




# Leerplan Engels

Algemeen Secundair onderwijs – derde graad  
studierichting Steinerpedagogie



Federatie Steinerscholen Vlaanderen v.z.w.

Gitschotellei 188

2140 Borgerhout

datum: 27 april 2015

Goedgekeurd door de inspectie onder het nr: 2015/1181/5//



## **Inhoud:**

|  |              |
|--|--------------|
| <b>1. Beginsituatie</b>  | <b>p. 4</b>  |
| 1.1. Algemeen  | p. 4         |
| 1.2. Vreemde talen in de steinerpedagogie  | p. 4         |
| <b>2. Vervangende eindtermen van steinerscholen</b>  | <b>p. 5</b>  |
| 2.1 Motivering   | p. 5         |
| 2.2 Eindtermen moderne vreemde talen Engels van de derde graad van het secundair onderwijs | p. 9         |
| <b>3. Doelstellingen</b>   | <b>p. 17</b> |
| 3.1 Algemene doelstellingen  | p. 17        |
| 3.2 Leerplandoelstellingen en leerinhoud   | p. 17        |
| <b>4. Evaluatie</b>  | <b>p. 39</b> |
| 4.1 Studiebegeleiding, remediëring en evaluatie  | p. 39        |
| 4.2 De beoordelingscyclus  | p. 39        |
| 4.3 Wat beoordelen en hoe?   | P. 41        |
| <b>5. Materiële vereisten</b>  | <b>p.42</b>  |

# 1. Beginsituatie

## 1.1. Algemeen

De leerlingen die de derde graad ASO aanvatten, doen dit in regel nadat ze de tweede graad A met vrucht hebben afgesloten. Daarom gelden de eindtermen van de tweede graad A als uitgangspunt voor dit leerplan.

Nochtans moet er op gewezen worden dat niet alle leerlingen eenzelfde niveau zullen hebben bereikt. Er zullen zelfs leerlingen bij zijn die de eindtermen van de tweede graad niet allemaal hebben behaald. Remediëring kan nodig zijn. Opnieuw moet de leraar, net als in de eerste en tweede graad, voldoende aandacht besteden aan het heterogene karakter van de klasgroep, zowel wat de actieve als de passieve taalkennis betreft. Dat vraagt om *interne differentiatie*: niet alle leerlingen moeten precies hetzelfde bereiken. Uiteraard is er een minimum vereist om met kans van welslagen de derde graad te kunnen afsluiten. Net als in de tweede graad voorziet dit leerplan wat dit minimum is en kan de individuele leraar, in overleg met zijn collega's van de eerste en tweede graad, invulling geven aan uitbreidingsdoelstellingen.

De leraar Engels moet bij het aanbrengen van nieuwe leerstof steeds peilen naar mogelijke voorkennis. Het is wijs om niet zonder enige reserve voort te bouwen op een vermeende voorkennis. Het is de opdracht van de leerkracht Frans om in de derde graad aandacht te besteden aan mogelijke tekorten en leerlingen de mogelijkheid bieden om de eindtermen van de derde graad te behalen. Verder moeten leerlingen die reeds uitbreidingsdoelstellingen hebben bereikt in de tweede graad, de kans krijgen daar op voort te bouwen. Dit alles stelt hoge eisen aan de didactische aanpak.

## 1.2. Vreemde talen in de steinerpedagogie

### De leeftijdsgerichte ontwikkeling

In de eerste graad en tweede graad secundair onderwijs ligt het accent sterk op de verwerving van de taal tot op een niveau dat de leerling er zich in thuis voelt. Dat vraagt naast oefening in communicatie vooral ook om heel wat lexicale en grammaticale kennis. In de derde graad ligt het accent op het werkelijk inzetten van de taal in een reële context van spreken en schrijven. Het literatuuronderwijs van de vreemde taal krijgt daarbij een belangrijke plaats toebedeeld.

## 2. De vervangende eindtermen van de steinerscholen

### 2.1 Motivering

In de lijn van het Europese Referentiekader voor Talen wordt ook in de eigen eindtermen voor de steinerscholen de vaardigheid spreken opgesplitst in ‘spreken’ en ‘mondelijke interactie’.

Uiteraard onderschrijven de steinerscholen eveneens de gedachte dat veel communicatiesituaties alleen op een vrij kunstmatige wijze aan één van deze vaardigheidsdomeinen worden toegewezen.

Voor de eindtermen van het secundair onderwijs is zowel de structurering als het gros van de door de overheid bepaalde eindtermen overgenomen. Er is wel een rubriek “beleving van taalrijkdom” aan toegevoegd.

#### 2.1.1 Toevoeging van de rubriek “ beleving van taalrijkdom ”

Hoewel het strikt genomen geen vaardigheid genoemd kan worden, en het eerder over het ervaren van de eigenheid van de andere taal gaat, voegen de steinerscholen onder de rubriek “beleving van taalrijkdom” een aantal attitude-eindtermen toe. Dit heeft enerzijds consequenties voor het soort teksten dat men gebruikt in het vreemdetalenonderwijs en anderzijds hebben deze eindtermen een band met de (inter)culturele gerichtheid of de culturele component. De steinerscholen delen de bekommernis van de overheid zoals uitgedrukt in de uitgangspunten van de door de overheid bepaalde eindtermen vreemde talen:

“Deze component mag zeker niet worden beperkt tot het belichten van een aantal ..... geografische, historische of literaire gegevens die als typisch voor deze cultuur ervaren worden. Het is belangrijker dat de leerlingen inzicht krijgen in de werking van andere culturen. Meer concreet gaat het om de geldende waarden en attitudes zoals zij zich concretiseren in het dagelijks leven en om sociale en rituele conventies. Het betreft niet enkel kunsten en letteren maar ook levenswijzen, waardesystemen, tradities en overtuigingen. Cultuur wordt in de volle breedte beschouwd: van details in de socioculturele sfeer tot interculturele communicatie tussen culturen. Kortom: cultuur omvat de hele waaier van onderscheiden spirituele, materiële, intellectuele en emotionele uitdrukkingen die een gemeenschap of een sociale groep karakteriseren. Op die manier zal in principe ook een grotere openheid ten opzichte van culturele diversiteit ontstaan.”<sup>1</sup>

De steinerpedagogie wil aan al het bovenstaande nog een belangrijke dimensie toevoegen. In essentie communiceren niet de culturen met elkaar maar wel individuen met een verschillende culturele achtergrond. Leerlingen in contact brengen met een vreemde taal is de manier bij uitstek om openheid en interesse voor het ‘andere dan ik zelf’ te wekken en te ontwikkelen; een pedagogische opdracht die van het grootste belang is in onze tijd. Sommige leerlingen ondervinden dit door hun achtergrond ook al zonder onderwijs: hun ouders kunnen elk een andere moedertaal hebben of het gezin kan uit een ander taalgebied afkomstig zijn. Ook in deze gevallen kan een pedagogie die aandacht besteedt aan taal als een uitdrukking van hoe men in het leven staat erg belangrijk zijn.

Taal is sowieso meer dan louter een zakelijk communicatiemiddel en communicatie is meer dan taal. Dit gegeven heeft consequenties voor de visie op vreemdetalenonderwijs van de steinerscholen. Naast communicatiemiddel is een taal een belangrijke drager van het cultureel erfgoed van een volk. Taal, als organisch en levend cultuurerfgoed, mogen we gerust beschouwen als het belangrijkste

---

<sup>1</sup><http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13480>

uitdrukkingsmiddel van de mens. Het weerspiegelt in zijn eigenheid de nuances van hoe de realiteit beleefd wordt door de mens die deze taal spreekt. Taal is als het ware een kunstig bouwsel van een diepliggende cultuur en geaardheid. Een vreemde taal leren, als een organisch en levend cultuurgoed, is dus een middel om die cultuur en geaardheid niet oordelend tegemoet te treden. De vreemde taal verbindt ons zo met houdingen, conventies, waarden, denken als uitdrukkingen van een specifieke cultuur.

Meer dan de gewone informatieve, prescriptieve en narratieve teksten zijn artistiek-literaire teksten uitingen van de 'levende taal' en middel bij uitstek om zich diepgaand te verbinden met andere culturen. Deze artistiek-literaire teksten kunnen een uiteenlopende moeilijkheidsgraad hebben: van eenvoudige kindervoëzie en rijmpjes tot grote literaire romans en epische gedichten of theaterteksten. Als men de literaire tekst via dramatische werkvormen in de klas kan brengen, komt de vreemde taal op een unieke manier tot leven. Literatuur is ontstaan als een orale kunst en wordt bewaard als een schriftelijke kunst. Door recitatie, toneelspel en andere orale werkvormen komt men tot taalbeleving. Via taalbeleving in een vreemde taal komt men tot het beleven van het eigene van de cultuur van de andere. Daarom kiezen de steinerscholen ervoor om ook een rubriek beleving van taalrijkdom aan de eindtermen toe te voegen. De teksten die men voor deze eindtermen gebruikt, beperken zich niet tot het niveau beschreven voor de teksten van de andere rubrieken.

### 2.1.2 Taaltaak en tekst

In de eindtermen volgen de steinerscholen eveneens de betekenis van het woord "tekst" zoals in de definitie van de Raad van Europa het geval is, waarbij 'tekst' verwijst naar elke boodschap die door leerlingen geproduceerd of ontvangen wordt, zowel mondeling als schriftelijk.

Ook het hierna geciteerde uit de uitgangspunten van de door de overheid bepaalde eindtermen vreemde talen is van toepassing voor de steinerscholen:

"Bij het bepalen van de moeilijkheidsgraad van eindtermen moet met een aantal factoren rekening worden gehouden. Eerst en vooral zullen niet alle groepen leerlingen met dezelfde teksten moeten kunnen omgaan. Bovendien hoeft de moeilijkheidsgraad van de teksten niet voor alle leerlingen dezelfde te zijn en tenslotte zullen niet alle leerlingen de teksten in dezelfde mate moeten beheersen. Daarom wordt geopteerd voor differentiatie op basis van tekstsoorten, tekstkenmerken en verwerkingsniveaus. Hoewel geen van deze elementen als absoluut criterium voor de aanduiding van de moeilijkheidsgraad van de taaltaak kan gelden, zorgt het samenspel van deze criteria voor voldoende differentiatieruimte."<sup>2</sup>

Maar dit alles hoeft niet te betekenen dat de leraar in de lespraktijk zich beperkt tot teksten die precies bij het niveau van de leerlingen aansluiten. Het gaat er om dat die niveaubepaling belangrijk is bij het vaststellen of de eindtermen al dan niet bereikt zijn. Ook helpt het in bepaalde omstandigheden de zelfzekerheid bevorderen van de leerlingen omdat ze dan op hun eigen niveau aangesproken worden. Tegelijk is het mogelijk een hoog literaire tekst met iedereen aan te pakken, bijvoorbeeld in recitaties van een gedicht.

