

Leerplan

OPLEIDING
Russisch Richtgraad 2 (ERK B1)

Modulair

Modules Russisch Threshold 1

Studiegebied
Slavische talen
Secundair volwassenenonderwijs

Inhoudsopgave

1	Algemene beschouwingen.....	1
1.1	De indeling van de opleidingen in richtgraden	1
1.2	De concretisering van de richtgraden in basiscompetenties.....	1
1.3	De clustering van basiscompetenties tot modules.....	2
2	Beginsituatie	4
3	Doelstellingen.....	4
3.1	Algemene doelstellingen niveau Threshold	4
3.2	Module Russisch Threshold 1 Mondeling	4
	Algemene doelstellingen.....	4
	Leerplandoelstellingen.....	4
3.3	Module Russisch Threshold 1 Schriftelijk.....	8
	algemene doelstellingen.....	8
	Leerplandoelstellingen.....	8
4	Leerinhouden	12
4.1	Contexten	12
5	Methodologische wenken	28
6	Minimale materiële vereisten	34
7.	Evaluatie	35
7.1	Visie	35
7.2	Criteria.....	38
8	Bibliografie.....	40

1 Algemene beschouwingen

Dit leerplan is de concrete vertaling van het opleidingsprofiel Europese talen groep 2* R 2 *Europese talen groep 2: Bulgaars, Fins, Grieks, Hongaars, Oekraïens, Pools, Russisch, Servisch-Kroatisch, Tsjechisch, Turks.

Dit leerplan is gebaseerd op het opleidingsprofiel AO TA 202 (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.

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

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.

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

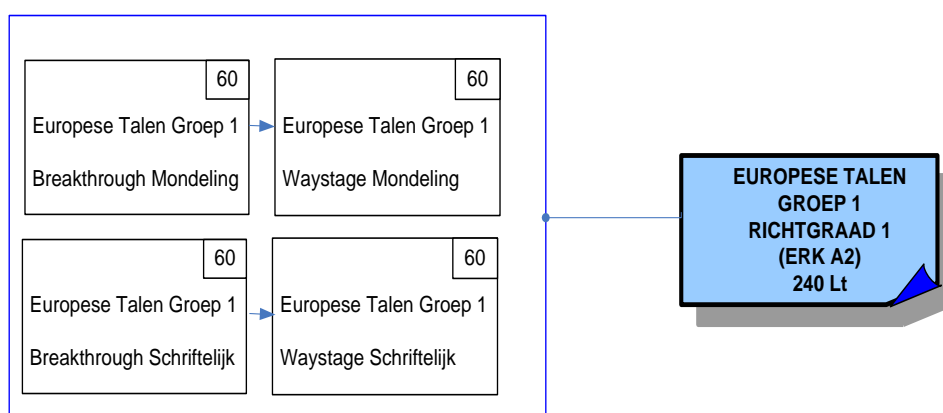
De basiscompetenties worden – op basis van een toenemende graad van complexiteit – geclusterd tot **modules**, die samen een leertraject vormen. Elke module bevat een set van basiscompetenties die een samenhangend geheel vormen en markeert een afgeronde stap in de taalopleiding die tot certificering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

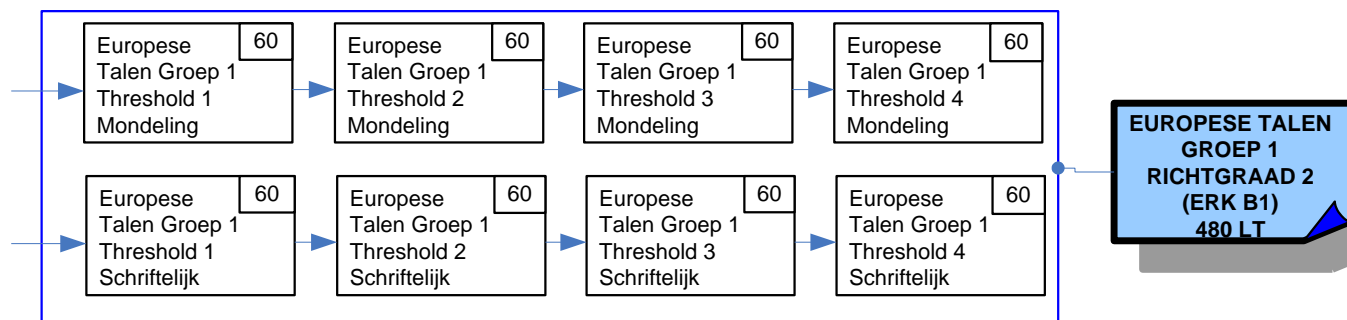
Een modulair leertraject met bijbehorende basiscompetenties voor een bepaalde richtgraad wordt een ‘opleidingsprofiel’ genoemd. Voor de Europese talen groep 1 zijn er na richtgraad 2 ook de richtgraden 3 en 4.

