

O V S G

Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap

LEERPLAN : AV NEDERLANDS

GRAAD : Derde graad

LEERJAAR : Derde leerjaar - in de vorm van een specialisatiejaar

ONDERWIJSVORM : TSO/KSO

STUDIERICHTING : Alle

BESTELNUMMER : 0/2/1996/493

**ONDERWIJSSECRETARIAAT VAN DE STEDEN EN GEMEENTEN
VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP
O.V.S.G.
v.z.w.
Ravensteingalerij 3 Bus 7 - 1000 Brussel**

LESSENTABEL

**DERDE GRAAD TECHNISCH SECUNDAIR ONDERWIJS
DERDE LEERJAAR - IN DE VORM VAN EEN SPECIALISATIEJAAR**

1. BASISVORMING

2

AV Godsdienst/N.C.-Zedenleer

2

2. OPTIONEEL GEDEELTE

2.1. Fundamenteel gedeelte

28/30/34

AV Nederlands

0/1/2/3/4

2.2. Complementair gedeelte

0/4/6

AV Nederlands

0/1/2

**ONDERWIJSSECRETARIAAT VAN DE STEDEN EN GEMEENTEN
VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP
O.V.S.G.
v.z.w.
Ravensteingalerij 3 Bus 7 - 1000 Brussel**

LESSENTABEL

**DERDE GRAAD KUNSTSECUNDAIR ONDERWIJS
DERDE LEERJAAR - IN DE VORM VAN EEN SPECIALISATIEJAAR**

1. BASISVORMING

6

AV Godsdienst/N.C.-Zedenleer	2
AV Engels	0/1/2
AV Frans	0/1/2
AV Nederlands	2

2. OPTIONEEL GEDEELTE

2.1. Fundamenteel gedeelte

24

2.2. Complementair gedeelte

6

AV Nederlands

0/1

INHOUD

Leerplan bestemd voor	1.
Ten geleide	2.
Inleiding	3.
Beginsituatie	6.
Vakspecifieke beginsituatie	8.
Algemene doelstellingen en wenken	9.
Specifieke doelstellingen	11.
- Luisteren	12.
- Spreken	14.
- Lezen	16.
- Schrijven	18.
- Kijken	19.
- Taalbeschouwing	20.
- Woordenschat	21.
Evaluatie	22.
Bibliografie	24.

**LEERPLAN
voor de
DERDE GRAAD TSO/KSO**

VAK: NEDERLANDS

Derde leerjaar van de Derde graad van het Technisch Secundair Onderwijs, ingericht onder de vorm van een specialisatiejaar

Fundamenteel gedeelte : 1,2,3 of 4 u

Complementair gedeelte: 1 of 2 u

Derde leerjaar van de Derde graad van het Kunstsecundair onderwijs, ingericht onder de vorm van een specialisatiejaar

Basisvorming: 2u

Fundamenteel gedeelte: 1u

TEN GELEIDE

Dit document heeft niet enkel tot doel de leraars¹ de nodige leerstof aan te bieden, het wil ook inzichten brengen en wenken geven die van belang kunnen zijn voor de specifieke culturele vorming en de verdieping van de taalkennis van de leerlingen in functie van de gekozen studierichting.

Het leerplan is bestemd voor het Derde leerjaar van de Derde graad van het Technisch en het Kunstsecundair onderwijs. De specialisatiejaren bouwen voort op de kennis die de leerlingen verworven hebben in de Derde graad. Zij hebben een rechtstreekse koppeling naar tewerkstelling in bedrijven of instellingen.

In het leerplan staan de vier vaardigheden centraal; ze worden geïntegreerd aangeleerd omdat ze deel uitmaken van een communicatief proces. Om de doelstellingen te kunnen realiseren worden 2 lessen Nederlands per week noodzakelijk geacht; indien de leraar slechts over 1 lesuur beschikt, moet hij een verantwoorde keuze maken. Met 3 of 4 lessen worden de verschillende componenten uitgediept en wordt de leerstof uitgebreid en toegepast op de specifieke noden van het latere beroepsleven.