### 2.1.3 Tekstsoorten en tekstkenmerken

Voor de tekstsoorten en tekstkenmerken hanteren de steinerscholen eigen criteria omdat, zoals hierboven beschreven, de artistiek-literaire teksten een grote rol spelen in het vreemdetalenonderwijs van de steinerscholen.

Eenzijds kunnen de steinerscholen, net als voor de door de overheid vastgestelde eindtermen, de

---

<sup>2</sup> Zie punt 4.2 op p. 39 van de bijlagen bij de Memorie van toelichting bij het decreet tot bekrachtiging van het besluit van de Vlaamse regering betreffende de eindtermen en ontwikkelingsdoelen in het basis- en secundair onderwijs van 13/02/2009

volgende omschrijvingen hanteren:

“Deze tekstsoorten worden omschreven op basis van wat als het meest dominante kenmerk van de tekst ervaren wordt:

- bij informatieve teksten het overbrengen van informatie;
- bij prescriptieve teksten het rechtstreeks sturen van het handelen van de ontvanger;
- bij narratieve teksten het verhalend weergeven van feiten en gebeurtenissen;
- bij argumentatieve teksten het opbouwen van een redenering;
- bij artistiek-literaire teksten het feit dat de esthetische component expliciet aanwezig is.“

Anderzijds wordt met name door de rubriek “beleving van taalrijkdom” eraan toe te voegen een eigen accent gelegd.

Ook voor de tekstenkenmerken worden eigen keuzes gemaakt. Zo krijgen ook elementen die strikt genomen buiten de eigen leefwereld van de leerlingen liggen, een grotere aandacht. Het belangrijkste criterium voor een tekst op niveau van de leerlingen binnen de steinerpedagogie, is dat de leerlingen er zich innerlijk mee kunnen verbinden. Wat tot deze innerlijke verbinding leidt, kan soms ook buiten de leefwereld van de leerlingen in stricto sensu behoren. Verder wordt er in de steinerscholen een grote waarde gehecht aan de ontwikkeling van het innerlijk van de leerlingen door aandacht te besteden aan de morele en beeldende waarde van de teksten.

#### 2.1.4 Verwerkingsniveaus

Om te beschrijven wat leerlingen met taal moeten kunnen doen, wordt elke eindterm aan een verwerkingsniveau gekoppeld. Dit criterium bepaalt het niveau waarop de talige inhoud verwerkt moeten worden zodat de leerling de taalkaak goed zou kunnen uitvoeren. Er bestaan vier verwerkingsniveaus waarbij het volgende telkens het voorafgaande inclusief:

- **Kopiërend niveau:** de leerling geeft de informatie letterlijk weergeeft ze weer zoals ; er gebeurt hier geen wezenlijke verwerking van de aangeboden informatie;
- **Beschrijvend niveau:** de leerling neemt de aangeleverde informatie inhoudelijk op zoals ze wordt aangeboden of geeft de informatie weer zoals ze zich heeft voorgedaan;
- **Structurerend niveau:** de leerling achterhaalt de informatie en geeft ze/ordent ze op persoonlijke en overzichtelijke wijze of ook: ze op een dergelijke wijze te horen of te lezen geven;
- **Beoordelend niveau:** de informatie achterhalen, op een persoonlijke wijze ordenen en beoordelen op basis van informatie uit andere bronnen.

De steinerscholen hebben een enigszins afwijkende visie op de verwerkingsniveaus zoals beschreven in de uitgangspunten van de overheid. Hoewel ‘kopiëren’ in die uitgangspunten als laagste verwerkingsniveau gezien wordt, hechten de steinerscholen er vooral in de basisschool maar vaak ook in de secundaire scholen grote waarde aan. Kopiëren of nabootsen betekent meer dan uitsluitend uiterlijk nadoen. Bij het nabootsen kunnen de leerlingen ook innerlijk meebewegen (zie ook de eindtermen onder de rubriek “beleving van taalrijkdom”). Ze kunnen op gevoelsniveau fijne nuances opvangen, ze kunnen innerlijke beelden vormen en er ontstaat een zekere opname in het geheugen. Met name als het om literaire teksten gaat, kan dat nabootsen nog tot in de hoogste klassen van het secundair onderwijs een meerwaarde bieden. Stijloefeningen zoals het nabootsen van de schrijfstijl van een bepaalde schrijver, vragen om een hoge beheersing van de taal. Theaterteksten uit het hoofd leren in het kader van een toneelvoorstelling kan, nadat de voorstelling voorbij is, tot een serieuze verhoging van het zelfvertrouwen aanleiding geven zodat men gemakkelijker spontaan in de vreemde taal durft te spreken.



Verder worden in de steinerschool vaak kunstzinnige werkvormen als evenwaardige verwerkingsvormen gezien op een beschrijvend niveau. Dat wat door de leerling innerlijk werd opgenomen, wordt in zekere zin beschrijvend weergegeven. Er heeft dan, in tegenstelling tot de omschrijving van het verwerkingsniveau 'beschrijven' in de uitgangspunten van de door de overheid bepaalde eindtermen, wel al enige vorm van transformatie plaats gevonden.

### 2.1.5 Het Europees referentiekader MVT

De steinerscholen voeren ook de koppeling met het Europees Referentiekader door zoals weergegeven in de hierna volgende tabel:

|             | Luisteren | Lezen    | Spreeken | Mondelinge interactie | Schrijven | Gloobaal |
|-------------|-----------|----------|----------|-----------------------|-----------|----------|
| Bao         | A 1       | A 1      | A 1      | A 1                   | A 1       | A 1      |
| 1 A         | A 1/A 2   | A 1/ A 2 | A 2      | A 2                   | A 1/A 2   | A 2      |
| 1 B         | A 1       | A 1      | A 1      | A 1                   | A 1       | A 1      |
| 2 aso       | A 2/B 1   | A 2/B 1  | B 1      | B 1                   | B 1       | B 1      |
| 2 bso       | A 1       | A 1      | Geen ET  | A 1                   | A 1       | A 1      |
| 2 kso/tso   | A 2       | A 2      | A 2      | A 2                   | A 2       | A 2      |
| 3 aso       | B 1       | B 1      | B 1      | B 1                   | B 1       | B 1      |
| 3 bso (1+2) | A 1/A2    | A 1/A2   | A 1      | A1/A 2                | A 1       | A 1      |
| 3 bso (3)   | A 2       | A1/A 2   | A 1      | A 2                   | A 1       | A 2      |
| 3 kso/tso   | A 2/B 1   | A 2/B 1  | A 2/B 1  | A 2/B 1               | A 2       | A 2/B 1  |

Voor een beschrijving van deze niveaus verwijzen we naar de officiële vertaling van de taalunie: [http://taalunieversum.org/onderwijs/publicaties/gemeenschappelijk\\_europees\\_referentiekader/](http://taalunieversum.org/onderwijs/publicaties/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/)

Men mag echter niet uit het oog verliezen dat dit kader ontworpen is voor volwassenen. Dus dat betekent dat het ook niet meer belang mag krijgen dan een referentiekader. De steinerpedagogie blijft dus ook hier weer uitgaan van het principe van de leeftijdsgerichte ontwikkeling.

Het ERK onderscheidt drie niveaus. Elk van die niveaus is nog eens opgesplitst in twee subniveaus. Dit leidt tot de volgende indeling: basisgebruiker (niveau A1 en A2), onafhankelijke gebruiker (B1 en B2) en vaardige gebruiker (C1 en C2). Elk van die zes niveaus wordt beschreven aan de hand van een reeks descriptoren of zinnen die uitdrukken wat iemand op elk niveau moet kunnen doen met een taal wanneer hij/zij die beluistert, leest, spreekt, schrijft of er een dialoog mee aangaat. Het ERK beschrijft elk niveau met "ik kan-beschrijvingen". Het is niet normerend. De formuleringen zijn opgesteld door experts uit verschillende landen. Het was bedoeld om bij sollicitaties of toelatingsvoorwaarden voor verdere opleidingen eenzelfde formulering te gebruiken om een niveau te beschrijven zodat dit herkenbaar was over nationale grenzen heen. Het is een instrument om beginsituaties van lerenden te omschrijven. Het is ook een basis waar men van kan vertrekken om hulpmiddelen voor zelfreflectie te maken waardoor men het eigen niveau kan inschatten.

## 2.2 Eindtermen moderne vreemde talen Engels van de derde graad van het secundair onderwijs

### Taaltaken, verwerkingsniveaus, tekstsoorten, tekstkenmerken en strategieën

#### LUISTEREN

In teksten met de volgende kenmerken:

- Onderwerp
  - af en toe enige abstractie
  - eigen leefwereld en dagelijks leven
  - ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit
- Taalgebruiksituatie
  - voor de leerlingen relevante taalgebruiksituaties
  - met en zonder achtergrondgeluiden
  - met en zonder visuele ondersteuning
  - met aandacht voor digitale media
- Structuur/ Samenhang/ Lengte
  - ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit
  - tekststructuur met een zekere mate van complexiteit
  - af en toe iets langere teksten
- Uitspraak, articulatie, intonatie
  - heldere uitspraak
  - zorgvuldige articulatie
  - duidelijke, natuurlijke intonatie
  - weinig afwijking van de standaardtaal
- Tempo en vlotheid
  - normaal tempo
- Woordenschat en taalvariëteit
  - overwegend frequente woorden
  - overwegend eenduidig in de context
  - ook met minimale afwijking van de standaardtaal
  - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken beschrijvend uitvoeren:

- 1 het onderwerp bepalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;
- 2 de hoofdgedachte achterhalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;
- 3 de gedachtegang volgen van informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;
- 4 relevante informatie selecteren uit informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;
- 5 cultuuruitingen opzoeken die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal wordt gesproken.

kunnen de leerlingen volgende taken structurerend uitvoeren:

- 6 de informatie van informatieve, prescriptieve, narratieve, artistiek-literaire en argumentatieve teksten op overzichtelijke en persoonlijke manier ordenen.

kunnen de leerlingen volgende taken beoordelend uitvoeren:

- 7 een oordeel vormen over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.
- 8 Indien nodig passen de leerlingen volgende strategieën toe:
- zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;
  - het luisterdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;
  - zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent;
  - gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst;
  - vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen;
  - hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst;
  - de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden;
  - de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context;
  - relevante informatie in kernwoorden noteren.

