeds
Eerste-hulpwoordenboeken.

Stora engelsk-svenska ordboken. Stockholm: Esselte studium
Behoorlijk woordenboek. Nadeel voor de niet-Zweedstalige gebruiker: de klassen van werkwoorden en zelfstandige naamwoorden worden niet vermeld.

Stora svensk-engelska ordboken. Stockholm: Esselte studium
Behoorlijk woordenboek.

Vising, J., Fransk-svensk ordbok. Stockholm: Esselte studium
Dit vertaalwoordenboek is evenals de andere vertaalwoordenboeken voor een Zweedstalige doelgroep bedoeld. Klassen van werkwoorden en zelfstandige naamwoorden worden niet aangeduid.

Hammar, T., Svensk-fransk ordbok. Stockholm: Esselte studium.
Bruikbaar, maar niet omvangrijk.

Primas tyska ordbok. Tysk-svensk, svensk-tysk. Stockholm: Bokförlaget Prisma
Vertaalwoordenboek in één deel. Ook hier is de doelgroep Zweeds.

Engelsk-svenska ordboken (engelsk-svenska/svensk-engelska) Solna, Esselte studium
Doelgroep: Zweeds.

Verklarende woordenboeken

Walter, G., Bonniers Synonymordbok. Bonnier Fakta Bokförlag
Meer dan 50 000 synoniemen. Geen stijlaanduidingen of voorbeelden. Laat toe snel synoniemen te vinden.

Fröström, G., Primas Korsordslexikon. Stockholm: Bokförlaget Prisma
Zuiver opsommend. Bevat lijsten met synoniemen.

Svensk ordbok, o.l.v. Allén S., Esselte Studium
Schitterend werk. Geeft morfologische en syntactische voorbeelden. Vlotte stijl en gebruik, met talrijke voorbeelden.

Svenska Duden. Bildlexikon. Örebro: International Publishing Company
Een Zweedse variant op het Duitse beeldlexicon.

Molde, B. red., Illustrerad svensk ordbok. Stockholm: Kultur och Natur
Verklarend woordenboek. Heel degelijk werk.

7.2.3 Grammatica

Ten Cate Silfwerbrand, R.B. Zweedse Spraakkunst voor iedereen.
Utrecht/Antwerpen: Spectrum
Rommelig.

Cronlind, I., Kompendium i svensk grammatik. Göteborg: Stiftelsen för
Kursverksamheten
Nuttig als korte samenvatting.

Holm, B., Nylund E., red. Deskriptiv svensk Grammatik. Stockholm: Skriptor Förlag
Het meest volledige werk. Ook duidelijk en overzichtelijk. Een aanrader als
referentiewerk.

Viberg, Ballardini, Stjärnlof, Svensk grammatik på svenska. Stockholm: Natur och
Kultur
Overzichtelijk. Verklaart grammaticale termen, vergelijkt met andere talen.

Thorell, Svensk Grammatik. Stockholm: Esselte Studium
Interessant voor de vele voorbeelden.

Ljung-Ohlander, Allmän grammatik. Stockholm: Liber Förlag
Vergelijkt Zweeds met andere talen.

Jörgensen-Svensson, Nysvensk grammatik. Malmö, Liber
Baseert zich op nieuwe beschrijvingsmodellen.

Beckman, Svensk språklära. Stockholm: Bonniers
Traditionele grammatica voor Zweden.

Lindberg, E., Beskrivande svensk grammatik. Stockholm: Gebers
Interessant voor de metataal en kritische aanpak van grammaticale begrippen.

7.2.4 Uitspraak en intonatie

Zie verder bij handboeken.

7.2.5 Socio-culturele aspecten

Hellstam, D., Sverige på svenska. Textbok + övningsbok
Lund: Kursverksamhetens Förlag

Liman, I., Årets ABC. Forum. När? Var? Hur? Serien

Ejdestam, J., Svensk folklivslexikon. Rabén & Sjögren

Fuchs, R., Visst är det härligt att vara svensk. Wahlström & Widstrand
Holmqvist, I., Lejonet och stoppnålen. Femtio författare och förändringens Sverige.
Helsingfors: Kirjayhtymä

Norborg, L-A, 170 år I Sverige. Svensk samhällsutveckling 1809-1979. Lund: Norborg& Esselte Studium