Het leerplan is op de volgende manier opgesteld:

in de **Inleiding** worden de uitgangspunten, de "filosofie", behandeld;

dan wordt nader ingegaan op de **Beginsituatie** van de leerlingen;

na de **Vakspecifieke beginsituatie** komen de **Algemene doelstellingen en Wenken** aan bod;

voor de vaardigheden **Luisteren, Spreken, Lezen, Schrijven en Kijken** en voor **Taalbeschouwing** en **Woordenschat** worden dan doelstellingen en inhoudelijke en methodologische wenken uitgewerkt. **Deze wenken zijn zeker niet limitatief en zij worden als suggestie aangereikt. Voor de overzichtelijkheid wordt hier afgeweken van de indeling in kolommen. Alle doelstellingen zijn basisdoelstellingen, d.w.z. dat 90 % ervan door de leerlingen moet kunnen worden gerealiseerd.**

Dan volgt het hoofdstuk **Evaluatie** en een uitgebreide **Bibliografie** rondt het leerplan af.

¹ Omwille van de leesbaarheid wordt de lesgever (M/V) hier altijd de "leraar" genoemd.

INLEIDING

Uitgangspunten

Het leerplan Nederlands gaat uit van een algemene filosofie die in drie basisprincipes kan worden samengevat.

Ten eerste wordt taalonderwijs opgevat als **normaal-functioneel onderwijs** -in tegenstelling tot schools-functioneel- **met bijzondere aandacht voor die taalbeschouwende of cognitieve momenten** die noodzakelijk worden geacht voor wat als een goede beheersing van de taal wordt aangezien.

Ten tweede wordt gestreefd naar **integratie van de vaardigheden** waarbij de klemtoon op het communicatieve ligt.

Ten derde wordt **vakoverschrijdend werken met de collega's TV, KV, PV** zeer belangrijk in deze specialisatiejaren. Dit zou moeten worden gestimuleerd door geregeld een overlegmoment in te bouwen in de wekelijkse opdracht van leraren uit een bepaalde studierichting.

Uitwerking

A. Taalonderwijs is normaal-functioneel onderwijs met bijzondere aandacht voor taalbeschouwende momenten.

In feite kunnen twee soorten leren worden onderscheiden.

De eerste soort is de meest voorkomende: als iemand iets doet, dan kan, op basis van de activiteit van het doen zelf, worden gezegd dat er iets is geleerd. Dit zou je het ervaringsleren kunnen noemen.

Maar er kan ook op een andere manier worden geleerd. Door reflectie, introspectie en beschouwing van wat zich in de omgeving afspeelt, wordt eveneens kennis verworven, zij het dan dat die van een andere soort is dan de eerste.

Ook bij taalonderwijs kunnen we deze soorten leren terugvinden.

Talige activiteiten worden het best opgesplitst in enerzijds taalhandelende activiteiten en anderzijds taalbeschouwende activiteiten. Onder taalhandelende activiteiten worden, in eerste instantie, communicatieve vaardigheden begrepen, doorgaans in relatie tot spreekactiviteiten, en onder taalbeschouwende activiteiten wordt gedacht aan alle taalmomenten waarvoor enige taalreflectie noodzakelijk is. Dit zijn meestal lees- en schrijfmomenten.

Er is echter nog een andere opvatting van het bovenstaande mogelijk. Bij elke vorm van omgaan met taal kunnen handelende en beschouwende momenten worden onderscheiden. Bij spreken bijvoorbeeld kunnen we denken aan een gesprek waarbij inhoudelijke aspecten of specifieke spreekhandelingen centraal staan.

In het eerste geval is er sprake van beschouwende activiteiten, in het tweede van handelende.

Hetzelfde geldt voor luisteren, lezen en schrijven. De klassieke indeling van de vier vaardigheden wordt m.a.w. uitgebreid door te verwijzen naar het soort taalactiviteit dat ermee gepaard gaat.

De ervaring van de afgelopen jaren heeft duidelijk gemaakt dat, als leermethodes niet aan het bovenstaande uitgangspunt voldoen, er aan aantal problemen rijzen met betrekking tot de taalbeheersing in het algemeen. Als de klemtoon te veel op het handelende aspect ligt, d.w.z. als te veel aandacht naar communicatief vaardigheidsonderwijs zonder reflexieve momenten gaat, dan heeft dit tot gevolg dat belangrijke aspecten van spelling en grammatica volledig in de mist blijven, wat een serieuze hypotheek legt op het taalbeheersingsniveau. Als daarentegen de klemtoon te veel op de reflexieve vaardigheden ligt met verwaarlozing van het communicatieve aspect, dan leidt dit eveneens tot een gebrekkige taalvaardigheid, omdat het communicatieve precies het fundament uitmaakt van elke vorm van taalbeheersing. Hieruit volgt dat een evenwicht tussen beide de sleutel is tot goed taalonderwijs.

B. Taalonderwijs is geïntegreerd onderwijs

Geïntegreerd onderwijs kan verschillende dingen betekenen.