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

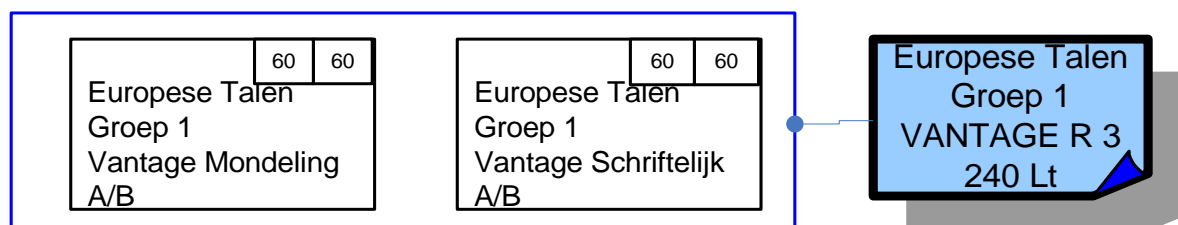
Richtgraad 1



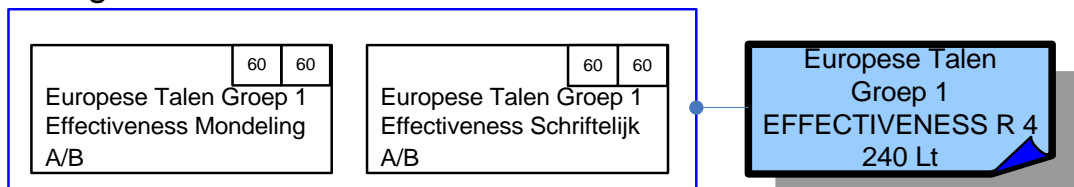
Richtgraad 2



Richtgraad 3



Richtgraad 4



2 Beginsituatie

Voor de module Russisch Threshold 1 Mondeling

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

Voor de module Russisch Threshold 1 Schriftelijk

- de cursist heeft de basiscompetenties verworven van de module “Waystage Schriftelijk” van de opleiding Russisch 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 Russisch Threshold 1 Mondeling

Algemene doelstellingen

In de module “Russisch 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 Russisch Threshold 1 Schriftelijk

algemene doelstellingen

In de module “Russisch 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 structurend 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 schrijfpdracht 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 2* 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 communicatieve 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

Het werkwoord

het werkwoord 'zijn' in de tegenwoordige tijd: ontbreekt
de 'e'- en 'i'-vervoeging van regelmatige werkwoorden in de tegenwoordige tijd
de gebiedende wijs van het werkwoord
enkele veel voorkomende onregelmatige werkwoorden (bijv.: хотеть ...)
het aspect van het werkwoord + vorming van aspectparen
de verleden tijd van het werkwoord
de toekomstige tijd van het werkwoord
onovergankelijke werkwoorden op '-ся'
de werkwoorden van beweging: basisprincipes: ходить/идти...
onpersoonlijke zinswendingen met 'нравиться' en van het type 'мне холодно'
zinnen met « есть, нет »
het deelwoord: actief tegenwoordige tijd en verleden tijd
passief tegenwoordige en verleden tijd

² Het is de bedoeling dat de cursist alle grammaticale aspecten beheerst wanneer hij de laatste module van richtgraad 2 beëindigt.

Het zelfstandig naamwoord

geslacht

meervoud van de regelmatige zelfstandige naamwoorden

overzicht van het gebruik van de naamvallen (basisgebruik)

de naamvallen: 1^e NV: nominatief (onderwerp + gezegde)

(afkorting: NV) 2^e NV: genitief (bezitsrelatie + na bepaalde voorzetsels, telwoorden ...)

3^e NV: datief (meewerkend voorwerp + na bepaalde voorzetsels)

4^e NV: accusatief (lijdend voorwerp + na bepaalde voorzetsels)

5^e NV: instrumentalis (handelend voorwerp/persoon + na bepaalde voorzetsels)

6^e NV: prepositief (na bepaalde voorzetsels)

==> alle NV in enkelvoud en meervoud; De volgorde waarin ze worden aangeboden hangt af van de gehanteerde methode.)

enkelvoud en meervoud van «мать, дочь»

meervoud van «брат, сестра», «люди, дети»

Het bijvoeglijk naamwoord

zachte en harde types in alle naamvallen enkelvoud en meervoud. (De volgorde waarin de naamvallen worden aangeboden, hangt af van de gehanteerde methode.)