Hammer, T., Leva i Sverige. Stockholm: Sveriges Radios Förlag

Wadensjö, G., Sverige-kunskap. Malmö: LiberHermods

Alopaeus, M., Drabbad av Sverige. Stockholm: Bonniers

Palm, G., Indoktrineringen I Sverige. Stockholm: Pan

Hadenius/Lindgren, Om Sverige. Stockholm: Svenska Institutet

Sverige. En samhällsorientering för invandrare. Statens invandrarverk

Den svenska historien (IO dl). Stockholm: Bonniers

Serie: Känn ditt land (12 dln). Svenska turisföreningens oriënteringsserie om svensk natur och kultur

Gröna visboken Forum. När? Var? Hur? Serien
Zweedse liederenschat

Svenska institutet geeft brochures en informatiebladen uit over diverse aspecten van de Zweedse samenleving.

Tijdschriften en kranten

Vi

Månadsjournalen

Dagens Nyheter

Nordisk Tidskrift (o.a. Zweeds)

Pålätt svenska

Svenska Dagbladet

Expressen

Aftonbladet

7.2.6 De vier vaardigheden

Wacyn-Jones, P., Bygg upp ditt ordförråd (3 dln) Lund: Kursverksamhetens Förlag
Leuke woordenschat-oefeningen.

Higelin, S., e.a. Svenska för er. Sveriges Radios Förlag

Bodegård, Anders. Tänk efter. Stockholm: Skriptor Förlag
Overzicht over werkwoorden en belangrijkste partikels. Oefeningen. Leuk. Geschikt voor zelfstudie.

Hildeman-Beite, Learn Swedish. Stockholm: Almqvist Wiksell
Alleen te gebruiken o.l.v. leraar.

Uhr, Kristina, Människor och möten. Deel 1/2/3. Stockholm: Almqvist-Wiksell
Communicatief van aanpak. Korte teksten. Laat praktisch geen structurele aanpak toe.

Mathlein, M. – Nyborg – Petterson, Svenska utifrån. Stockholm: Svenska institutet
Smakelijk gepresenteerd, communicatief. Eerder aanvullend te gebruiken.

Läsebok för invandrare (+ oefenboek) Stockholm: Esselte Studium
Leesteksten. Te gebruiken in tweede of derde jaar.

Andersson, Å., Kontakt på svenska. Textbok 2. Gävle: Skolförlaget
Teksten van algemene aard en verband houdend met Zweden; geschikt voor tweede en derde jaar.

Homeij/Wibring, Svenska för er inom industri. Sveriges Radios Förlag
Korte dialogen in verband met concrete situaties op het werk. Aanvullend te gebruiken.

Hellström, G., Så säger man! Stockholm: Almqvist & Wiksell
Uitdrukkingen en dialogen met oefeningen.

Holm/Mathlein, Svensk. Svenska. Stockholm: Skriptor
Korte teksten met oefeningen.

Wibring, M., Öva och repetera (3 dln) Folkuniversitetets förlag.
Goede grammaticale oefeningen.

Nylund-Brodda, E., Enspråkiga övningar (2 dln) – Skriptor Förlag.
Goede systematische oefeningen op de grammatica.

Bruzoeus, L.; Wallin, U., Mera svenska. Lund: Kursverksamheten
Teksten voor gevorderden. Aangepaste oefeningen.

Bruzoeus L./Wallin, U., Ännu mera svenska. Lund: Kursverksamheten
Teksten voor gevorderden. Aangepaste oefeningen.

Arkert-Söderman, Språksam. Utbildningsradion

Heliström, G., Grammatikövningar. Stockholm: Almqvist-Wiksell

Montan, P., Rosenqvist, H., Prepositionsövningar (2 dln)
Systematische oefeningen.

Trobäck, E., Uppslagsbok för skrivbordet. Stockholm: Prisma
Correspondentie: overzicht van diverse types brieven

7.2.7 Evaluatie

DECLERCQ, E.,
De rol van ouders in de studiebegeleiding van hun kind,
HLBG – Ouders Methode, Afl. 23, juni 1998 – 183

DE BLOCK A. – HEENE J.,
Attitudes en eindtermen
Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 1997

DE BLOCK, A.,
Evaluatie van attitudes via observatie en gedragingen
De Sikkel, Antwerpen 1973

GOLS, P., AUSUM, P.,
Leerlingen bespreken op de klassenraad. Hoe wordt de leerling er wijzer van?
Handboek voor Leerlingenbegeleiding – Begeleiding en schoolorganisatie,
Afl. 13, november 1994 – 45