## LEZEN

In teksten met de volgende kenmerken:

- Onderwerp
  - af en toe enige abstractie
  - eigen leefwereld en dagelijks leven
  - ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit
- Taalgebruiksituatie
  - voor de leerlingen relevante taalgebruiksituaties
  - met en zonder visuele ondersteuning
  - socio-culturele verschillen tussen de Engelstalige wereld en de eigen wereld
  - met aandacht voor digitale media
- Structuur/ Samenhang/ Lengte
  - ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit
  - niet al te complex gestructureerde argumentatieve en artistiek-literaire teksten
  - relatief complex gestructureerde informatieve, prescriptieve en narratieve teksten
  - af en toe relatief lange teksten
  - ook met redundante informatie
- Woordenschat en taalvariëteit
  - vaker minimale afwijking van de standaardtaal
  - informeel en formeel
  - aandacht voor taalvariëteiten

kunnen de leerlingen volgende taken beschrijvend uitvoeren:

- 9 het onderwerp bepalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;
- 10 de hoofdgedachte achterhalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;
- 11 de gedachtegang volgen van informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;

- 12 relevante informatie selecteren uit informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;
- 13 de tekststructuur en -samenhang herkennen van informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;
- 14 cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal wordt gesproken.

kunnen de leerlingen volgende taken structurend uitvoeren:

- 15 de informatie van informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten op overzichtelijke wijze ordenen.

kunnen de leerlingen volgende taken beoordelend uitvoeren:

- 16 een oordeel vormen over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.
- 17 Indien nodig passen de leerlingen volgende strategieën toe:
  - zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;
  - onduidelijke passages herlezen;
  - het leesdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;
  - gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst;
  - digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen;
  - hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst;
  - de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden;
  - de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden en uitdrukkingen afleiden uit de context;
  - relevante informatie aanduiden.

## SPREKEN

In teksten met de volgende kenmerken:

- Onderwerp
  - vrij concreet
  - eigen leefwereld en dagelijks leven
  - onderwerpen van meer algemene aard
- Taalgebruikssituatie
  - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties
  - met en zonder achtergrondgeluiden
  - met en zonder visuele ondersteuning
  - met aandacht voor digitale media
- Structuur/ Samenhang/ Lengte
  - enkelvoudige en samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit
  - duidelijke tekststructuur
  - complexere elementen verbonden tot een coherente tekst
  - vrij korte en af en toe langere teksten
- Uitspraak, articulatie, intonatie
  - heldere uitspraak
  - zorgvuldige articulatie
  - natuurlijke intonatie
  - standaardtaal
- Tempo en vlotheid

- met eventuele herhalingen en onderbrekingen
- normaal tempo
- Woordenschat en taalvariëteit
  - frequente woorden
  - toereikend om duidelijke beschrijvingen te geven van en meningen te formuleren over de eigen leefwereld en onderwerpen van meer algemene aard
  - standaardtaal
  - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken beschrijvend uitvoeren:

- 18 informatie uit informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten meedelen;
- 19 beluisterde en gelezen informatieve en narratieve teksten navertellen.

kunnen de leerlingen volgende taken structurerend uitvoeren:

- 20 beluisterde en gelezen informatieve, narratieve en artistiek-literaire teksten samenvatten;
- 21 verslag uitbrengen over een ervaring, een situatie en een gebeurtenis;
- 22 een presentatie;
- 23 cultuuruitingen opzoeken en presenteren die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt.

kunnen de leerlingen volgende taken beoordelend uitvoeren:

- 24 een waardering kort toelichten;
- 25 een gefundeerd standpunt naar voor brengen bij beluisterde en gelezen informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.
- 26 Indien nodig passen de leerlingen volgende strategieën toe:
  - zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken;
  - het spreekdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;
  - een spreekplan opstellen;
  - gebruik maken van non-verbaal gedrag;
  - gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal;
  - ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen;
  - digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan;
  - bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren.

#### MONDELINGE INTERACTIE

In teksten met de volgende kenmerken:

- Onderwerp
  - vrij concreet
  - eigen leefwereld en dagelijks leven
  - onderwerpen van meer algemene aard
- Taalgebruikssituatie
  - de gesprekspartners richten zich tot elkaar en tot anderen
  - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties
  - met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen
  - met aandacht voor digitale media

- Structuur/ Samenhang/ Lengte
  - enkelvoudige en samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit
  - duidelijke tekststructuur
  - complexere elementen verbonden tot een coherente tekst
  - vrij korte en af en toe langere teksten
- Uitspraak, articulatie, intonatie
  - heldere uitspraak
  - zorgvuldige articulatie
  - natuurlijke intonatie
  - standaardtaal
- Tempo en vlotheid
  - met eventuele herhalingen en onderbrekingen
  - normaal tempo
- Woordenschat en taalvariëteit
  - frequente woorden
  - toereikend om duidelijke beschrijvingen te geven van en meningen te formuleren over de eigen leefwereld en onderwerpen van meer algemene aard
  - standaardtaal
  - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken uitvoeren:

- 27 de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren;
- 28 een niet al te complex gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten.
- 29 Indien nodig passen de leerlingen volgende strategieën toe:
- zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken;
  - het doel van de interactie bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;
  - gebruik maken van non-verbaal gedrag;
  - ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen;
  - vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen;
  - zelf iets in eenvoudige taal herformuleren om wederzijds begrip na te gaan;
  - eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten.

## SCHRIJVEN

In teksten met de volgende kenmerken:

- Onderwerp
  - concreet
  - eigen leefwereld en dagelijks leven
  - af en toe onderwerpen van meer algemene aard
- Taalgebruikssituatie
  - voor de leerlingen relevante en vertrouwde taalgebruikssituaties
  - met aandacht voor de digitale media
- Structuur/ Samenhang/ Lengte
  - enkelvoudige zinnen en samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit
  - duidelijke, begrijpelijke lopende tekst waarbij indeling in alinea’s en standaard lay-out zijn toegepast

- tekststructuur met een beperkte mate van complexiteit
- vrij korte en af en toe langere teksten
- Woordenschat en taalvariëteit
  - toereikend om duidelijke beschrijvingen te geven van en meningen te formuleren over de eigen leefwereld en onderwerpen van meer algemene aard
  - standaardtaal
  - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken beschrijvend uitvoeren:

- 30 gelezen teksten globaal weergeven;
- 31 mededelingen schrijven;
- 32 een situatie, een gebeurtenis, een ervaring beschrijven;
- 33 alledaagse uitdrukkingen en elementaire routines uit de doeltaal gebruiken
- 34 een spontane mening verwoorden over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.

kunnen de leerlingen volgende taken structurerend uitvoeren:

- 35 beluisterde en gelezen informatieve en narratieve teksten samenvatten;
- 36 gelezen argumentatieve teksten samenvatten;
- 37 een verslag schrijven;
- 38 informele en formele, ook digitale correspondentie voeren;
- 39 cultuuruitingen opzoeken en presenteren die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt.

kunnen de leerlingen volgende taken beoordelend uitvoeren:

- 40 een standpunt verwoorden in de vorm van informatieve en argumentatieve teksten.
- 41 Indien nodig passen de leerlingen volgende strategieën toe:
  - zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken;
  - het schrijfdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;
  - een schrijfplan opstellen;
  - van een model gebruik maken;
  - digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan;
  - de passende lay-out gebruiken;
  - de eigen tekst nakijken;
  - bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren;
  - met de belangrijkste conventies van geschreven taal rekening houden.

### **Kennis, beleving van taalrijkdom en attitudes**

#### **KENNIS**

- 42 Om bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de leerlingen op hun niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten:

De grammaticale en complementaire lexicale kennis om ...

Personen, dieren en zaken te benoemen

- a) Te verwijzen naar personen, dieren en zaken
  - Wat? / Wie?
    - Zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar
    - Lidwoorden: bepaald en onbepaald
    - Voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend
  - Hoeveel? De hoeveelste?
    - Uitdrukken van hoeveelheden
- b) Personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven
  - Bijvoeglijke naamwoorden
  - Gelijkenissen en verschillen
    - Trappen van vergelijking
- c) Relaties aan te duiden
  - Betrekkelijke bijzinnen en betrekkelijke voornaamwoorden
  - Genitiefvormen

#### Uitspraken te doen

- d) Te bevestigen, te vragen en te ontkennen
    - Bevestigende, ontkennende en vragende zinnen
    - Overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord
    - Vragende woorden
    - Gebruik van 'do' om iets te benadrukken
  - e) Te situeren in de ruimte
    - Uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand ...
  - f) Te situeren in de tijd
    - Uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling ...
    - Vorming en gebruik van de belangrijkste tijden van de werkwoorden voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomstige tijd
    - 'tijdelijk/dikwijls, altijd'
      - Continuous/non-continuous
    - 'voltooid/niet voltooid'
      - Perfect/non-perfect
  - g) Te argumenteren en logische verbanden te leggen
    - Uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg
    - Uitdrukken van doel
    - Uitdrukken van tegenstelling en toevoeging
    - Uitdrukken van mogelijkheid en waarschijnlijkheid
    - Uitdrukken van wil en gevoelens
    - Uitdrukken van (afwezigheid van ) toelating en verplichting
  - h) Perspectief aan te duiden
    - Neutraal/geen handelende persoon/nadruk op handelende persoon
      - Actief versus passief: betekenis en passievorming
  - i) Relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden
    - Samengestelde zinnen ook met onderschikking
  - j) Te rapporteren
    - Indirecte rede
- 43 De leerlingen kunnen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken:
- a) reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden;



- b) door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren;
  - c) gelijkenissen en verschillen tussen talen ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten.
- 44 De leerlingen kunnen verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt.

#### BELEVING VAN TAALRIJKDOM

De leerlingen beleven

- 45 \* de specifieke uitdrukkingwijzen van het Engels in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed;
- 46 \* aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal;
- 47 \* aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur;
- 48 \* hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap waar ze mee in uitwisseling kunnen gaan.

#### ATTITUDES

De leerlingen werken aan de volgende attitudes:

- 49\* tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels;
- 50\* streven naar taalverzorging;
- 51\* tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socio-culturele wereld van de taalgebruikers;
- 52\* staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt;
- 53\* stellen zich open voor de esthetische component van teksten.

## 3. Doelstellingen

### 3.1 Algemene doelstellingen

*Wer nicht fremde Sprachen spricht, weiß nichts von seiner eigenen.* (J.W. Goethe)

Het onderwijs van vreemde talen in steinerscholen legt de nadruk op de taal als cultuurfenomeen. In artistiek-literaire teksten komt het levende en creatieve karakter van de taal tot uiting. Deze bieden mogelijkheden tot ontwikkeling van het gevoelsleven van de opgroeiende jongeren. Opdat communicatie niet zou verstarren tot louter informatie-uitwisseling, is het noodzakelijk de poëtische kwaliteiten van de (vreemde) taal te onderstrepen. Via de artistiek-literaire teksten komen de leerlingen in contact met de ziel van de Engelstalige volkeren.