Ten eerste: een zo intensief mogelijke integratie van de vier vaardigheden, of ten tweede: een zo intensief mogelijke integratie van taalhandelende en taalbeschouwende momenten, of ten derde: een zo intensief mogelijke integratie van taalkundige en literaire momenten.

Dit is een maximale visie op integratie. Dit betekent uiteraard niet dat in elke les altijd alles moet gebeuren, maar dit betekent wel dat het leerplan Nederlands er zo veel mogelijk naar streeft bovenstaande integratiemomenten daadwerkelijk aan de orde te stellen.

Naast de vier traditionele vaardigheden dient ten slotte de aandacht ook uit te gaan naar de kijkvaardigheid, die net als bij de andere vaardigheden een handelende en een beschouwende component vertoont.

M.b.t. de integratie van de vier vaardigheden worden luisteren, spreken, lezen en schrijven in samenhang tot elkaar gezien, m.a.w. lessen waarbij het accent op lezen en schrijven valt, houden bij voorkeur ook luister- en spreekmomenten in.

M.b.t. de integratie van taalhandelende en taalbeschouwende aspecten kunnen we denken aan de relatie tussen de leefwereld van de leerlingen, het taalhandelende, en het verruimen van de ervaringswereld via vakliteratuur, teksten en beelden, het taalbeschouwende.

We kunnen hier ook denken aan het gebruik van bijvoorbeeld door de leerlingen geschreven teksten ter illustratie van taalkundige verschijnselen, gaande van grammaticale verschijnselen stricto sensu tot taalvariatie.

C. Vakoverschrijdend werken

Met de collega's TV en PV of KV zouden geregeld overlegmomenten moeten worden ingebouwd met als doel: lesonderwerpen en thema's te bespreken die gezamenlijk kunnen worden behandeld, didactisch materiaal en ideeën uit te wisselen, overlappingen te vermijden.

Uit dit overleg vloeit de organisatie en de inhoud van de geïntegreerde proef logisch voort.

Besluit

In het vorige werden de uitgangspunten van het taalonderwijs belicht. Gestreefd wordt naar een evenwicht tussen het normaal-functionele en de meer cognitieve momenten en naar een integratie van zoveel mogelijk deelaspecten. Dit betekent echter niet dat er geen synthetische momenten

meer zouden bestaan, zoals bijvoorbeeld een les over de spelling van de werkwoorden. Wel zien we dergelijke lessen ingebouwd binnen een normaal-functionele context.

De leraar Nederlands is een centrale figuur in de geïntegreerde proef. Indien het vak Nederlands in die proef belangrijk is, moet het ook in verhouding worden geëvalueerd.

BEGINSITUATIE

Wettelijke toelatingsvoorwaarden

In het Derde leerjaar van de Derde graad van het Technisch en het Kunstsecundair Onderwijs, ingericht onder de vorm van een specialisatiejaar kunnen als regelmatige leerlingen worden toegelaten:

- de houders van het diploma van Secundair Onderwijs, uitgereikt in een studierichting van het Algemeen, het Technisch of het Kunstsecundair Onderwijs die overeenstemmend is met de studierichting waarvoor geopteerd wordt in het betrokken Derde leerjaar;
- de houders van het diploma van Secundair Onderwijs, uitgereikt in het Beroepssecundair Onderwijs, die het Tweede leerjaar van de Derde graad van het Beroepssecundair Onderwijs met vrucht hebben beëindigd in een studierichting die overeenstemmend is met de studierichting waarvoor geopteerd wordt in het betrokken Derde leerjaar van het Technisch of het Kunstsecundair Onderwijs.

PROFILERING VAN DE GROEP

Cognitieve ontwikkeling

- De cognitieve ontwikkeling bereikt, in de vorm van abstract denken, een volwassen niveau.
- De leerlingen kunnen in gedachten experimenteren met wat mogelijk en voorspelbaar is op allerlei gebied: ideologische opvattingen, beroepskeuze, relatiepatronen, leefstijlen, e.d.
- Ze kunnen actief denken over mogelijkheden om problemen op te lossen.
- Ze weten dat keuzen die nu gemaakt worden, in de toekomst tot bepaalde mogelijkheden leiden, andere mogelijkheden uitsluiten en soms onherroepelijk zijn.