MEURISSE, E.,
Toetsvormen, vraagsoorten en beoordelingsschema's,
Handboek voor Leerlingenbegeleiding,
Afl.25, februari 1999 – 183

STANDAERT, R., TROCH, F.,
Leren en onderwijzen,
Acco, Leuven/Amersfoort 1998

TROCH, F.,
Impuls, Themanummer; Evaluatie: geen model, geen punten,
Acco, Leuven 1997

7.2.8 Handboeken

Lindholm, Wacyn Jones P., Sätt igång på svenska. Lund: Kursverksamhetens Förlag
Spreek- en schrijfoefeningen. Leuk en nuttig. Gebaseerd op jarenlange ervaring in
onderwijs Zweeds voor immigranten.

Kolvoort, A.M.-Delhez. Vi talar svenska. Den Haag: Van Goor en zonen
Nederlands handboek met grammatica en oefeningen.

Nylund/Brodde, E., Enspråkiga övningar. Stockholm: Skriptor
Systematische oefeningen op de grammatica. Verwijst naar theorie in Deskriptiv
Grammatik (hogervermeld). Zeer grondig.

Enbrant-Eider, Svenska för nybörjare. Stockholm: Svenska institutet.
Teksten, grammatica en oefeningen op de grammatica. Geschikt voor klassikaal
gebruik.

Kristiansen; Lundh/Manne. Svenssons (textbok + arbetshäfte). Uppsala:
Studieförlaget
Enigszins verouderd. Oefeningen nog goed bruikbaar.

Kristiansen, Lundh, Wijk, Andersson. Säg det på svenska. (tekstboek + oefenschrift)
Lund: Stiftelsen Kursverksamhetens förlag.

Mathlein; Marianne, Läs. (Oefeningen tekstbegrip) Stockholm : Skriptor
Hjorth-Franzon-Svensson, Leva bland människor. Nya texter I dikt och prosa.
(textbok + arbeidsbok). Stockholm: Sveriges Radios Förlag
Diverse teksten van schrijvers, volgens bepaalde thema's.

Nya Mål 1 (+ CD)
K. Ballardini – S. Stjärnlöf – Å. Viberg
Natur och Kultur – 1997

Nya Mål 1 – övningsbok
Anette Althén
Natur och Kultur – 2001

Nya Mål 2 (+ CD)
K. Ballardini - S. Stjärnlöf – Å. Viberg
Natur och kultur – 2001

Nya Mål 2 – övningsbok
Anette Althén
Natur och Kultur – 2002

Nya Mål 3 (+ CD)
H. Risérius - Å Sandahl - S. Stjärnlöf
Natur och Kultur – 2001

Nya Mål 3 - övningsbk
H. Risérius - M. Lindström – G. Serin
Natur och Kultur – 2002

7.2.9 Elektronische leer- en hulpmiddelen

[Svenska institutet](http://www.si.se) **www.si.se**
[Scandinavistiek](http://allserv.rug.ac.be/~grawoens/index.html) **allserv.rug.ac.be/~grawoens/index.html** - vakgroep
skandinavistiek en Noord-Europakunde, Universiteit Gent.

WOORDENBOEKEN & GRAMMATICA

[Eurodicautom](http://europa.eu.int/eurodicautom) **europa.eu.int/eurodicautom** - Europeiska unionens
översättningstjänst. Samtliga av unionens officiella språk är
representerade.

[SAOB](http://g3.spraakdata.gu.se/saob) **g3.spraakdata.gu.se/saob** - Svenska Akademiens ordbok.

[Bilder med text](http://www-lexikon.nada.kth.se/skolverket/bildteman.shtml) **www-lexikon.nada.kth.se/skolverket/bildteman.shtml** - bilder
på 32 olika teman med svenska ord på det man ser.

[Nederlands](http://dictionaries.travlang.com/SwedishDutch/) **dictionaries.travlang.com/SwedishDutch/** holländsk-svensk-
holländsk ordbok

[Ordboken.nu](http://www.ordboken.nu) **www.ordboken.nu** en tjänst som länkar till ordböcker,
uppslagsverk och liknande sajter på nätet. Här kan man hitta en del
udda ordlistor bland allt annat.

[Info för översättare](http://www2.sbbs.se/hp/cfalk/) **www2.sbbs.se/hp/cfalk/** Cecilia Falks hemsida med information
för översättare. Här har hon samlat länkar som är av speciellt
intresse för svenska översättare. Många specialordlistor.