Daarnaast echter is ook het structurele aspect van de taal van groot belang. Taal van de eerste tot de derde graad is niet alleen een communicatiemiddel en dus mag, naast de aandacht voor de artistiek-literaire teksten, het vormend element van het bijbrengen van inzicht in het taalsysteem niet als bijkomstigheid worden beschouwd. Zeker in het eerste jaar van de tweede graad van het secundair onderwijs geeft de grammatica aan de jongeren het (psychische) skelet waar ze (fysiek) zo'n behoefte aan hebben.

In het beleven van de moedertaal nemen de leerlingen onbewust gedachten, gevoelens en wilsimpulsen op. Toch worden zij deze gedachten zeer precies gewaar, tot in de fijnste nuanceringen toe. Deze psychische en geestelijke ruimte, die door de moedertaal gevormd werd, wordt door de mogelijkheden die een vreemde taal biedt, verruimd en verrijkt. Concreet gebeurt dit door de verscheidenheid van de taalfenomenen op alle niveaus: klankvorming, woordenschat, beeldtaal, zegswijzen, spreekwoorden, morfologie, structuren, tekstvormen, stijl, ...

Aangezien de leerlingen gemakkelijker afstand kunnen nemen van denkinhouden en beschouwingen die in een vreemde taal worden geuit, bevordert de studie van de vreemde taal ook de nagestreefde innerlijke emancipatie. Het culturele facet van het vreemdetalenonderwijs kan de sociale flexibiliteit en het kosmopolitisme van de jongeren bevorderen. Het vreemdetalenonderwijs leert de jongeren hoe ze zich kunnen inleven in de leefwereld van anderen. Het is sociale en vredespedagogie, niet alleen door gesprek of discussie, maar vooral door het ontwikkelen van het waarnemingsvermogen.

Minstens even belangrijk is daarom het kunstzinnig omgaan met de taal zelf. Psycholinguïstisch onderzoek bevestigt Rudolf Steiners visie dat er een samenhang bestaat tussen het leren van een taal met het zintuiglijk waarnemen en de (onbewuste) lichaamsbeweging. In het vreemdetalenonderwijs mag de aandacht niet alleen gericht worden op het 'gewordene' (de objectiviteit van de grammatica die onmiddellijk toegankelijk is voor het bewustzijn), maar moet vooral aandacht worden besteed aan het 'wordende' van de taalfenomenen (de psychische processen die in het gevoels- en wilsleven van de mens de taal tot stand brengen). Het ontwikkelen van innerlijk en uiterlijke waarnemingsprocessen is bijgevolg een belangrijke doelstelling, óók in het vreemdetalenonderwijs.

### 3.2 Leerplandoelstellingen en leerinhoud

#### 3.2.1 Inleiding

Aangezien er slechts één ASO richting steinerpedagogie is, zitten de leerlingen met talent voor talen in de dezelfde klas als diegenen die het moeilijker hebben met een vreemde taal. In een situatie met sterk uiteenlopende talenten voor taal, moet de leraar veel differentiëren. Dit kan zowel een

kwalitatieve als kwantitatieve differentiatie zijn. De basisleerstof is aangegeven door de eindtermen die tegelijk ook de leerplandoelstellingen zijn. Uitbreiding zit vooral ook in de mate van zelfstandigheid waarmee de leerlingen de verschillende taalhandelingen aankunnen. Zie hiervoor de schema's als wenken voor het differentiëren na verschillende rubrieken hieronder.

### 3.2.2 Luisteren

De eindtermen 1 t.e.m. 8 beschrijven het minimumniveau dat beoogd wordt voor het luisteren aan het einde van de derde graad. Zij worden voorafgegaan door de vastgelegde tekstkenmerken die de moeilijkheidsgraad van die teksten beperken.

Desondanks kunnen ook teksten met een literair-artistieke waarde gebruikt worden, die gedeeltelijk van een hogere moeilijkheidsgraad zijn zoals bijvoorbeeld een gedicht of een theaterfragment. Niet alle teksten hoeven tot in de details door iedereen verstaan te worden maar het is wel van belang dat er op een gedifferentieerde manier gewerkt wordt. Zo kunnen ook de sterkere leerlingen aan hun trekken komen.

|  |   |       |
|--|---|-------|
| <u>Leerplandoelstelling 1:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau het onderwerp bepalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.   |   | ET 1  |
| <u>Leerinhouden:</u><br>Informatieve teksten over bijvoorbeeld filosofische, sociale, politieke en technische thema's.<br>Prescriptieve teksten zoals preventiecampagnes, instructies, waarschuwingen.<br>Narratieve teksten zoals biografieën en reisverhalen.<br>Argumentatieve teksten zoals recensies, een sollicitatiebrief, een oproep tot donaties.<br>Artistiek-literaire teksten. | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen linken een verbod/gebod/waarschuwing aan een luister- of kijkfragment zoals een sensibiliseringscampagne tegen cyberpesten.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen beluisteren een biografisch verhaal en beschrijven enkele hoogtepunten uit het leven van de beschreven persoon.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen duiden aan of een beluisterde recensie van een bepaalde film/cd/ tentoonstelling/dansvoorstelling pro of contra is of bepalen waarover de controverse gaat.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen beschrijven na het beluisteren van een kortverhaal waar het over gaat. |       |
| <u>Leerplandoelstelling 2:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau de hoofdgedachte achterhalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.  |   | ET 2. |
| <u>Leerinhoud:</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1.   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen beluisteren een tekst over een politiek thema en beschrijven welke mening er in uitgedrukt wordt.   |       |

|  |  |
|--|--|
|  | <b>Voorbeeld:</b> De leerlingen beschrijven na het beluisteren van een kortverhaal waar het over gaat.   |
| <u>Leerplandoelstelling 3:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau de gedachtegang volgen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.  | ET 3   |
| <u>Leerinhoud:</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1.   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen beluisteren een fragment van een reportage en geven de argumenten van de spreker weer.   |
| <u>Leerplandoelstelling 4:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau relevante informatie selecteren in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.                                   | ET 4   |
| <u>Leerinhoud:</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1.   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen beluisteren de biografie van een geschiedkundig figuur en geven weer welke elementen van algemeen geschiedkundig belang kunnen zijn en welke vooral persoonlijk.   |
| <u>Leerplandoelstelling 5:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau cultuuruitingen opzoeken die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt.  | ET 5   |
| <u>Leerinhoud:</u>   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen herkennen en begrijpen het verschil tussen frequente Britse en Amerikaanse woorden en duiden ze aan in een keuzelijst zoals bijvoorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> <li>• underground (train) – subway,</li> <li>• pavement - sidewalk,</li> <li>• biscuit – cookie,</li> <li>• lift – elevator,</li> <li>• chips – (French) fries,</li> <li>• motorway – highway,</li> <li>• chemist’s shop – drug store,</li> <li>• crisps – potato chips,</li> <li>• mobile phone – cell Phone.</li> </ul> |
| <u>Leerplandoelstelling 6:</u><br>De leerlingen kunnen op structurerend niveau de informatie van informatieve, prescriptieve, artistiek-literaire, argumentatieve en narratieve teksten op overzichtelijke en persoonlijke manier ordenen. | ET 6   |
| <u>Leerinhoud:</u>   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u>   |

|  |  |
|--|--|
| Voor informatieve en narratieve teksten zie LPD 1.   | <b>Voorbeeld:</b> De leerlingen brengen de informatie uit een tekst over in een schema (bijv. argumenten rangschikken volgens pro en contra) en geven aan of ze een bepaalde mening delen.   |
| <u>Leerplandoelstelling 7:</u><br>De leerlingen kunnen op beoordelend niveau een oordeel vormen en een gefundeerd standpunt naar voor brengen over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.   | ET 7, ET 25  |
| Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1.   | <b>Voorbeeld:</b> De leerlingen beluisteren een toneelfragment en vertellen elkaar hoe ze het gedrag van de personages beoordelen.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen luisteren naar verschillende historische getuigenissen en geven aan waarom ze al dan niet akkoord gaan met de gehoorde argumenten. |
| <u>Leerplandoelstelling 8:</u><br>De leerlingen kunnen bij luistertaken indien nodig de volgende strategieën toepassen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;</li> <li>• het luisterdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;</li> <li>• zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent;</li> <li>• gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst;</li> <li>• vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen;</li> <li>• hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst;</li> <li>• de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden;</li> <li>• de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context;</li> <li>• relevante informatie noteren</li> </ul> | ET 8   |
| <u>Leerplandoelstelling 9:</u><br>De leerlingen zetten bij luistertaken hun kennis in.   | ET 42  |
| <u>Leerplandoelstelling 10:</u><br>De leerlingen kunnen bij luistertaken reflecteren over taal en taalgebruik en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken: <ul style="list-style-type: none"> <li>• reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en te ontleden;</li> <li>• door te observeren hoe vormen en structuren functioneren en onder begeleiding regels te ontdekken en te formuleren;</li> <li>• gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten.</li> </ul>   | ET 43  |
| <u>Leerplandoelstelling 11:</u><br>De leerlingen kunnen bij luistertaken verschillen en gelijkenissen onderscheiden  | ET 44  |

|   |                            |
|---|----------------------------|
| in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt.   |                            |
| <p><u>Leerplandoelstelling 12:</u></p> <p>De leerlingen stellen zich open voor de taalrijkdom van het Engels bij het uitvoeren van hun luistertaken en beleven:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de specifieke uitdrukkingwijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed;</li> <li>• aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal;</li> <li>• aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur;</li> <li>• hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap.</li> </ul> | ET 45*, 46*, 47*, 48*      |
| <p><u>Leerplandoelstelling 13:</u></p> <p>De leerlingen werken aan de volgende attitudes bij het uitvoeren van de luistertaken:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bereidheid en durf tonen om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels;</li> <li>• streven naar taalverzorging;</li> <li>• belangstelling tonen voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socio-culturele wereld van de taalgebruikers;</li> <li>• open staan voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt;</li> <li>• zich open stellen voor de esthetische component van teksten.</li> </ul>  | ET 49*, 50*, 51*, 52*, 53* |

Wenken om te differentiëren in de mate van ondersteuning bij de luistertaken

| <u>Beginsituatie</u> | <u>Groei naar zelfredzaamheid</u>   | <u>Ondersteuning</u>                           | <u>Luisterbeurten</u>                         | <u>Opdracht</u>                    |
|----------------------|---|--|---|------------------------------------|
| Weinig voorkennis    | Veel sturing en hulp van de leraar noodzakelijk   | Woordenschat op voorhand geven.                | Veel herhaling, eventueel met kortere stukken | Gesloten en tekstafhankelijk       |
| Voldoende voorkennis | Beperkte sturing nodig  | Belangrijke woordenschat op voorhand verklaren | Enkele keren herhalen                         | Halfopen en ook tekstonafhankelijk |
| Veel voorkennis      | De leerling kan zelfstandig de nodig strategieën inzetten om de taalkaak uit te voeren. | Kan opdracht uitvoeren zonder hulp vooraf.     | Slechts twee keer                             | Open en tekstonafhankelijk         |

Om een dergelijke differentiatie in grote klassen te kunnen uitvoeren is het van belang coöperatieve werkvormen in te zetten zodat de leerlingen ook van elkaar kunnen leren.