Socio-affectieve attitudes

- Er worden in deze periode aan deze jongeren nieuwe eisen gesteld, die allemaal neerkomen op een appel om langzamerhand te functioneren als volwaardig en mondig individu in de samenleving.
- Men verwacht namelijk van hen dat zij een keuze maken wat verdere studies en beroep betreft en dat zij meer zelfstandigheid in emotioneel, sociaal en financieel opzicht verwerven.
- Ook in deze fase kunnen twijfel aan zichzelf en aan de toekomst leiden tot problemen bij het maken van keuzen en kan dit leiden tot negatief of vijandig gedrag.

- Soms experimenteert een leerling een tijdlang met verschillende rollen waardoor perioden van wisselend en afwijkend gedrag voorkomen.
- De hechtheid binnen de klasgroep kan soms heel groot zijn. Sommige klassen echter kan men nog moeilijk een groep noemen (subgroepjes, geïsoleerde leerlingen,...).
- Een uiteenlopende mate van zelfstandigheid op allerlei terreinen kan leiden tot vergaande verschillen tussen de leerlingen.
- Vele jongeren behoren buiten de school tot diverse andere groepen: sportclub, jeugdclub,...; sommigen hebben een vaste partner of wonen zelfstandig.

VAKSPECIFIEKE BEGINSITUATIE

De concrete beginsituatie voor het vak Nederlands hangt af van een aantal factoren zoals o.a. de studierichting, het aantal anderstalige leerlingen, de infrastructuur van de school, enz.

De leraar kan bij het begin van het schooljaar door middel van diagnostische toetsen en enquêtes de beginsituatie (o.a. van nieuwe leerlingen) vaststellen. Op basis van de resultaten daarvan kunnen de leerinhouden naar gelang van de behoeften nauwkeuriger bepaald worden.

Om het didactisch proces vlot te laten verlopen kan men de leerlingen inspraak verlenen in de wijze waarop de doelstellingen kunnen worden bereikt.

ALGEMENE DOELSTELLINGEN EN WENKEN

- 1 Het onderwijs van de Nederlandse taal is erop gericht het gebruik van het Nederlands van de leerlingen te bevorderen met het oog op het maatschappelijk functioneren, de persoonlijke ontwikkeling en de praktische voorbereiding op verdere studie en beroep.
- 2 Om goede resultaten te bereiken moet de taalvaardigheid verbreed en verdiept worden:
d.w.z.
 - a) de vaardigheid in communicatieve situaties;
 - b) de vaardigheid om de taal te gebruiken als middel om een visie te uiten over de werkelijkheid (conceptualiseren);
 - c) het inzicht in de taal als instrument in de cultuuroverdracht;
 - d) het vermogen om na te denken (te "beschouwen") over taal en taalgebruik.
- 3 Daartoe moeten de leerlingen zo veel mogelijk met taal bezig zijn. Bovendien moeten concrete leerinhouden en werkvormen aangepast zijn aan de eigenheid van de studierichting en aan de noden van onze maatschappij. Dan pas kunnen de leerlingen het belang inzien van de leerstof.

Doelstellingen per vaardigheid

De vaardigheden worden hier apart behandeld, maar het spreekt voor zich dat zij in de praktijk niet los staan van elkaar.²

De vaardigheden worden geïntegreerd aangeleerd, omdat zij deel uitmaken van een communicatief proces. De leerlingen moeten inzicht krijgen in dit proces om efficiënt te kunnen functioneren.

COMMUNICATIE, INTEGRATIE en NORMALE FUNCTIONALITEIT zijn de sleutelwoorden van dit leerplan.

LUISTEREN

De leerlingen worden luisteraars die zich niet laten manipuleren en zich kritisch opstellen.

SPREKEN

Zij kunnen zich duidelijk uitdrukken, zij kunnen voor zichzelf opkomen en hun eigen opvattingen verwoorden.

LEZEN

Zij worden kritische en competente lezers die in geschreven taal hun weg vinden.

² Zie hiervoor ook onder het deel B van de Inleiding.

SCHRIJVEN

Zij zijn in staat diverse opdrachten correct uit te voeren in functie van het persoonlijke leven, de verdere studies en het beroepsleven.

KIJKEN

Zij verwerven een selectief en kritisch kijkgedrag.

SPECIFIEKE DOELSTELLINGEN

LUISTEREN

DOELSTELLINGEN

- 1 Doeltreffend en doelgericht luisteren.
- 2 In functie van het doel verschillende luisterstrategieën kiezen en toepassen: gericht, analytisch, begrijpend en genietend luisteren.
- 3 Inzicht hebben in de communicatieve situatie en in de bedoelingen van de spreker, o.a. weten dat zowel verstandelijke als emotionele factoren en ook non-verbale aspecten de communicatie bepalen. Manipulatie doorzien.