de korte vorm van het adjectief

de trappen van vergelijking: comparatief en superlatief

de afwijkende vergrotende trap op –е

Het bijwoord

vorming en gebruik van het bijwoord

de afwijkende vergrotende trap op -е

Het voornaamwoord

vragend voornaamwoord кто? что? in alle naamvallen

persoonlijk voornaamwoord: in alle naamvallen

aanwijzend voornaamwoord 'этот' in alle naamvallen

bezittelijk voornaamwoord in alle naamvallen

het ontkennend voornaamwoord 'никто, ничто'

het wederkerend voornaamwoord «себя» in 2e – 6e NV

het betrekkelijk voornaamwoord «который, которая, которое, которые» in alle NV

Het telwoord

het telwoord van 1 tot 1.000.000 in de 1^e NV
het rangtelwoord
de hoofdtelwoorden op –ь in alle naamvallen

Het bijwoord

veel voorkomende bijwoorden van plaats, tijd, hoedanigheid en hoeveelheid

Het voorzetsel

een aantal frequent gebruikte voorzetsels: b.v.: в, на, о, из, с, от, ...

Het voegwoord

и, а, но, или, потому что, что, поэтому, ...
чтобы

Het partikel

бы

Spelling en interpunctie

In richtgraad 2 oefent de cursist regelmatig en systematisch op de correcte schrijfwijze. Hierbij bied je telkens een progressie aan ten opzichte van de vorige module.

Dit belet je echter niet om reeds geziene spellingregels te herhalen om ze daarna te kunnen uitdiepen. Het is immers de bedoeling om de cursist een diepgaande en langdurige kennis van de spelling bij te brengen. Dit doel kan je het best bereiken door de leerstof op een cyclische manier aan te brengen.

4.3.2 Syntaxis

In het Russisch zijn de naamvallen erg belangrijk. Daardoor verschuift de aandacht van de syntaxis naar de morfosyntaxis. Uiteraard kan je ingaan op bepaalde syntactische wendingen indien je dat nuttig acht.

4.4 Taalregisters

Via authentiek en semi-authentiek lesmateriaal komt de cursist in contact met verschillende taalregisters. Hij kan deze taalregisters van elkaar onderscheiden en in beperkte mate ook zelf hanteren.

Allereerst is er het verschil tussen de gesproken en geschreven stijl. Korte, elliptische zinnen en veel tussenwerpsels zijn kenmerkend voor de gesproken taal. Lange, vaak samengestelde zinnen en het gebruik van deelwoorden zijn kenmerkend voor de geschreven taal.

De cursist kent het onderscheid tussen formeel en informeel taalgebruik. Hij weet wanneer hij welke aanspreekvorm moet gebruiken (voornaam en patroniem of 'господин', Сергей of Серёжа). De cursist weet wanneer hij de beleefdheidsvorm moet gebruiken of iemand met 'jij' kan aanspreken. Hij kan het woordgebruik aanpassen aan de situatie, hij kan nuanceren (я хотел(а) бы i.p.v. я хочу).

Meer specifieke taalregisters zoals 'slang' of vakgebonden jargon komen sporadisch aan bod via het aangeboden materiaal. In dit geval gaat het meer om het verwerven van receptieve kennis.

4.5 Uitspraak en intonatie

Je kunt niet verwachten van een cursist uit richtgraad 2 dat hij perfect de (standaard)intonatie en het zinsritme van het Russisch 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 communicatievaardigheid 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. Je taalgebruik en het gebruikte auditief materiaal moeten 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 laat je de cursist wennen aan het debiet van de autochtone taalgebruiker. Gebruik daarvoor zoveel mogelijk authentieke documenten.

De volgende aspecten kunnen aan bod komen, eventueel door een herhaling van wat gezien werd in richtgraad 1, als de omstandigheden het vereisen:

- 'o' vóór een beklemtoonde lettergreep wordt een 'a'
- 'o' en 'a' ná een beklemtoonde lettergreep worden een doffe 'e' (zoals in water)
- 'e' en 'я' vóór een beklemtoonde lettergreep worden een 'ie'
- 'e' ná een beklemtoonde lettergreep wordt een korte 'i'
- alle medeklinkers gevolgd door het zachte teken 'ь' zijn zacht
- zachte 'и' of zachte 'е' worden als harde 'ы' of harde 'э' uitgesproken na 'ш', 'ж' en 'ц'
- stemhebbende medeklinkers worden stemloos op het einde van een woord of vóór een stemloze medeklinker
- in uitgangen met een 'г' wordt deze als 'в' uitgesproken ('его' of 'ого')
- soms wordt een 'ч' voor een 'н' als 'ш' uitgesproken (bijv. 'конечно')
- soms wordt een letter niet uitgesproken: bijv. in 'здравствуйте' wordt de eerste 'в' niet uitgesproken, net zoals de 'л' in 'солнце'
- De 'э' in 'эти' wordt uitgesproken als een lange 'ее'

Vooraf voor nieuwe woorden en eigennamen is deze attitude belangrijk.