Neem bijvoorbeeld de introductie van een nieuwe tekst. De klas kan in gemengde groepen verdeeld worden om gedifferentieerd aan de slag te gaan. Zo kunnen de leerlingen met voldoende voorkennis de tekst aan een groep met weinig voorkennis voorlezen. De leerlingen met veel voorkennis kunnen ook woorden verklaren die de leerlingen met weinig voorkennis niet verstaan hebben.

### 3.2.3 Lezen

De eindtermen 9 t.e.m. 17 beschrijven het minimumniveau dat beoogd wordt voor het lezen aan het einde van de derde graad. Niet alle teksten hoeven tot in de details door iedereen verstaan te worden maar het is wel van belang dat er op een gedifferentieerde manier gewerkt wordt. Zo kunnen ook de sterkere leerlingen aan hun trekken komen.

|  |   |       |
|--|---|-------|
| <u>Leerplandoelstelling 14:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau het onderwerp bepalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;        |   | ET 9  |
| <u>Leerinhouden:</u><br>Informatieve teksten<br>Prescriptieve teksten<br>Narratieve teksten<br>Argumentatieve teksten<br>Artistiek-literaire teksten   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen lezen een nieuwsitem en bepalen het onderwerp.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen bepalen het onderwerp van het pro en contra in een forum discussie.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen beschrijven waar een kortverhaal over gaat.  |       |
| <u>Leerplandoelstelling 15:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau de hoofdgedachte achterhalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten. |   | ET 10 |
| <u>Leerinhoud:</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen krijgen een tekst zonder titels en voorzien de verschillende tekstgedeeltes van een titel.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen onderstrepen in elke alinea van een tekst uit een preventiecampagne de zin die de hoofdgedachte die het beste weergeeft.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen achterhalen het doel van een liefdadigheidsinstelling bijv. ze willen mensen sensibiliseren en informeren en vaak ook overtuigen om te helpen door een donatie te geven (in die zin is de tekst zowel informatief als argumentatief). |       |
| <u>Leerplandoelstelling 16:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau de gedachtegang volgen van informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-                        |   | ET 11 |

|  |  |       |
|--|--|-------|
| literaire teksten.   |  |       |
| <u>Leerinhoud:</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen beoordelen op basis van een aantal criteria (duidelijkheid, volledigheid, vormgeving...) een verslag van een extra-muros activiteit gemaakt door een klasgenoot.<br><b>Voorbeeld:</b> Na het lezen van een fragment geven de leerlingen aan of ze het vervolg wensen te lezen en ze motiveren hun antwoord.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen onderstrepen in een tekst zelf de signaalwoorden (first, second, for example, because, that's why, ...) die de gedachtegang weergeven.      |       |
| <u>Leerplandoelstelling 17:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau relevante informatie selecteren uit informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.           |  | ET 12 |
| <u>Leerinhoud:</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen selecteren uit een literaire tekst de woorden van een bepaald semantisch veld.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen duiden aan in een toneelscène hoe de personages hun gevoelens uitdrukken.  |       |
| <u>Leerplandoelstelling 18:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau de tekststructuur en – samenhang herkennen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten. |  | ET 13 |
| <u>Leerinhoud:</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen kunnen een tekst reconstrueren door verknipte fragmenten juist te ordenen.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen krijgen een liedjestekst zonder eerste en/of laatste paragraaf. Ze kiezen de juiste paragraaf uit een aantal mogelijkheden (waarvan er slechts één bij de tekst past).<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen reconstrueren de chronologie van het verhaal van de liefdadigheidsinstelling aan de hand van signaalwoorden of op basis van alinea's die door elkaar gehaald zijn. |       |
| <u>Leerplandoelstelling 19:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt.  |  | ET 14 |



|  |   |
|--|---|
| <u>Leerinhoud:</u>   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen herkennen verschillen en gelijkenissen tussen cultuuruitingen in Engelstalige streken en hun eigen cultuur in behandelde teksten.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen zoeken informatie over de meest bekende feestdagen in de Angelsaksische wereld (United Kingdom, United States, Australia, Canada of andere landen uit de Commonwealth) die doorgaan in de maand waarin zij les krijgen.  |
| <u>Leerplandoelstelling 20:</u><br>De leerlingen kunnen op structurend niveau de informatie van informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten op overzichtelijke manier ordenen.  | ET 15   |
| <u>Leerinhoud:</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> de leerlingen geven de chronologie van een kortverhaal, een bekend sprookje of een (door iedereen) gelezen roman weer.<br><b>Voorbeeld:</b> de leerlingen vatten een fragment uit een toneelstuk of een roman schematisch samen.  |
| <u>Leerplandoelstelling 21:</u><br>De leerlingen kunnen op beoordelend niveau een oordeel vormen en een gefundeerd standpunt naar voor brengen over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.  | ET 16, ET 25  |
| <u>Leerinhoud:</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> Na het lezen van een kortverhaal stippen de leerlingen de voor hen boeiendste passage aan en motiveren hun keuze.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen lezen een aantal tips voor een sollicitatiegesprek of een eerste afspraakje en klasseren ze volgens bepaalde rubrieken zoals 'erg belangrijk', 'niet belangrijk', 'onzin'.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen motiveren op basis van een leesfragment van een biografisch verhaal waarom ze de getuigenis al dan niet waarachtig vinden. |
| <u>Leerplandoelstelling 22:</u><br>De leerlingen kunnen indien nodig de volgende strategieën toepassen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;</li> <li>• onduidelijke passages herlezen;</li> <li>• het leesdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;</li> <li>• gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst;</li> <li>• digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen;</li> <li>• hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst;</li> <li>• de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden;</li> </ul> | ET 17   |

|  |                        |
|--|------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context;</li> <li>• relevante informatie aanduiden.</li> </ul>   |                        |
| <p><u>Leerplandoelstelling 23:</u></p> <p>De leerlingen zetten hun kennis in bij het uitvoeren van leestaken.</p>  | ET 42                  |
| <p><u>Leerplandoelstelling 24:</u></p> <p>De leerlingen kunnen bij leestaken reflecteren over taal en taalgebruik en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden;</li> <li>• door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren;</li> <li>• gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten.</li> </ul>   | ET 43                  |
| <p><u>Leerplandoelstelling 25:</u></p> <p>De leerlingen kunnen bij leestaken verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt.</p>  | ET 44                  |
| <p><u>Leerplandoelstelling 26:</u></p> <p>De leerlingen stellen zich open voor de taalrijkdom van het Engels bij het uitvoeren van hun leestaken en beleven:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de specifieke uitdrukkingwijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed;</li> <li>• aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal;</li> <li>• aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur;</li> <li>• hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap.</li> </ul> | ET 45*, 46*, 47*, 48*  |
| <p><u>Leerplandoelstelling 27:</u></p> <p>De leerlingen werken aan de volgende attitudes bij het uitvoeren van leestaken:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bereidheid en durf tonen om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels;</li> <li>• streven naar taalverzorging;</li> <li>• belangstelling tonen voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socio-culturele wereld van de taalgebruikers;</li> <li>• open staan voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de</li> </ul>  | ET 49*,50*,51*,52*,53* |

|  |  |
|--|--|
| eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt;                                     |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• zich open stellen voor de esthetische component van teksten.</li> </ul> |  |

#### Wenken om te differentiëren in de mate van ondersteuning bij de leestaken

| <u>Beginsituatie</u> | <u>Groei naar zelfredzaamheid</u>   | <u>Ondersteuning</u>   | <u>Opdracht</u>                    |
|----------------------|---|--|------------------------------------|
| Weinig voorkennis    | Veel sturing en hulp van de leraar noodzakelijk   | Talige ondersteuning zoals een woordlijst en extra tijd of kortere tekst. (Eventueel ondersteuning van beeldmateriaal) | Gesloten en tekstafhankelijk       |
| Voldoende voorkennis | Beperkte sturing nodig  | Talige ondersteuning bijvoorbeeld woordenlijst en woordenboek.   | Halfopen en ook tekstonafhankelijk |
| Veel voorkennis      | De leerling kan zelfstandig de nodig strategieën inzetten om de taalkaak uit te voeren. | Kan opdracht uitvoeren zonder talige of visuele ondersteuning.   | Open en tekstonafhankelijk         |

Om een dergelijke differentiatie in grote klassen te kunnen uitvoeren is het van belang coöperatieve werkvormen in te zetten zodat de leerlingen ook van elkaar kunnen leren.

Bijvoorbeeld de introductie van een nieuwe tekst: De leraar kan op voorhand een basiswoordenlijst voorzien zodat niet te veel tijd moet gaan naar de klassikale behandeling van de woordenschat of het opzoeken in een woordenboek. Daarna kan de klas in niveaugroepen verdeeld worden om gedifferentieerd aan de slag te gaan. Een groep met weinig voorkennis kan samen met de leraar werken aan de ontbrekende woordenschat tot ze allemaal de tekst goed begrijpen. De leerlingen met voldoende voorkennis kunnen in groep bijv. een gesloten opdracht maken voor de groep met minder voorkennis. De leerlingen met veel voorkennis zouden aan een eigen opdracht kunnen werken. Ze kunnen bijv. een eigen korte tekst over de gelezen tekst en het aan elkaar laten lezen ter correctie.