[Basgrammatik](http://www.nordiska.su.se/personal/colliander-g/gram/) **www.nordiska.su.se/personal/colliander-g/gram/**
Grundläggande grammatiska begrepp med övningar och facit -
Stockholms universitet.

[Grammatik](http://www.hum.gu.se/~engwww/sv/projects/GrUp/rubriker.html) **www.hum.gu.se/~engwww/sv/projects/GrUp/rubriker.html**
Grammatiktermer med exempel och förklaringar.

[Språknämnden](http://www.spraknamnden.se) **www.spraknamnden.se** Svenska språknämnden följer svenskans
utveckling i tal och skrift. Här kan man få råd om stavning och
formulering, ords betydelse, böjning och uttal, kommativering och
avstavning eller om man har andra frågor om svenska språket.

[Swedish for Travelers](http://www.travlang.com/languages) **www.travlang.com/languages** basic words, numbers,
shopping, dining, travel, directions, places, time and dates.

KRANTEN

[Aftonbladet](http://www.aftonbladet.se) **www.aftonbladet.se**
[DN - Sveriges största morgontidning](http://www.dn.se) **www.dn.se**
[Göteborgs-Posten](http://www.gp.se) **www.gp.se**
[Svenska Dagbladet](http://www.svd.se) **www.svd.se**
[SverigeFakta på Nätet](http://www.inv.se/svefa/) **www.inv.se/svefa/**
[8 sidor](http://www.11stiftelsen.se/8sidor) **www.11stiftelsen.se/8sidor** Lättlästa nyheter.
[Sesam](http://www.inv.se) **www.inv.se** Sesam "Nyhetstidningen för människor från hela
världen"

RADIO

[Sveriges Radio Klartext](#)

www.sr.se/p1/program/p1morgon/lyssna.htm
www.sr.se/p4/klartext/lyssna.htm Klartext i P4 är Sveriges Radios nyhetsprogram på lätt svenska. I Klartext hör du dagens nyheter om Sverige och världen berättade med enkla ord.

TELEVISIE

[TV-nyheter](#)

www.svt.se/nyheter Sveriges Televisions nyheter. Här kan man också se videoklipp från aktuella intervjuer och händelser.

ALGEMEEN

[Kulturnät Sverige](#) www.kultur.nu

[Svenska Akademien](#)

[Landenweb Zweden](#) www landenweb.com/zweden.htm - uitgebreide informatie over geografie, landschap, klimaat, planten, dieren, bevolking, taal, godsdienst, politiek...

[Toeristische informatie](#) www.sverigeturism.se/smorgasbord

[Visit Sweden](#) www.visit-sweden.com - the official website for Swedish Tourism

[Regering och riksdag](#) katalogen.sunet.se/kat/government

ONDERWIJS

www.kreativpedagogik.se

[Svensklärare](#) www.si.se/svuhrm/svulekto.html Svenska Institutets information för svensklärare.

[Sfi-kurs](#) www.cfl.se/safir Interaktiv nybörjarkurs på webben! "Nationellt centrum för flexibelt lärande" gör denna roliga och nyttiga kurs. Man kan också lyssna.

[Svenskkurs](#) www.geocities.com/Athens/Acropolis/1290/index.html Björn Engdahls svenskkurs på *engelska, spanska och tyska*.

[Stava](#) www.nada.kth.se/~viggo/stava Vill du kontrollera din stavning? Spara din text i "Anteckningar" och låt Tekniska högskolans stavningsprogram undersöka. De håller även på att ta fram ett grammatikgranskningsprogram som du kan prova.

[Stava 2](#) www.petnoga.se En lite enklare stavningskontroll som kallar sig Petnoga.

[LättLäst](#) www.11stiftelsen.se/llforlaget LL-förlaget ger varje år ut 30 lättlästa böcker. Här kan du se dem och beställa dem.

[Nationella prov](#) www2.educ.umu.se/~provb/sfi/prov/ Skolverkets provbank. Här kan du ladda ned kompletta Sfi-prov (både text och ljud). För närvarande finns sex prov tillgängliga och fler kommer efter hand.