Je wijst de cursist op eventuele regionale verschillen in uitspraak (bijv. 'г' en 'х'). De cursist leert accenten herkennen. Hij is er zich van bewust dat sommige 'Russen' (eigenlijk inwoners van de ex-Sovjetunie) zoals Georgiërs of Litouwers een typisch accent hebben omdat het Russisch niet hun moedertaal is.

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 de gesprekspartner, en de vaardigheid ontwikkelen om met die verschillen om te gaan. Het spreekt voor zich dat vooroordelen daarbij uit de weg worden geruimd en plaats maken voor een meer genuanceerd beeld van het land of de regio in kwestie en zijn bewoners.

4.6.1. Socioculturele conventies

Via het tekstmateriaal maakt de cursist kennis met zowel het traditionele Rusland, met zijn rijke cultuur en literatuur, als met het moderne, zich zeer vlug ontwikkelende Rusland. Je belicht ook de invloed van het communistische regime op maatschappij en cultuur.

Geografisch gezien ligt de nadruk op Rusland zelf. De zogenaamde vroegere Sovjetrepublieken zijn geen prioritaire onderwerpen.

De cursist leert de geschiedenis en de belangrijkste tradities van Rusland kennen. Dit gebeurt vooral door literaire teksten of filmfragmenten.

Het moderne Rusland komt eveneens aan bod. Wijs de cursist op mogelijke culturele verschillen. Welke thema’s aan bod kunnen komen, hangt af van elke cursist afzonderlijk. Hieronder volgt een lijst van mogelijke thema’s, gerangschikt volgens de dertien contexten die aan bod komen in de vier modules van richtgraad 2:

1. Contacten met officiële instanties

- de gebruiken in de omgang met de officiële instanties (vroeger en nu)

2. Leefomstandigheden

- specifieke problemen over huisvesting
- invloed van politieke veranderingen op het dagelijkse leven
- de levensstandaard in het land of de regio
- de verschillen tussen bepaalde regio’s

3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)

- op welke regelmatige tijdstippen wordt er gegeten
- waaruit bestaat een alledaagse maaltijd
- wat wordt er gewoonlijk gedronken
- typische gerechten en dranken

4. Consumptie

- typische levensmiddelen
- mode

5. Openbaar en privé-vervoer

- waardeschalen, waardeoordelen en attitudes i.v.m. het verkeer

6. Voorlichtingsdiensten

- de actualiteit

7. Vrije tijd

- de belangrijkste feestdagen
- kunst en cultuur
- typische gewoonten i.v.m. vrije tijd (hobby's, sport, ...)

8. Nutsvoorzieningen

9. Ruimtelijke oriëntering

- waardeschalen, waardeoordelen en attitudes i.v.m. tradities
- aspecten van land en volk

10. Onthaal

- de gezins- en familierelaties
- man-vrouwrelaties
- formele en informele gebruiken bij sociale contacten

11. Gezondheidsvoorzieningen

- waardeschalen, waardeoordelen en attitudes i.v.m. gezondheid

12. Klimaat

13. Sociale communicatie op het werk

- formele en informele gebruiken in de werksituatie

Bij het bepalen van de thema's hou je in beperkte mate rekening met de belangstelling van de cursist en met de actualiteit.

Verder kan er aandacht gaan naar de verschillen m.b.t. de sociale omgang, naargelang het register en de context waarin de communicatie plaatsvindt:

- stiptheid (al dan niet te laat komen)
- manier van begroeten (zie ook onder het volgend punt)
- al dan niet aanbieden van geschenk of attentie
- 'dress code'
- al dan niet aanbieden van drankjes en/of maaltijden
- ...

4.6.2. Non-verbale communicatie

De non-verbale communicatie is een aspect dat je niet mag verwaarlozen. Ook in Richtgraad 2 verdient het de nodige aandacht. Een foutieve interpretatie van non-verbaal gedrag kan bij alle gesprekspartners immers tot misverstanden en wrijvingen leiden.

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.

In 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 goede lezer hanteert: de verhaallijn zoeken, de inhoud van een volgend tekstgedeelte voorspellen, de betekenis van onbekende woorden uit de context proberen afleiden, logische verbanden in 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) of 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 informatievindend 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 in 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).