### 3.2.4 Spreken

|  |  |
|--|--|
| <u>Leerplandoelstelling 28:</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau informatie uit informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten meedelen. | ET 18  |
| <u>Leerinhouden:</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen luisteren naar een uiteenzetting en kunnen als antwoord op vragen naar informatie door de leraar mondeling antwoorden. |
| <u>Leerplandoelstelling 29:</u>  | ET 19  |

|  |   |       |
|--|---|-------|
| De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau beluisterde en gelezen informatieve, narratieve en literair-artistieke teksten navertellen.  |   |       |
| <u>Leerinhouden</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> de leerlingen vertellen een gehoord of gelezen verhaal na in hun eigen woorden aan medeleerlingen.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen spelen in een toneel een rol en kunnen de tekst uit het hoofd zeggen.   |       |
| <u>Leerplandoelstelling 30:</u><br>De leerlingen kunnen op structurerend niveau gelezen informatieve, narratieve en artistiek-literaire teksten samenvatten.                                 |   | ET 20 |
| <u>Leerinhouden</u><br>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen werken samen aan een beluisterde of gelezen tekst en vertellen aan elkaar waar het om ging.   |       |
| <u>Leerplandoelstelling 31:</u><br>De leerlingen kunnen op structurerend niveau verslag uitbrengen over een ervaring, een situatie en een gebeurtenis.                                       |   | ET 21 |
| <u>Leerinhouden</u>  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen brengen verslag uit van gebeurtenissen op school.   |       |
| <u>Leerplandoelstelling 32:</u><br>De leerlingen kunnen op structurerend niveau een presentatie geven.   |   | ET 22 |
| <u>Leerinhouden</u>  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen brengen een leesverslag van een zelf gekozen leestekst.   |       |
| <u>Leerplandoelstelling 33:</u><br>De leerlingen kunnen op structurerend niveau cultuuruitingen opzoeken en presenteren die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt. |   | ET 23 |
| <u>Leerinhouden</u>  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen zoeken voor een presentatie informatie over een bekend monument of natuurgebied uit de Angelsaksische wereld zoals Mount Rushmore, Ground Zero, Stonehenge, the Statue of Liberty, Harbour Bridge, Alcatraz, Niagara Falls, the Grand Canyon, Death Valley, Key Island, the Golden Gate Bridge, Buckingham Palace, Big Ben, the 'city' in London, Vancouver Island, Wall Street, the Empire State Building, the Globe, Trafalgar Square, Hadrian's Wall, Ayer's Rock, the Great |       |

|   |  |
|---|--|
|   | Barrier Reef, Kaapstad, Robben Island, the Tolkien film setting in New Zealand e.d.  |
| <u>Leerplandoelstelling 34:</u><br>De leerlingen kunnen op beoordelend niveau een waardering kort toelichten.   | ET 24  |
| <u>Leerinhouden</u>   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen geven een mondelinge reactie na een spreekbeurt of presentatie op basis van de criteria tops en tips. <sup>3</sup> |
| <u>Leerplandoelstelling 35:</u><br>De leerlingen kunnen op beoordelend niveau een gefundeerd standpunt naar voor brengen bij beluisterde en gelezen informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.   | ET 25  |
| <u>Leerinhouden</u><br>Voor beschrijving teksten zie LPD 1.   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen vertellen wat ze boeiend of niet boeiend vonden aan een beluisterde of gelezen tekst.                              |
| <u>Leerplandoelstelling 36:</u><br>De leerlingen kunnen bij spreektaken indien nodig de volgende strategieën toepassen:<br>a. zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken;<br>b. het spreekdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;<br>c. een spreekplan opstellen;<br>d. gebruik maken van non-verbaal gedrag;<br>e. gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal;<br>f. ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen;<br>g. digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan;<br>h. bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren. | ET 26  |
| <u>Leerplandoelstelling 37:</u><br>De leerlingen zetten bij spreektaken hun kennis in.  | ET42   |
| <u>Leerplandoelstelling 38:</u><br>De leerlingen kunnen bij spreektaken reflecteren over taal en taalgebruik en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing   | ET 43  |

<sup>3</sup> Tops en tips houdt in dat men kort aangeeft wat men erg goed vindt en voor die zaken die voor verbetering vatbaar zijn een tip geeft om het een volgende keer beter te doen.

|  |                            |
|--|----------------------------|
| <p>uitbreiden door naar aanleiding van de taken:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en te ontleden;</li> <li>• door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en te formuleren;</li> <li>• gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten.</li> </ul>   |                            |
| <p><u>Leerplandoelstelling 39:</u></p> <p>De leerlingen kunnen bij spreektaken verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal wordt gesproken.</p>  | ET 44                      |
| <p><u>Leerplandoelstelling 40:</u></p> <p>De leerlingen stellen zich open voor de taalrijkdom van het Engels bij het uitvoeren van hun spreektaken en beleven:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de specifieke uitdrukkingwijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed;</li> <li>• aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal;</li> <li>• aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur;</li> <li>• hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap.</li> </ul> | ET 45*, 46*, 47*, 48*      |
| <p><u>Leerplandoelstelling 41:</u></p> <p>De leerlingen werken aan de volgende attitudes bij het uitvoeren van spreektaken:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bereidheid en durf tonen om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels;</li> <li>• streven naar taalverzorging;</li> <li>• belangstelling tonen voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socio-culturele wereld van de taalgebruikers;</li> <li>• open staan voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt;</li> <li>• zich open stellen voor de esthetische component van teksten.</li> </ul>     | ET 49*, 50*, 51*, 52*, 53* |

### 3.2.5 Mondelinge interactie

|  |   |
|--|---|
| <p><u>Leerplandoelstelling 42</u></p> <p>De leerlingen kunnen de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren.</p> | ET 27   |
| <p><u>Leerinhouden</u></p>   | <p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> |

|   |  |
|---|--|
| Kunnen aan bod komen:<br>interview, sketch, rollenspel,<br>gesprek, debat enz.  | <b>Zie voorbeelden beschreven onder luisteren en spreken.</b>  |
| <u>Leerplandoelstelling 43</u><br>De leerlingen kunnen een gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten.   | ET 28  |
| <u>Leerinhouden</u><br>Gesprek  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen gebruiken de gepaste formules bij begroeten, onderbreken, interesse tonen voor hetgeen de spreker zegt (bijv. tussenwerpsels), vragen naar verduidelijking, herhaling en afscheid nemen.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen kunnen onder begeleiding van de leraar indien mogelijk levensechte gesprekken via technische communicatiemiddelen zoals Skype of Face Time met leerlingen van een andere school, al dan niet in een Angelsaksisch land.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen gaan in gesprek met een native speaker die uitgenodigd is om in de klas te komen spreken. |
| <u>Leerplandoelstelling 44</u><br>De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie indien nodig de volgende strategieën toepassen:<br><ol style="list-style-type: none"> <li>a. zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken;</li> <li>b. het doel van de interactie bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;</li> <li>c. gebruik maken van non-verbaal gedrag;</li> <li>d. ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen;</li> <li>e. vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen;</li> <li>f. zelf iets in eenvoudige taal herformuleren om wederzijds begrip na te gaan;</li> <li>g. eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten.</li> </ol> | ET 29  |
| <u>Leerplandoelstelling 45:</u><br>De leerlingen zetten bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie hun kennis in.  | ET 42  |
| <u>Leerplandoelstelling 46:</u><br>De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie reflecteren over taal en taalgebruik en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van de mondelinge interactie:<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en te ontleden;</li> <li>• door te observeren hoe vormen en structuren functioneren en onder</li> </ul>   | ET 43  |

|  |                             |
|--|-----------------------------|
| begeleiding regels te ontdekken en te formuleren;<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten.</li> </ul>   |                             |
| <u>Leerplandoelstelling 47:</u><br>De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt.   | ET 44                       |
| <u>Leerplandoelstelling 48:</u><br>De leerlingen stellen zich open voor de taalrijkdom van het Engels bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie en beleven: <ul style="list-style-type: none"> <li>• de specifieke uitdrukkingswijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed;</li> <li>• aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal;</li> <li>• aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur;</li> <li>• hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap.</li> </ul> | ET 45*,46*,47*,48*          |
| <u>Leerplandoelstelling 49:</u><br>De leerlingen werken aan de volgende attitudes bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie: <ul style="list-style-type: none"> <li>• bereidheid en durf tonen om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels;</li> <li>• streven naar taalverzorging;</li> <li>• belangstelling tonen voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socio-culturele wereld van de taalgebruikers;</li> <li>• open staan voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt;</li> <li>• zich open stellen voor de esthetische component van teksten.</li> </ul>  | ET 49*, 50*, 51*, 52*, 53*. |

Wenken om te differentiëren in de mate van ondersteuning bij spreken en mondelinge interactie

| <u>Beginsituatie</u> | <u>Groei naar zelfredzaamheid</u>               | <u>Ondersteuning</u> | <u>Voorbereiding</u>  | <u>Opdracht</u>                          |
|----------------------|---|----------------------|---|--|
| Weinig voorkennis    | Veel sturing en hulp van de leraar noodzakelijk | Spiekbriefje         | Extra tijd<br>Gebruik van modellen en voorbeelden<br>Dialoge of tekst uit het hoofd leren | Gesloten en sterk lijkend op de modellen |



|                      |   |  |  |  |
|----------------------|---|--|--|--|
| Voldoende voorkennis | Beperktere steun nodig  | Sleutelwoorden<br>Spreekkader                | Voldoende tijd<br>Gebruik van modellen en voorbeelden<br>Oefenen met sleutelwoorden in duo's | Halfopen en eigen inbreng wordt groter |
| Veel voorkennis      | De leerling kan zelfstandig de nodig strategieën inzetten om de taalkaak uit te voeren. | Kan opdracht uitvoeren zonder ondersteuning. | Minder tijd<br>Minder voorbereidende oefeningen<br>Minder gebruik van modellen               | Halfopen tot open                      |

Om een dergelijke differentiatie in grote klassen te kunnen uitvoeren is het van belang coöperatieve werkvormen in te zetten zodat de leerlingen ook van elkaar kunnen leren.

Neem bijvoorbeeld het werken aan een grappige dialoog op basis van een mop of een kort humoristisch verhaaltje. Terwijl de groep met beperkte voorkennis nog aan de woordenschat werkt, kan de sterke groep een model van een dialoog maken. Als het klaar is kunnen ze het voor de klas brengen. Later krijgen de leerlingen die het model nodig hebben het model en maken een nieuwe dialoog met een kleine variatie. De groep met voldoende voorkennis oefent met enkel wat sleutelwoorden.