INHOUDELIJKE EN METHODOLOGISCHE WENKEN

De luister- en kijkvaardigheid kunnen tegelijkertijd worden geoefend.

De leerlingen moeten inzien dat "beelden" dikwijls afwijken van de "tekst" en dat luisteren dan belangrijker is.

- Begrijpend luisteren als onderdeel van het leerproces.
Een groot deel van de schooltijd bestaat uit deze vorm van luisteren; als dat op een efficiënte manier gebeurt, bestaat er meer kans op succes.
- Tijdens een klasgesprek occasioneel samenvatten wat de vorige leerling gezegd heeft.
Hier is er geen echte communicatieve situatie; deze oefening is wel zinvol om te leren luisteren, wat de interactie achteraf gunstig beïnvloedt.
- Een klasgesprek beoordelen op het luistergedrag.
Dat kan bijvoorbeeld gebeuren aan de hand van video- en bandopnamen of aan de hand van twee concentrische cirkels, waarbij de buitenste cirkel specifieke richtlijnen krijgt tot het evalueren van de binnenste cirkel.
- Luisteren met een vooraf gegeven opdracht:
 - * twee berichten over hetzelfde onderwerp vergelijken;
 - * de hoofdzaken uit het beluisterde halen, bijvoorbeeld uit het nieuws.Die oefeningen houden een onmiddellijke evaluatie in. Op die manier wordt vooral de luistervaardigheid getoetst. De leerlingen moeten inzien dat het voorbereidende oefeningen zijn op het echte "communicatieve" luisteren.

- Systematische oefeningen rond het interview:
 - * slechte en goede interviews beluisteren, bijvoorbeeld sollicitatiegesprekken;
 - * kritisch luisteren naar een bekend interviewer.
 De leerlingen luisteren naar het interview, voor elke vraag (of elk antwoord) wordt de cassette stopgezet en naar het mogelijke vervolg gevraagd. Zo worden luister- en interviewvaardigheid ingeoefend op een voorspellende wijze.
- Zonder vooroordelen luisteren naar een gesprek.
- Non-verbale communicatie begrijpen, gevoelens en machtsposities achterhalen.
- Manipulatieve technieken herkennen in beluisterde gesprekken en in reclameboodschappen:
 - * halve waarheden;
 - * foutieve gevolgtrekkingen;
 - * generalisering;
 - * zwart-witredeneringen;
 - * inconsistenties;
 - * vooroordelen;
 - * meelopersmotief "iedereen zegt".

Radio en televisie bieden dagelijks voldoende voorbeelden van die technieken; ook in de gesprekken van leerlingen vindt men allicht genoeg uitgangspunten.

Een aantal oefeningen kunnen de aanloop zijn tot een klassikale bespreking. In elk geval moet de leraar zo weinig mogelijk schrijfwerk geven.

Er kan ook tijd gemaakt worden voor genietend luisteren naar allerlei genres, zonder opdracht. Genieten van het mooie is heel belangrijk. Zeker in het Kunstsecundair Onderwijs moet de nodige aandacht worden besteed aan drama, poëzie, enz.
Zie hiervoor ook bij LEZEN.

SPREKEN

DOELSTELLINGEN

- 1 Zich willen en durven uiten, spreken op een doordachte manier.
- 2 Vlot en correct spreken in allerlei situaties, zich duidelijk en verstaanbaar uitdrukken en gedachten, gevoelens en ervaringen helder onder woorden brengen.
- 3 Inzicht hebben in de communicatieve situatie en o.a. weten dat zowel verstandelijke als emotionele factoren en ook non-verbale aspecten de communicatie bepalen.
Rekening houden met de gesprekspartner(s) en flexibel zijn, d.w.z. de juiste taalstrategie kiezen in functie van het publiek, het onderwerp, het doel en het gewenste effect.

INHOUDELIJKE EN METHODOLOGISCHE WENKEN

Monologisch:

- een uiteenzetting houden;
- een improvisatie houden;
- een toespraak houden;
- instructies geven;
- een functionele spreekoefening doen (bijv. de werking van een machine of een bepaalde werkwijze i.v.m. een beroep uitleggen, een taakomschrijving geven);
- een plan/schema verklaren;
- een verhaal, film, toneelstuk navertellen en/of kritisch bespreken;
- een nieuwsprogramma presenteren;
- verslag uitbrengen van een activiteit/groepswerk;
- een zakelijke tekst inzichtig voorlezen;
- exacte informatie aan een antwoordapparaat meedelen.