In 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 aanbrenge, 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 in 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 bij 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 in 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 aangewezen om de inhoud van de methode daaraan te toetsen.

Het uitwisselen van ervaringen 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 in 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 mekaars 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 schrijfoopdrachten 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.

⁴ 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.

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 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

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.

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 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 wenken en de evaluatie.

7.1 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 didactiek 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 didactiek*. 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

Cheraskova, J.P., *De Russische taal*, Russkij Jazyk, Moskou

7.2.2 Woordenschat

Baar, A.H. van den, *Russisch woordenboek: Russisch-Nederlands*, Coutinho, Muiderberg, 1995

Baar, A.H. van den, *Nederlands-Russisch woordenboek*, Kluwer, Deventer-Antwerpen

Baar, A.H. van den, *Groot Nederlands-Russisch woordenboek*, Pegasus, Amsterdam, 2000

Dal', V.I., *Tolkovyj slovar' živogo velikoruskogo jazyka v četyrěch tomach*, Moskva, Gosudarstvennoe izdatel'stvo inostrannyh i nacional'nych slovarej, 1956.

Drenjasova, e.a., *Nederlands-Russisch, Russisch-Nederlands woordenboek*, Pegasus, Amsterdam, 1993

Evgeneva, A.P., *Slovar' Russkogo Jazyka v 4 tomach*, AN SSSR, Russkij Jazyk, Moskou 1981-1984

Menac, A., Volos, Z., *Kurs russkogo jazyka po zritel'no-sluchovomu metodu I*, Didier, s.l., s.a.

Mironov, S.A., *Nederlands-Russisch woordenboek*, Russkij Jazyk, Moskou, 1987

Mironov, S.A., *Russisch-Nederlands woordenboek*, Pegasus, Amsterdam

Ožegov, S.I., Švedova, N.J., *Tolkovyj slovar' russkogo jazyka*, Russkij Jazyk, Moskou, 1993

Orfografičeskij Slovar' Russkogo Jazyka, AN SSSR, Russkij Jazyk, Moskou, 1991

Prochorov, A.M., *Bol'soj Enciklopedičeskij Slovar' v 2 tomach*, Sovetskaja Ėnciklopedija, Moskou, 1991

Russian for Everybody, Russky Yazyk Publishers, Moscow, 1994, Textbook, Workbook, Let's Talk and Read

Sajachova, L.G., Chasanova, D.M., *Illjustrirovannyj tematičeskij slovar' russkogo jazyka*, Russkij Jazyk, Moskou, 1989

7.2.3 Grammatica

Babajtseva, V.V., Glazkov, A.V., Doebrovina, M.V., Zjoekova, N.O., Lisitsyn, A.G., *Roesskij jazyk. Sbornik zadaniy. 5 klass*, Drofa, Moskou, 2000

Beyer, T.R., *501 Russian Verbs*, Barron's Educational Series, Inc., New York, 1992

Daum, E., Schenk, W., *Die Russischen Verben*, Langenscheidt Verlag Enzyklopädie, Leipzig, 1988

Langenscheidts Grammatiktafel Russisch

Levina, G.M., Vasiljeva, T.V., *Russkaja grammatika v anekdotach*, Sint-Petersburg, 1997

Lunt H.G., *Fundamentals of Russian*, Mouton & Co., 's Gravenhage, 1958

Muravëva, L., *Verbs of Motion in Russian*, Russkij Jazyk, Moskou, 1986

Pechlivanova, K.I., Lebedeva.M.N., *Russian Grammar in Illustrations*, Russkij Jazyk. Moskou, 1991

Pulkina, I.M., *Memento grammatical de la langue russe*, Editions du Progrès, Moscou

Rozental', D.E., *Slovar' Trudnostej Russkogo Jazyka*, Russkij Jazyk, 1984

Semeonoff, A.H., *A New Russian Grammar*, J.M. Dent & Sons Ltd., London, 1962

Vassilenko, E., *L'aspect du verbe russe*, Roesskij Jazyk, Moskou, 1986

Wade, T., *A Comprehensive Russian Grammar*, Blackwell Publishers, Oxford, 1992

Zadorina, A.I., Goloebeva, A.V., Kozjevnikova, L.P., Lisitsyna, T.A., *Sbornik uprazhnenij po grammatike roesskogo jazyka (dlja inostrantsev)* Zlatoöest, Sint-Petersburg, 1997

7.2.4 Uitspraak en intonatie

Karavanova, N.B., *Govorite pravil'no! Survival Russian. A Course in Conversational Russian*, Russkij jazyk. Kursy, Moskva, 2001