Bijlage 1 : Nuttige info

Zweedse Ambassade

Luxemburgstraat 3
1000 Brussel
Tel 02 289 57 60
Fax 02 289 57 90

Exporttrådet (handelsafdeling)

Luxemburgstraat 3
1000 Brussel
Tel 02 501 53 55

The Swedish house

Luxemburgstraat 3
1000 Brussel
Tel 02 289 56 11

Zweedse Kerk

Noorderlaan 169
2030 Antwerpen
Tel 03 541 70 76

Federation of Swedish Local Authorities

Rue de la Science 4
1040 Brussel
Tel 02 549 08 60

The Swedish Club

Square Argenteuil 5
1410 Waterloo
Tel 02 354 06 98

Belgische Ambassade

Villagatan 13a
Stockholm
Tel 00 46-8-20 14 96

Belgisch Consulaat

Falkenbergsgatan 13
Göteborg
Tel 00 46-31-83 45 25

Cultuur

Om meer over Zweden te leren kunt u uitgebreide informatie van Svenska Institutet-The Swedish Institute aanvragen. Dit instituut heeft veel informatie over cultuur, maatschappij, opleidingen, onderzoek etc. Nog makkelijker is het om hun internetsite te bezoeken.

Svenska Institutet
Hamngatan 27
S-10391 Stockholm
Tel. 0046-8-789 20 00
Fax. 0046-8-20 72 48
si@si.se
www.si.se

Zie ook 7.2.9.

Bijlage 2: Trefwoordenlijst

basisvorming

een component van een opleiding die de leerder in staat stelt om op een kritische en creatieve wijze te functioneren in de samenleving en om een persoonlijk leven uit te bouwen.

communicatiestrategieën

communicatiestrategieën hebben betrekking op het sturen van de communicatieve taalkaak. Ze stellen de leerder in staat om communicatie tot stand te brengen en te onderhouden en om ontsporingen recht te zetten of een taaldeficit te compenseren. (Zie ook **strategieën** en **leerstrategieën**).

Voorbeeld: gebruik maken van niet verbaal gedrag.

context

de situatie(s) waarin iemand taal gebruikt. (Zie ook **functie**, **notie** en **taalkaak**).

eindtermen

minimumdoelen die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde populatie van cursisten. De eindtermen zijn vastgelegd per graad en per onderwijsvorm.

(Zie ook **leerdoel** en **specifieke eindtermen**)

specifieke eindtermen

doelen met betrekking tot de vaardigheden, kennis en attitudes waarover iedere leerder beschikt om vervolgonderwijs aan te vatten en/of als beginnend beroepsbeoefenaar te kunnen fungeren en/of maatschappelijk en als persoon te functioneren. (Zie ook **eindtermen**, **minimumdoelen** en **leerdoel**)

functie

datgene wat een taalgebruik doet met taal in een gegeven situatie. Een functie is minder algemeen dan een **taalkaak**. (Zie ook **context** en **notie**)

Voorbeeld: iemand groeten.

kennisgegevens

woordenschat en grammatica, of in de terminologie van de Raad van Europa: noties en functies. Hieronder vallen ook uitspraak, ritme en intonatie, taalregisters en kennis van de socioculturele context.

leerdoel

concretisering van een **eindterm** en/of **specifieke eindterm** die in een deel van een didactisch proces kan worden gerealiseerd.

leerstrategieën

zijn gericht op het leren in brede zin, d.w.z. (meta)cognitief, affectief en psychomotorisch. (Zie ook **strategieën** en **communicatiestrategieën**).

Voorbeeld: het reflecteren over eigen kennis.

leertraject

de door de overheid voorgeschreven volgorde van **modules** binnen een taalopleiding. (Zie ook **leerweg**)

leerweg

de individuele weg waarlangs een lerende de vooropgestelde leerdoelen bereikt.
(Zie ook **leertraject**)

minimumdoelen

een minimum aan kennis, inzicht en vaardigheden, bestemd voor een bepaalde populatie van cursisten en een minimum aan attitudes die de instelling nastreeft bij de cursisten. Minimumdoelen en eindtermen vallen samen. (Zie ook **uitbreidingsdoelen**)

module

het kleinste deel van een **opleiding** dat leidt tot certificering op basis van **eindtermen** of **specifieke eindtermen**.

beoordelend niveau

houdt in dat de taalgebruiker de aangeboden informatie confronteert met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met zijn eigen voorkennis van het onderwerp, dan wel zijn eigen tekst afstemt op de informatie die door anderen is aangebracht.

Voorbeeld: zelf een gefundeerde mening verwoorden in een discussie.

beschrijvend niveau

houdt in dat de taalgebruiker de aangeleverde informatie in zich opneemt zoals ze wordt aangeboden, of de informatie weergeeft zoals ze zich bij hem heeft aangediend; in de informatie als zodanig wordt geen 'transformatie' aangebracht.