Dialogisch:

- een informatief vraaggesprek voeren;
(eventueel i.v.m. het beroep);
- een telefoongesprek voeren;
- een interview afnemen;
- een enquête houden;
- een gesprek in een moeilijke situatie voeren;
(bijv. meningsverschil met leraar/directeur, tussen leerlingen, klacht van een klant)
- een mondelinge/geïntegreerde proef afleggen;
- een sollicitatiegesprek voeren.

Polylogisch:

- dramatiseren;
- een rollenspel spelen;
- deelnemen aan een debat;
- gespreks- en vergadertechnieken toepassen;
- een groepsgesprek voeren en evalueren;
- een werkoverleg houden (bijv. taakverdeling).

De leerlingen moeten van deze oefeningen het nut inzien; het heeft geen zin hen vaardigheden aan te leren die nooit functioneel zullen zijn. Redenaars of woordkunstenaars hoeven zij niet te worden; zij moeten zich wel verbaal uit de slag kunnen trekken. De nadruk moet liggen op de verbale mondigheid, die zij in hun studietijd, in hun later beroepsleven en in heel hun maatschappelijk functioneren kunnen gebruiken.

De leerlingen moeten ook het belang inzien van de lichaamstaal (mimiek, houding en gebaren) en weten dat zij veel kan zeggen over de spreker en over het gespreksonderwerp.

LEZEN

DOELSTELLINGEN

- 1 Graag lezen en gemotiveerd zijn om te lezen.
- 2 Kritische en competente lezers worden, d.w.z. weten waar informatie te vinden en de geschikte leesstrategie gebruiken om het gewenste doel te bereiken: oriënterend, zoekend, globaal, grondig en evaluerend, studerend, voorspellend, analytisch, kritisch en genietend lezen.
- 3 Inzicht hebben in de communicatieve situatie, in de cultuurhistorische context, in de structuur van een tekst en in de bedoelingen van de schrijver.
Een tekst beoordelen op betrouwbaarheid en coherentie.
Manipulatie doorzien.
Soorten teksten herkennen.

INHOUDELIJKE EN METHODOLOGISCHE WENKEN

Het is belangrijk dat de leerlingen door het leesonderwijs iets leren wat zij interessant, nuttig en/of aangenaam vinden.

Het leesplezier kan worden bevorderd door middel van boeiende teksten die aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen. Men kan ernaar streven leerlingen te laten genieten van een tekst en hen de schoonheid ervan te laten ervaren.

De leraar kan huislectuur opleggen.

Zakelijke teksten:

- recente teksten over actuele onderwerpen aangepast aan het niveau van de leerling;
- verschillende tekstsoorten zoals informatieve, beïnvloedende, diverterende en emotieve: brieven, lezersbrieven, recensies, artikels, columns, handleidingen, bijsluiters.

Met een aantal van deze teksten kan de leraar de leerlingen o.a. het volgende bijbrengen:

- het verschil tussen fictie en non-fictie, tussen het objectieve en het subjectieve, tussen hoofd- en bijzaken;
- de structuur aan de hand van signaalwoorden;
- manipulatieve technieken (cf. Luisteren en Taalbeschouwing).

Het is belangrijk dat leerlingen bronnen kunnen vinden en gebruiken, bijvoorbeeld registers, inhoudsopgaven, woordenboeken, catalogi, naslagwerken, kranten en tijdschriften, tabellen en grafieken, literatuuropgaven en noten.

Literaire teksten:

In functie van de specialisatierichting kunnen ook literaire teksten worden behandeld:

- uittreksels uit goede boeken, niet noodzakelijk van Nederlandse auteurs, bijvoorbeeld kortverhalen, essays, drama, poëzie, eventueel op voorstel van de leerlingen;
- leesbare teksten in hedendaags Nederlands, die aansluiten bij de opleiding en de voorkennis van de leerlingen.

De leraar werkt periode- en genre-overschrijdend. Hij maakt gebruik van media, audiovisuele middelen, film, theater, bibliotheek, lezingen, tentoonstellingen.

SCHRIJVEN

DOELSTELLINGEN

- 1 Zich duidelijk en correct uitdrukken.
- 2 Rekening houden met de communicatieve situatie d.w.z. de teksten schrijven in functie van het te bereiken doel en publiek.
Dit houdt in dat de leerlingen:
 - wat de vorm betreft:
 - * een aangepaste woordenschat gebruiken;
 - * een gepaste stijl hanteren;
 - * in overeenstemming met taal- en spellingconventies schrijven;
 - * een tekst schrijven die boeiend is voor de lezer;
 - wat de inhoud betreft:
 - * bruikbare informatie vinden;
 - * gegevens selecteren;
 - * het gevonden materiaal verwerken tot een logisch geheel.