7.2.5 Socioculturele aspecten

Argumenty i fakty (weekblad)

Balancenko Yuri, *Moscow*, Planeta Publishers, Moscow 1989

Bezemer, J.W., *Een geschiedenis van Rusland. Van Rurik tot Brezjnev*, van Oorschot, Amsterdam, 1994

Blommaert, S., *Niets is mogelijk. Alles kan.*, Kritak, Leuven, 1992

Damsch-Wiehager, R *Leningrad, Reisimpressies*, Schuyt & Co, Haarlem, 1990

Davaj, (tijdschrift)

Etkind, E., Nivat, G., *Histoire de la littérature russe (4 delen)*, Fayard

Kapuścinski, R., *Imperium. Ondergang van een wereldrijk*, De Arbeiderspers, Amsterdam-Antwerpen, 1993

Masterworks of Russian Painting, Aurora Art Publishers, Leningrad, 1989

Moynahan, Brian, *De eeuw van Rusland, de geschiedenis van een wereldmacht*, Anthos/Lannoo, 1994

Milner-Gullang, R., Dejevsky, N., *Atlas van Rusland*, Agon, Amsterdam, 1989 (culturele atlas)

Paoli, Dominique, Boulav Cyrille, *Nicolaas II en zijn familie, Herinneringen aan een tsarenfamilie*, Schuyt & Co, Haarlem, 1993

Smith, H., *De Russen*

Smith, H., *De nieuwe Russen*

Sputnik (tijdschrift)

Ronin, V., *Russen en Belgen. Is het water te diep?*, Benerus, Antwerpen, 1998

Teleaccursus: *Rusland, land en volk*, Hartman Egbert, Terra uitgeverij, Zutphen, 1990

Van het Reve, K., *Geschiedenis van de Russische literatuur. Van Vladimir de Heilige tot Anton Tsjechov*, van Oorschot, Amsterdam, 1985

Waegemans, E., *Russische letterkunde*, Aula, Uitgeverij Het Spectrum, Utrecht/Antwerpen, 1986

Waegemans, E. (red.), *Russische literatuur in de 20ste eeuw*, Universitaire pers Leuven, 1986

Waegemans, E., *Geschiedenis van de Russische literatuur*, Dedalus, 1993

Waegemans, E., *Geschiedenis van de Russische literatuur. Sinds de tijd van Peter de Grote*, Amsterdam, Uitgeverij Jan Mets./Gent, Uitgeverij Scoop, 1999

7.2.6 De vier vaardigheden

Golovanova, M.V., Goretskij, B.G., Klimanova, L.F., *Tsjitaem sami, obsoezjdaem vmeste. 3 kniga, Rodnaja retsj'*, Drofa, Moskou, 2000

Karavanova, N.B., *Govorite pravil'no! Survival Russian. A Course in Conversational Russian*, Russkyj jazyk. Kursy, Moskva, 2001

7.2.7 Evaluatie

Tkatsjenko, N.G., *Testy po grammatike roesskogo jazyka, 1 tsjast' (Orfografija)*, Domasjnij repeditor, Rol'f, Moskou, 2001

7.2.8 Handboeken

- Arutjonov, A.R., *Role Play*, Russkij Jazyk, Moskou, 1989
- Chavronina, S.A., Širočenskaja, A.I., *Russisch in oefeningen*, Amsterdam, Pegasus, 1999
- Chavronina, S.A., Širočenskaja, A.I., *Le Russe par l'exercice*, Russkij Jazyk, Moskou, 1984
- Chavronina, S.A., *Russian as we speak it*, Russkij Jazyk, Moskou, 1989
- Chick, H. ed., *The 100 Word Exercise Book-Russian*, GW Publishing, Oxford, 1999
- Fafié, E., *Zdravstvuj Rossija, 1-2-3-4*, Dryada, Putten, 1991
- Fennell, J., *Russisch leer je zo*, Het Spectrum, Utrecht, 1992
- Kirš, T.K., *Disput*, Russkij Jazyk, Moskou, 1990
- Kostomarov, V.S., *Russkij jazyk dlja vsech*, Russkij Jazyk, Moskou, 1990
- Louwerse, N., Lubotsky, L., Meijman, D., *Pasport v Rossiju 1-2-3*, Pegasus, Amsterdam, 1999 (+ de docentenhandleiding)
- Ovsienko, Y.S., *Russian for Beginners*, Russkij Jazyk, Moskou, 1989
- Pulkina, I.M., Zachava-Nekrasova, E.B., *Učebnik russkogo jazyka*, Russkij Jazyk, Moskou, 1977
- Prisma Spreekwijzer Russisch*, Het Spectrum, Utrecht, 1994
- Stepanova, E.M., Čebotarev, P.G., *Temp.Intensivnyj kurs russkogo jazyka. 1-2-3*, Russkij Jazyk, Moskou, 1982
- Vasilenko, E., Lamm, E., *We learn to listen and understand Russian*, Russkij Jazyk, Moskou, 1983

7.2.9 Electronische leer- en hulpmiddelen

We kunnen geen garantie bieden dat deze sites lang zullen blijven bestaan. De sites kunnen eventueel verdwijnen of naar andere pagina's verplaatst worden.