Voorbeeld: iemand uitnodigen met stereotiepe formules.

reproducerend niveau

houdt in dat de taalgebruiker zich beperkt tot het letterlijk nazeggen of overschrijven van een tekst.

structurerend niveau

houdt in dat de taalgebruiker een actieve inbreng heeft in de wijze waarop hij de aangeboden informatie in zich opneemt of zelf informatie presenteert. Naargelang van zijn luister- of leesdoel selecteert hij bepaalde elementen uit een geheel, brengt hij een nieuwe ordening aan of geeft hij het geheel in een verkorte vorm weer. Zijn spreek- of schrijfdoel bepaalt of hij aan zijn tekst een persoonlijke ordening meegeeft.

Voorbeeld: specifieke informatie zoeken in een handleiding.

notie

datgene waarover een taalgebruiker het heeft in taal, of de concepten waaraan hij refereert. (Zie ook **context**, **functie** en **taaltaak**)

opleiding

een geheel van onderwijs- en andere studieactiviteiten, vastgesteld door de overheid, bestaande uit één of meer van volgende componenten: **basisvorming**, **doorstroomgerichte** en beroepsgerichte vorming.

opleidingsprofiel

een geordende opsomming van algemene **eindtermen** en **specifieke eindtermen** die binnen een **opleiding** verworven worden.

publiek

diegene(n) voor wie een **tekst** bedoeld is. Men onderscheidt hierbij de taalgebruiker zelf, de bekende en de onbekende taalgebruiker.

scannen

specifieke tekstinformatie achterhalen. (Zie ook **skimmen**)
Voorbeeld: op zoek gaan in een tekst naar een synoniem voor een bepaalde term.

skimmen

de globale betekenis van een tekst achterhalen. (Zie ook **scannen**)
Voorbeeld: een tekst doornemen om er een samenvatting van te maken.

strategieën

het geheel van werkwijzen die een leerder toepast om een gegeven taalkaak uit te voeren. Men onderscheidt **communicatiestrategieën** en **leerstrategieën**.

interactieve taalactiviteit

communicatieve activiteit waarbij de betrokken taalgebruikers zowel receptief als productief handelen.
Voorbeeld: een gesprek.

taalgebruikssituatie

situatie waarin men een taak uitvoert waarbij het gebruik van de taal noodzakelijk is.

taalkaak

datgene wat een taalgebruiker doet met taal. De kern van een taalkaak is dus een werkwoord. Een taalkaak is ruimer dan een **functie**. (Zie ook **context**, **functie** en **notie**)
Voorbeeld: informatie vragen en geven.

tekst

elke mondelinge of schriftelijke boodschap die een taalgebruiker productief, receptief of interactief verwerkt. (Zie ook **tekstcluster** en **tekstkenmerken** en de verschillende teksttypes)

artistieke tekst

bevat een duidelijke esthetische component.
Voorbeeld: een roman, een chanson.

informatieve tekst

heeft als doel het overbrengen van informatie.

Voorbeeld: een formulier, een schema.

narratieve tekst

legt de klemtoon op het verhalend weergeven van gebeurtenissen.

Voorbeeld: een relaas, een verhaal

persuasieve tekst

probeert de ontvanger van iets te overtuigen.

Voorbeeld: een reclameboodschap, een uitnodiging.

prescriptieve tekst

probeert het gedrag van de ontvanger rechtstreeks te sturen.

Voorbeeld: een handleiding, een instructie.

tekstcluster

een groepering van inhoudelijk verwante **teksten**.

tekstkenmerken

de intrinsieke kenmerken van een **tekst**.

uitbreidingsdoelen

een overstijgen van de **minimumdoelen** of **eindtermen**. De inrichtende machten beschikken over de nodige autonomie om de minimumdoelen uit te breiden, maar dat moet steeds op een realistische manier gebeuren, dat wil zeggen: in functie van het niveau en de beschikbare tijd.

verwerkingsniveau

de mate waarin een taalgebruiker een te produceren of te ontvangen **tekst** beheerst.

(Zie ook de verschillende verwerkingsniveaus onder **niveau**)

doorstroomgerichte vorming

een component van een **opleiding** die tot doel heeft de leerder voor te bereiden op de vereisten van vervolgoopleidingen binnen en buiten het onderwijs en op de vereisten van levenslang leren. Een doorstroomcomponent wordt beschreven in **eindtermen** en in **specifieke eindtermen**