INHOUDELIJKE EN METHODOLOGISCHE WENKEN

De teksten die de leerlingen schrijven, hebben te maken met de specialisatie zonder daarom andere opdrachten uit te sluiten:

- brieven;
- verslagen;
- schematisch noteren;
- een schema en een samenvatting, eventueel met commentaar;
- doelgericht schrijven: informeren, overtuigen, betogen, activeren;
- creatief schrijven;
- deeloefeningen: zinsbouw, alineabouw, ordeningsoefeningen, taalzuivering, nauwkeurig formuleren, stijloefeningen, foutieve teksten verbeteren.

Schrijven heeft ook een conceptualiserende functie: het is een middel tot denkvaardigheid. De leerlingen leren een onderwerp beter kennen door erover te schrijven.

Het grammatica- en het spellingonderwijs moeten worden geïntegreerd in het schrijfonderwijs; kennis van de grammatica en correct spellen zijn middelen tot schrijfvaardigheid en geen doel op zich.

Wij opteren voor lesmomenten in grammatica en spelling waarbij leerlingen ertoe aangezet worden altijd informatiebronnen te raadplegen.

KIJKEN

DOELSTELLINGEN

- 1 Zich bewust zijn van het kijkdoel en bereid zijn om doeltreffend te kijken.
- 2 Gericht kijken, het waargenomene bespreken en daarna gebruiken als aanloop tot andere (taal) activiteiten.
- 3 Een kritische ingesteldheid ontwikkelen t.o.v. de beeldcultuur en weerbaarheid tegenover eenzijdige of tendentieuze informatie en reclame.

INHOUDELIJKE EN METHODOLOGISCHE WENKEN

Bij het gericht kijken beschikken de leerlingen over aandachtspunten, zaken waarop ze moeten letten. Evenals bij luisteren en lezen moeten de leerlingen een aantal strategieën kunnen toepassen.

Dergelijke kijklessen vergen een grondige voorbereiding van de leraar en ze staan altijd in verband met taalactiviteiten.

- Bijvoorbeeld:
- bespreken en ontwerpen van eigen reclame;
 - vergelijken van een gelezen fragment en de verfilmde versie;
 - schematisch notities nemen tijdens een kijkactiviteit (demonstratie, documentaire,...);
 - beelden voorzien van commentaar;
 - passend beeldmateriaal vinden bij gesproken of geschreven teksten;
 - recensies schrijven (film, theater);
 - non-verbale communicatie interpreteren.

TAALBESCHOUWING

Taalbeschouwing kan nooit een doel op zich zijn; het is een middel om de taalvaardigheid te vergroten. Taalhandeling en taalbeschouwing beïnvloeden elkaar wederzijds. ³

DOELSTELLINGEN

- 1 Nadenken over taal, zodat het taalgevoel gestimuleerd wordt en de aandacht gescherpt voor het eigen taalgedrag en taalgebruik in concrete situaties.
- 2 Zo taalvaardig mogelijk worden, begrijpen en begrepen worden in allerlei communicatieve situaties.

INHOUDELIJKE EN METHODOLOGISCHE WENKEN

Wanneer een taalprobleem zich voordoet, kan de leraar dieper ingaan op het verschijnsel.

Bijvoorbeeld i.v.m.:

- taalzuivering (correcte uitspraak, correct woordgebruik, syntaxis,...);
- semantiek;
- taalvarianten (verschillende registers);
- tekstopbouw;
- communicatieve processen.

Met taal drukt men bepaalde concepten uit; daarom is inzicht in concepten en denkstructuren belangrijk.

Aandachtspunten kunnen zijn:

- redeneervormen;
- naamgeving (beeldspraak, geleerde woorden, conventie);
- manipulatie.

³ Raadpleeg hiervoor ook de INLEIDING.

WOORDENSCHAT

DOELSTELLINGEN

- 1 Streven naar nauwkeurigheid in het taalgebruik.
- 2 Streven naar expressief, creatief, persoonlijk en kritisch taalgebruik.
- 3 Vakterminologie begrijpen en kunnen gebruiken.

INHOUDELIJKE EN METHODOLOGISCHE WENKEN

Het is aan te raden de leerlingen zo veel mogelijk te stimuleren oog te hebben voor andere en nieuwe woorden en hen ook aan te zetten tot zelfstudie.