Zoekmachines

<http://www.ropnet.ru/search.html>

verzameling zoekmachines

<http://www.rambler.ru>

Russische zoekmachine, gerubriceerd op thema

<http://www.ru>

Russia on the Net: catalogus met bronnen over Rusland

<http://www.online.ru>

Russia on line: grote verzameling Ruslandsites

<http://www.funet.fi/pub/culture/russian>

Finse site met Ruslandpagina's

<http://www.geocities.com/Colosseum/Track/7635/russians.html>

Russia on the Internet, grote verzameling links

<http://www.friends-partners.org/friends>

site van een Russisch-Amerikaans samenwerkingsverband

<http://www.siber.com.sib>

Ruslandlinks

<http://www.yandex.ru>

Russische zoekmachine

Referentiemateriaal

De benodigde fonts (Cyrillic-KOI-8 of Cyrillic-Windows-1251) zijn o.a. te vinden op <http://www.friends-partners.org/friends/cyrillic/fonts.html>

Grammatica

<http://www.auburn.edu/~mitrege>: o.a. online grammatica + oefeningen van George Mitrevski

<http://www.departments.bucknell.edu.russian/language/index.html>: o.a. online grammatica + oefeningen van Robert Beard

Socioculturele info

Nieuws

<http://www.itar-tass.com>

<http://www.rian.ru>

<http://www.nns.ru>

<http://www.apn.ru>

<http://www.rbn.newstv.ru/intro.html>

<http://www.rocit.ru>

<http://www.online.ru>

<http://www.rbc.ru>

<http://www.park.ru>

<http://www.infoart.ru>

<http://www.interfax.ru>

Kranten

<http://www.izvestia.ru>

Izvestija

<http://www.mn.ru>

Moskovskie novosti

<http://www.sports.ru>

Sport segodnja

<http://www.pravda.ru>

Pravda

<http://www.gazeta.ru>

Internetkrant

<http://www.vesti.ru>

Internetkrant

<http://www.rg.ru>

Rossijskaja gazeta

<http://www.kp.ru>

Komsomol'skaja pravda

<http://www.ng.ru>

Nezavisimaja gazeta

<http://www.mk.ru>

Moskovskij komsomolec

<http://www.kommersant.ru/rus/daily>

Kommersant

<http://www.og.ru>

Obščaja gazeta

<http://www.ezhe.ru>

links naar Russische elektronische kranten, weekbladen, maandbladen, tijdschriften.

<http://www.gazeta.ru>

internetkrant met vele links

<http://www.zhurnal.ru>

internetkrant met vele rubrieken en links

tijdschriften

<http://www.infoart.ru/magazine>

<http://www.ropnet.ru/ogonyok>

Ogonëk

<http://www.hum.uva.nl/~prospekt>

Prospekt, tijdschrift over Rusland en het GOS. Links naar o.a. voormalige sovjetrepublieken

<http://www.education.spb.ru>

elektronisch tijdschrift (Duxnet) met o.a. rubrieken voor Russische scholieren, docenten.

http://www.chance.ru/5_corners

leuke site van een jongerenkrant uit Sint-Petersburg.

<http://www.funet.fi/pub/culture/russian/mapryal/vestnik/vestnik23.html>

tijdschrift van mapryal

TV, radio

<http://www.media.tele.ru>

TV

<http://www.weekend.ru/etcetera>

TV

<http://www.tele.ru>

TV

<http://www.ortv.ru>

nationale Russische TV

<http://www.ntv.ru>

TV

<http://www.echo.ru>

radio

Steden

<http://www.city.ru>

Russische steden op Internet

<http://www.mos.ru>

officiële site van Moskou

<http://www.moscow-guide.ru/mghome.htm>

Engelstalige toeristische site van Moskou

<http://www.spb.ru>

officiële site van Sint-Petersburg

Kunst en cultuur

<http://www.museum.ru>

uitgebreide verzameling links naar musea in Rusland (E-R).