### 3.2.6 Schrijven

|   |   |       |
|---|---|-------|
| <u>Leerplandoelstelling 50</u>  |   | ET 30 |
| De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau gelezen teksten gelezen teksten globaal schriftelijk weergeven. |   |       |
| <u>Leerinhouden:</u>  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen beschrijven in enkele zinnen wat ze gelezen hebben aan de hand van enkele sleutelwoorden.   |       |
| <u>Leerplandoelstelling 51</u>  |   | ET 31 |
| De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau mededelingen schrijven.   |   |       |
| <u>Leerinhouden:</u>  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen schrijven een kort bericht naar de leerkracht (bijv. melding van en motivatie voor afwezigheid).<br><b>Voorbeeld:</b> De uitnodiging voor een toneelproductie of een poëzieavond. |       |
| <u>Leerplandoelstelling 52</u>  |   | ET 32 |
| De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau een situatie, een gebeurtenis, een ervaring beschrijven.        |   |       |

|   |   |       |
|---|---|-------|
| <u>Leerinhouden:</u>  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen stellen een korte tekst op over een in de klas behandeld onderwerp.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen houden op basis van een sjabloon een leesdagboek bij waarin de leeservaring centraal staat.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen stellen een getuigenis op (bijv. een ongeval, een ontmoeting, een incident op school).  |       |
| <u>Leerplandoelstelling 53</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau alledaagse uitdrukkingen en elementaire routines uit de doeltaal gebruiken.   |   | ET 33 |
| <u>Leerinhouden:</u>  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen gebruiken het juiste taalregister, de juiste aanhef- en slotformules bij het schrijven van een tekst/brief naar een vriend, de leraar, een onbekende (persoon of organisatie).<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen reageren gepast op een formele/informele uitnodiging.   |       |
| <u>Leerplandoelstelling 54</u><br>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau een spontane mening verwoorden over informatieve, prescriptieve, argumentatieve, narratieve en artistiek-literaire teksten. |   | ET 34 |
| <u>Leerinhouden:</u>  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld :</b> De leerlingen stellen een reactie op over een nieuwsitem met een actueel onderwerp.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen evalueren een pamflet op doeltreffendheid of geven een mening over een reglement (bijv. school, verkeer), een verbod (bijv. roken) ...<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen reageren op een reisverhaal (bijv. mooie bestemming, aantrekkelijk geschreven ...)<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen geven een mening over een beluisterde of gelezen tekst. |       |
| <u>Leerplandoelstelling 55</u><br>De leerlingen kunnen op structurerend niveau beluisterde en gelezen informatieve en narratieve teksten samenvatten.   |   | ET 35 |
| <u>Leerinhouden:</u>  | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> de leerlingen maken een samenvatting a.d.h.v. notities genomen bij het beluisteren van een interview met een  |       |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>bekend figuur.</p> <p><b>Voorbeeld:</b> de leerlingen schrijven een samenvatting van een verhaal met correct gebruik van verbindingswoorden.</p>  |
| <p><u>Leerplandoelstelling 56</u></p> <p>De leerlingen kunnen op structurerend niveau een gelezen argumentatieve tekst samenvatten.</p>  | <p>ET 36</p>   |
| <p><u>Leerinhouden</u></p>   | <p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen verwerken de verschillende opinies op een forum in een verslag.</p> <p><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen vatten de belangrijkste argumenten uit een opiniestuk samen met gebruik van de gepaste verbindingswoorden.</p>   |
| <p><u>Leerplandoelstelling 57</u></p> <p>De leerlingen kunnen op structurerend niveau een verslag schrijven.</p>   | <p>ET 37</p>   |
| <p><u>Leerinhouden:</u></p>  | <p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p><b>Voorbeeld:</b> Na een extra-muros activiteit, een lezing, een festival, een evenement, een boek, een film, een toneelstuk e.d. schrijven de leerlingen een verslag.</p>  |
| <p><u>Leerplandoelstelling 58</u></p> <p>De leerlingen kunnen op structurerend niveau informele en formele, ook digitale, correspondentie voeren.</p>  | <p>ET 38</p>   |
| <p><u>Leerinhouden:</u></p>  | <p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen solliciteren voor een vakantiejob via e-mail.</p> <p><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen verontschuldigen zich, vragen informatie, schrijven zich in, bestellen, reserveren, klagen, ...</p> <p><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen stellen zich voor aan de leerlingen van de partnerschool in het kader van een uitwisseling.</p> |
| <p><u>Leerplandoelstelling 59</u></p> <p>De leerlingen kunnen op structurerend niveau cultuuruitingen opzoeken en presenteren die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal wordt gesproken.</p> | <p>ET 39</p>   |
| <p><u>Leerinhouden:</u></p>  | <p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen stellen een reisbrochure/presentatie op met aandacht voor specifieke cultuuruitingen van de regio (bijv.. gastronomie, monumenten, geschiedenis ...).</p>   |

|  |   |
|--|---|
| <u>Leerplandoelstelling 60</u><br>De leerlingen kunnen op beoordelend niveau een standpunt verwoorden in de vorm van informatieve en argumentatieve teksten.   | ET 40   |
| <u>Leerinhouden:</u>   | <u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u><br><b>Voorbeeld:</b> Na het lezen van een tekst noteren de leerlingen hun standpunt.<br><b>Voorbeeld:</b> De leerlingen schrijven een betoog na input over een maatschappelijk probleem. |
| <u>Leerplandoelstelling 61</u><br>Indien nodig passen de leerlingen volgende strategieën toe: <ol style="list-style-type: none"> <li>zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken;</li> <li>het schrijfdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;</li> <li>een schrijfplan opstellen;</li> <li>gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst;</li> <li>digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan;</li> <li>de passende lay-out gebruiken;</li> <li>de eigen tekst nakijken;</li> <li>bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren en redigeren;</li> <li>rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal.</li> </ol> | ET 41   |
| <u>Leerplandoelstelling 62:</u><br>De leerlingen zetten bij het uitvoeren van schrijftaken hun kennis in.  | ET 42   |
| <u>Leerplandoelstelling 63:</u><br>De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van schrijftaken reflecteren over taal en taalgebruik en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van de taken: <ul style="list-style-type: none"> <li>reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en te ontleden;</li> <li>door te observeren hoe vormen en structuren functioneren en onder begeleiding regels te ontdekken en te formuleren;</li> <li>gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten.</li> </ul>   | ET 43   |
| <u>Leerplandoelstelling 64:</u><br>De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van schrijftaken verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt.  | ET 44   |
| <u>Leerplandoelstelling 65:</u>  | ET 45*, 46*, 47*,   |

|   |                        |
|---|------------------------|
| <p>De leerlingen stellen zich open voor de taalrijkdom van het Engels bij het uitvoeren van schrijftaken en beleven:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de specifieke uitdrukkingwijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed;</li> <li>• aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal;</li> <li>• aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur;</li> <li>• hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap.</li> </ul>  | 48*                    |
| <p><u>Leerplandoelstelling 66:</u></p> <p>De leerlingen werken bij het uitvoeren van schrijftaken aan de volgende attitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bereidheid en durf tonen om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels;</li> <li>• streven naar taalverzorging;</li> <li>• belangstelling tonen voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socio-culturele wereld van de taalgebruikers;</li> <li>• open staan voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt;</li> <li>• zich open stellen voor de esthetische component van teksten.</li> </ul> | ET 49*,50*,51*,52*,53* |

Wenken om te differentiëren in de mate van ondersteuning bij de schrijftaken

| <u>Beginsituatie</u> | <u>Groei naar zelfredzaamheid</u>   | <u>Ondersteuning</u>  | <u>Opdracht</u>                         |
|----------------------|---|---|---|
| Weinig voorkennis    | veel sturing en hulp van de leraar noodzakelijk   | Letterlijke modellen  | Gesloten en sterk gelijkend op modellen |
| Voldoende voorkennis | Bepaalde sturing nodig  | Schrijftaken en/of keuze uit modellen   | Halfopen en eigen inbreng wordt ruimer  |
| Veel voorkennis      | De leerling kan zelfstandig de nodig strategieën inzetten om de taalkaak uit te voeren. | Kan de schrijftaak zelfstandig uitvoeren en bepaalt welke ondersteuning nodig is. | Halfopen tot open.                      |

Om een dergelijke differentiatie in grote klassen te kunnen uitvoeren is het van belang coöperatieve werkvormen in te zetten zodat de leerlingen ook van elkaar kunnen leren.

**3.2.7 Kennis**

|                                 |       |
|---------------------------------|-------|
| <u>Leerplandoelstelling 67:</u> | ET 42 |
|---------------------------------|-------|

|   |  |
|---|--|
| De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van hun taaltaken de volgende lexicale en grammaticale elementen functioneel inzetten: |  |
|---|--|

| <i>Om personen, dieren en zaken te benoemen:</i> |  | <i>Mogelijke concretisering</i>  |
|--|--|--|
| 1.   | <b>Te verwijzen naar personen, dieren en zaken</b>               |  |
|  | Zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar.           | Nouns: regular, irregular, always plural, always singular, adjectives as nouns, concord of number. |
|  | Lidwoorden: getal, bepaald en onbepaald.                         | Articles: e.g. a(n), the   |
|  | Voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend.         | Pronouns: e.g. he, my, mine, this/that, one  |
|  | Uitdrukken van hoeveelheden                                      | Quantifiers: e.g. much, many, a lot of, a little, a few, some                                      |
| 2.   | <b>Personen dier en zaken nader te bepalen en te omschrijven</b> |  |
|  | Bijvoeglijke naamwoorden   | Adjectives and their order   |
|  | Trappen van vergelijking   | Degrees of comparison  |
| 3  | <b>Relaties aan te duiden</b>                                    |  |
|  | Betrekkelijke bijzinnen en betrekkelijke voornaamwoorden         | Relative clauses   |
|  | Genitiefvormen   | Genitives  |

| <i>Om uitspraken te doen</i> |  | <i>Mogelijke concretisering</i>                    |
|------------------------------|--|--|
| 1.                           | <b>Te bevestigen te vragen en te ontkennen</b> |  |
|                              | Bevestigende, ontkennende en vragende zinnen   | Affirmative, negative and interrogative sentences. |
|                              | Overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord     | Concord  |
|                              | Vragende woorden                               | Questions words                                    |
|                              | Gebruik van 'do' om iets benadrukken           | Usage of 'do'                                      |

|    |  |   |
|----|--|---|
| 2. | <b>Te situeren in de ruimte</b>  |   |
|    | Uitdrukken van ruimte, beweging, richting en afstand   | Expressions e.g. fifteen square meters, ten miles per hour, towards etc.  |
| 3. | <b>Te situeren in tijd</b>   |   |
|    | Uitdrukken van tijd, duur, frequentie en herhaling   | Expressions and adverbials e.g. every now and then, one hour etc.   |
|    | Vorming, waarde en gebruik van de belangrijkste tijden voor de communicatie in de tegenwoordige, verleden en toekomstige tijd. | Tenses:<br><ul style="list-style-type: none"> <li>- present simple and present continuous</li> <li>- past simple and past continuous</li> <li>- present perfect</li> <li>- frequent future forms</li> <li>- present perfect continuous</li> <li>- conditionals</li> <li>- past perfect</li> </ul> |
| 4  | <b>Te argumenteren en logische verbanden te leggen</b>   |   |
|    | Uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg  | Linking words   |
|    | Uitdrukken van doel  | The infinitive e.g. She stopped to look at the stunning landscape.  |
|    | Uitdrukken van toevoeging en tegenstelling   |   |
|    | Uitdrukken van mogelijkheid en waarschijnlijkheid  | Modal auxiliaries   |
|    | Uitdrukken van wil en gevoelens  | Modal auxiliaries   |
|    | Uitdrukken van (afwezigheid van) toelating en verplichting   |   |
| 5  | <b>Perspectief aan te duiden</b>   |   |
|    | Neutraal, geen handelende persoon, nadruk op de handelende persoon.  |   |
|    | Actief versus passief: betekenis en passievorming  |   |
| 6  | <b>Relatie en samenhang tussen de tekstgedeelten aan te duiden</b>   |   |
|    | Samengestelde zinnen ook met onderschikking  |   |

|   |                       |                 |
|---|-----------------------|-----------------|
| 7 | <b>Te rapporteren</b> |                 |
|   | Indirecte rede        | Reported speech |

## 4. Evaluatie

### 4.1 Studiebegeleiding, remediëring en evaluatie

Met studiebegeleiding wordt bedoeld het geheel van activiteiten waarbij de leerling hulp bij het leren ondervindt. Deze activiteiten worden vanuit gerichte doelstellingen opgezet en kunnen georganiseerd worden voor individuele leerlingen, voor klasgroepen en/of voor alle leerlingen op schoolniveau. Studiebegeleiding houdt in dat het lerarenteam aandacht heeft voor de hele ontwikkeling van de leerling en oog heeft voor verstandelijke en emotionele factoren bij het leren. Het betekent eveneens dat het team rekening houdt met verschillende leerstijlen.