<http://www.theatre.dux.ru>

overzichtelijke informatie over theaters Sint-Petersburg

<http://www.classical.music.ru>

uitvoeringen van verschillende componisten met RealAudio

<http://src-home.slav.hokudai.ac.jp/eng/Russia/literat-e.html>

mooie site met vele literatuurlinks. Uit Japan (E-R), Hokkaido University.

<http://tsvetaeva.da.ru>

The World of Marina Tsvetaeva (E-R), ook informatie over Achmatova, Èrenburg, Nadežda Mandel'stam; links naar andere Cvetaevabronnen.

<http://www.srcc.msu.su/asa/lit/index.html>

literaire site met links naar o.a. Marina Cvetaeva

<http://www.litera.ru/stixiya/poets.html>

Interessant: literair en muzikaal audioarchief. Aanr.ader!

<http://www.kulichki.rambler.ru/yv>

officiële pagina van Fonds van Vysockij, groot audioarchief (RealAudio) en links naar andere sites over Vysockij. Meerdere talen.

Overige

<http://russia.uthsca.edu>

aantrekkelijke Ruslandsite met o.a. uitgebreide muzieksite van folklore, barden, klassiek, kerkmuziek, Russische romance, pop

<http://www.lib.utexas.edu>

Peery Castaceda Library Map met mooie geografische kaartencollectie

<http://www.departments.bucknell.edu.russian/history.html>

Russische en sovjetgeschiedenis

<http://www.pbs.ora/weta/faceofrussia>

Amerikaanse site bij educatieve tv-serie over Rusland en Russische cultuur. Met o.a. lesplannen bij bepaalde thema's en een interactieve historische tijdlijn.

<http://www.alexanderpalace.org/palace/mainpacie.html>

goed verzorgde website (E) over geschiedenis van de Russische tsarenfamilies, hun paleizen (met virtuele rondleidingen) enz

<http://www.romanov-center.emts.ru>

pagina met links naar lotgevallen rond laatste tsarenfamilie

<http://www.barnsdle.demon.co.uk/russ/russrev.html>

site (E) over de Russische revolutie en burgeroorlog

<http://www.comics.ru>

Russische strips lezen op het net: leuke plaatjes, sprookjes, ook geïllustreerde verhaaltjes

<http://www.rusnet.nl/netwerk/rusinfeiten.shtml>

<http://www.slavnet.com>

<http://www.slavophilia.net>

<http://www.gelikon.de>

Russische uitgeverij in Duitsland

<http://www.slova>

<http://mega.km.ru/ojigov>

<http://www.aport.ru>

<http://www.atrus.ru>

<http://www.russia-tourism.ru>

<http://www.online.ru.people.ruslang>

Puškiniinstituut Moskou

<http://www.funet.fi/pub/culture/russian/mapryal/mapryal.html>

mapryal

Evaluatie

<http://www.zlat.spb.ru>

Bijlage 1: Nuttige informatie

Nuttige adressen:

1. Kanselarij Rusland

De Frélaan 66
1180 Brussel
Tel. 02/374.34.00
Fax. 02/374.26.13

2. Consulaat van Rusland

Della Faillelaan 20
2020 Antwerpen
Tel. 03/829.16.11
Fax 03/829.16.11

3. Belgisch Centrum voor Slavische Studies

P/a Prof. Dr. F. Thomson
Avenue A. Bechet 3
1950 Kraainem

4. Cultureel en Wetenschappelijk Centrum van Rusland in België

Middaglijnstraat 21
1210 Brussel
Tel. 02/219.01.33
Centcultrus@skynet.be

5. Uitgeverij Benerus vzw

Ballaerstraat 106
2018 Antwerpen

6. Cursus Russische taal

Lesbroussartstraat 7
1050 Brussel
Tel. 02/640.99.93

7. Bulanin Publishing House

POB 107
197022 St. Petersburg
Rusland
Tel. 007-812-2241162
Fax. 007-812-3461633
Nikitabu@eu.spb.ru

8. Gelikon

Kantstrasse 84

10627 Berlin

Deutschland

Tel. 030 – 323-4815

Fax. 033209/80380

Knigi@gelikon.de

www.gelikon.de

Vaktijdschriften:

Oost-Europa Tijdingen

Slavica Gandensia (Universiteit Gent)

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 taalgebruiker 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** in 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 in 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 taaltaak 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.

taaltaak

datgene wat een taalgebruiker doet met taal. De kern van een taaltaak is dus een werkwoord. Een taaltaak 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 vervolgopleidingen binnen en buiten het onderwijs en op de vereisten van levenslang leren. Een doorstroomcomponent wordt beschreven in **eindtermen** en in **specifieke eindtermen**.