Met remediëring wordt bedoeld het bieden van hulp om tekorten op te vangen of weg te werken. Ook hier is het belangrijk om de doelstelling van de activiteiten precies te omschrijven.

Studiebegeleiding en remediëring zijn uitnodigingen voor de leerling tot reflectie over eigen studie- en leergedrag. Zo krijgen ze de kans om geleidelijk aan verantwoordelijkheid op te nemen voor het eigen leren.

Studiebegeleiding en remediëring kunnen met de evaluatie deel uitmaken van het hele evaluatie- of feedbacksysteem. De evaluatie afgestemd op de doelstellingen in het leerplan biedt informatie over de wijze waarop de leerling deelneemt aan het leren op school maar biedt eveneens informatie over de wijze waarop de leraar hen bij het leerproces begeleidt. Voor de leraar is de evaluatie van de leerlingen een bron voor zelfevaluatie.

In een klimaat waar leerbegeleiding voorop staat leren leerlingen elkaar helpen, wat een stijging van het algemeen niveau bevordert. In de mate dat men er in slaagt om een sfeer van competitie te vermijden en een stimulerende omgeving te creëren om boven zichzelf uit te stijgen, zal iedereen er op vooruit kunnen gaan. Formatief en summatief evalueren kunnen dan aangevuld worden met duurzaam evalueren: zichzelf leren evalueren en het eigen leerproces meer en meer in de hand nemen in de richting van een leven lang leren en ontwikkelen.

### 4.2 De beoordelingscyclus

#### 4.2.1 Beginsituatie

Om de doelstellingen van het leerplan te bereiken wordt er bij de evaluatie steeds uitgegaan van de beginsituatie. Het is nodig om die beginsituatie zo helder mogelijk in kaart te brengen binnen de concrete context van de klasgroep om het leerproces dat de leerlingen doorlopen, optimaal te begeleiden. Wanneer men eenmaal de beginsituatie heeft verkend, kan men het leerproces in de richting van een doel opstarten. In Steinerscholen staat procesevaluatie in het teken van de ontwikkeling van de leerlingen. Evalueren om te leren staat meer op de voorgrond dan evalueren van het leren. In de loop van het proces kunnen er ijkpunten afgesproken worden. Op deze momenten past een productevaluatie (een summatieve toets).

#### 4.2.2 De beoordelingscyclus zelf



- Plan een beoordeling
  - Verzamel gegevens
  - taxeer/waardeer/ interpreteer het bewijsmateriaal
  - geef feedback
  - maak een verslag van het resultaat
1. Een beoordeling **plannen** betekent o.m. dat men doelgericht de beoordelingsmethode afstemt op de leerplandoelstellingen en op de leerlingen. Planning, doelen en vorm van de evaluatie worden gecommuniceerd aan de leerlingen.
  2. Het verzamelen van **gegevens**:
    - gebeurt door het observeren en evalueren door de leraar van opdrachten, taken, oefeningen, groepswerk e.d. ;
    - of eventueel via portfolio waardoor de leerling zelf gegevens leert verzamelen die een bewijs leveren van wat hij al kan.
  3. Het **interpreteren**:
    - de gegevens worden getoetst aan de criteria die de leraar vooraf duidelijk heeft bepaald en aan de leerlingen heeft meegedeeld;
    - de leraar houdt hierbij rekening met de leerplandoelstellingen en met de vakoverschrijdende eindtermen die hij in zijn vak heeft geïntegreerd.
  4. Het **beslissen**
    - in eerste instantie zal de individuele leraar een beslissing nemen over de vorderingen en de eindresultaten van de leerling;
    - die individuele beslissing wordt besproken en geïntegreerd in de besluiten van de klassenraad.
  5. Het **rapporteren**
    - De leerling krijgt duidelijke informatie over zijn vorderingen.
    - Dit gebeurt enerzijds in geregelde momenten van feedback voor de leerlingen en anderzijds in een schriftelijke rapportering. Deze schriftelijke rapportering maakt gebruik van een heldere en eenvoudige taal. Het is aan te raden om uit te gaan van een registratie van het al dan niet bereiken van bepaalde doelen.

Als beoordelaar moet je ervoor zorgen dat je deze procedure **volledig** doorloopt. Het is belangrijk dat je in een **verslag** vastlegt dat je het bewijs van wat er is bereikt, hebt beoordeeld en dat het voor jou (voldoende) beantwoordt aan de vooropgestelde criteria.

Er zijn welbepaalde **normen en eisen** die kunnen gesteld worden in verband met het **bewijsmateriaal**. Het bewijsmateriaal moet in elk geval voldoen aan volgende criteria:

- **Authentiek** : het bewijsmateriaal moet zonder twijfel toegeschreven kunnen worden aan de beoordeelde persoon.
- **Geldig** : het bewijsmateriaal is relevant ten opzichte van wat moet worden beoordeeld. Met andere woorden : meet de beoordeling wat ze beweert te meten? Is er voldoende overeenkomst tussen beoordelingsmethode en leerresultaten?

- **Volledig** : alle gevraagde normen worden gehaald.
- **Recent** : men moet er zeker van zijn dat het bewijsmateriaal een beheersing van vaardigheden of kennis reflecteert die aanwezig was op het moment van de beoordeling.
- **Betrouwbaar** : het bewijsmateriaal toont op een accurate manier een consistente beheersing aan van wat moet worden beoordeeld. Met andere woorden : is het mogelijk om in andere omstandigheden, en met een andere leraar/beoordelaar tot dezelfde resultaten te komen?

### 4.3 Wat beoordelen en hoe?

In de beoordeling van elk leerstofonderdeel moet er **primair bewijsmateriaal** aanwezig zijn om een onderbouwde vergelijking te kunnen maken tussen de vaardigheden van de leerling en de beoogde leerresultaten en beoordelingscriteria.

Primair bewijsmateriaal bestaat uit **waarneming** en/of **resultaatsbewijs** (product evidence). Bij het verzamelen van primair bewijsmateriaal moet de leraar ervoor zorgen zoveel mogelijk beoordelingscriteria in zijn planning op te nemen. Waarneming en resultaatsbewijs zullen al voldoen aan een belangrijk deel van de criteria. Ander bewijsmateriaal kan worden gebruikt om de lacunes in te vullen. Dit zorgt ervoor dat de beoordelingsmethode efficiënt is en relevant ten opzichte van de leerling.

Mogelijke waarnemingen en resultaatsbewijzen:

- toetsen (korte mondelinge of schriftelijke overhoringen, herhalingstoetsen);
- vaardigheidsgerichte (groeps)opdrachten met evaluatielijsten;
- oefeningen in de klas en thuis;
- realistische en betekenisvolle projecten;
- observaties van waarneembare attitudegedragingen die tijdens het leerproces geobserveerd kunnen worden door leerlingen en leraar zoals klasactiviteit, netheid en volledigheid van documenten en verbeteringen;
- reflectie over het leerproces (co-, peer- en zelfevaluatie) al dan niet opgenomen in een portfolio.

Over deze laatste vormen nog het volgende:

- co-evaluatie: leerling en leraar gaan samen op zoek naar vordering en in het leerproces, er is een zekere gelijkwaardigheid doordat de criteria vaak in gezamenlijk overleg tot stand komen;
- peerevaluatie of evaluatie onder gelijken: dit betekent dat leerlingen elkaar beoordelen volgens vooraf bepaalde criteria;
- zelfevaluatie: in dit geval evalueren de leerlingen het eigen werk (en worden eventueel eveneens betrokken bij het bepalen van de evaluatiecriteria);
- portfolio: een verzamelmap waarin studenten een selectie van werken en materialen bewaren en voorzien van commentaar (dit kan ook co-evaluatie, peerevaluatie en zelfevaluatie zijn).

Als men overgaat tot het betrekken van de leerlingen zelf bij het evalueren is het goed om hen een paar vruchtbare principes aan te leren. Kort samengevat betekent dit: werken met tops en tips. Tops zijn de zaken die eruit springen in positieve zin. Het is belangrijk dat de leerlingen negatieve feedback zo leren formuleren dat de ander er iets mee kan doen. Het beste is om tegelijk suggesties of tips ter verbetering van minder goede punten te geven.

Voorbeeld: *In jouw tekst stonden nog redelijk veel spelfouten. Heb je al eens geprobeerd om met een spellingcontrole op je computer te werken? Of kun je je teksten laten nalezen vooraleer je ze afwerkt?*

Alle evaluatiedocumenten hebben een pedagogische waarde: zij tonen waar de leerling staat en kunnen de basis zijn voor een goed geleide foutenanalyse en een remediëringstraject. Het is dus essentieel om de evaluaties grondig te bespreken en door de leerlingen te laten bijhouden.

## 5. Minimale materiële vereisten

Om dit leerplan in optimale omstandigheden te realiseren, moet de leraar Engels over de noodzakelijke uitrusting en didactisch materiaal in een degelijk uitgerust lokaal kunnen beschikken. Dit houdt in:

- een behoorlijk klaslokaal met ruimte voor aankleding (posters, wandkaarten, foto's, knipsels...) en gemakkelijk verplaatsbaar meubilair om interactieve werkvormen mogelijk te maken;
- een bord;
- een scherm en beamer;
- een geluidsinstallatie;
- een vaste of mobiele tv- en dvd-speler ( indien er geen computer voor dataprojectie aanwezig is);
- een zakwoordenboek Engels/Nederlands en Nederlands/Engels per 2 leerlingen;
- grammatica's;
- minimum 1 computer met internetaansluiting voor consultatie en/of dataprojectie en vlotte toegang tot meerdere computers.