Ze moeten bovendien aandacht hebben voor:

- conventioneel en precies taalgebruik (zakenbrieven, rapporten) versus persoonlijk taalgebruik (persoonlijke brieven);
- abstracte begrippen;
- moeilijke woorden/nieuwe woorden/vreemde woorden/letterwoorden/vakterminologie;
- metaforen en metonymia.

Het behandelen van woordenschat kan gebeuren in de loop van lees- en schrijflessen, bij het bestuderen van een semantisch verschijnsel, occasioneel, naar aanleiding van een klasgesprek, enzovoort.

EVALUATIE

Evaluatie groeit idealiter uit van een selectiemiddel, dat door de leerlingen als sanctionerend ervaren wordt, tot een kans om te remediëren, wat als een deelaspect van het leerproces ervaren wordt.

Het is zinvoller de leerlingen te wijzen op de correlatie werkmethode-inzet-rendement dan hen door middel van cijfers op een prestatieniveau vast te spijkeren.

Criteria waaraan toetsen moeten voldoen:

- voorspelbaarheid

Het is onontbeerlijk voor de leerlingen dat ze precies weten wat ze moeten kennen en hoe zal getoetst worden.

- duidelijkheid

De vorm moet vatbaar zijn voor de leerlingen en zij moeten weten wat zij moeten doen om een opdracht uit te voeren.

- efficiëntie

De toets moet een correcte verhouding lengte-kwaliteit hebben.

- validiteit

Toetsen moeten nagaan in welke mate de doelstellingen van het leerproces bereikt werden. Het resultaat ervan geeft aanwijzingen voor remediëring, die aldus deel uitmaakt van het leerproces.

Het is motiverend en attitude-vormend voor de leerlingen dat ze bij de aanvang van het schooljaar de doelstellingen kennen; de leerinhouden kunnen na discussie en na verkennende toetsen eventueel aangepast worden. Leerlingen kunnen ook best hun zegje hebben over situaties waarbinnen ze willen leren. Wat ze vragen is meestal zeer realistisch.

Aangezien het leerplan communicatieve vaardigheden nastreeft, zal de leraar toetsen opstellen die deze vaardigheden evalueren.

Het is evident dat bijvoorbeeld luistervaardigheid slechts op dezelfde manier kan getoetst worden als waarop deze vaardigheid werd inge oefend (bijvoorbeeld door ontbrekende informatie te laten invullen in een tabel).

Ook het cognitieve aspect moet getoetst worden.

Voor het aantal en de precieze aard van de vereiste toetsen alsook de verhouding tussen de

verschillende onderdelen, verwijzen we naar de van kracht zijnde circulaire van de bevoegde instanties (de inrichtende macht). In elk geval moet een valabele evaluatie gebaseerd zijn op een grote hoeveelheid activiteiten en formele en informele toetsen en taken.

Wij opteren voor een evenwicht tussen produkt- en procesgerichte evaluatie.

"Bij produktgerichte beoordeling zou je o.a. aan het volgende kunnen denken:

- dat je regelmatig toetst, zodat regelmatige bijsturing mogelijk wordt.
- dat wat je toetst ook overeenstemt met wat je onderwezen hebt, en bijvoorbeeld niet maar een fragment daarvan is, of eigenlijk wat anders (het laatste kan zich bijv. voordoen als je leesvaardigheid schriftelijk getoetst; wat toets je dan: leesvaardigheid of schrijfvaardigheid ?)
- dat je subjectiviteit bij de beoordeling zoveel mogelijk uitsluit, bijv. door voor de toetsing normen op te stellen , zo mogelijk in overleg met anderen.
- dat je allerlei toevalsfactoren uitsluit, bijv. ongunstige plaats, tijdstip e.d.
- dat je je leerlingen vertelt wat van ze verwacht wordt, zodat ze zich kunnen voorbereiden.
- dat je je leerlingen ook stimuleert tot zelfstandige beoordeling van en tot verantwoordelijkheid voor hun eigen prestaties.
- dat je wanneer je diagnostisch toetst, naast de diagnose ook de remedie aangeeft.

Bij procesgerichte evaluatie zou je o.a. aan het volgende kunnen denken:

- dat je regelmatig evalueert.
- dat je het totale onderwijsleerproces onder de loep neemt.
- dat je bij de beoordeling tot een gemeenschappelijke norm probeert te komen met je leerlingen.
- dat je betrouwbare informatie bij je leerlingen verzamelt, bijv. door zo nodig anonieme schriftelijke evaluaties te houden.
- dat je je leerlingen ook stimuleert tot verantwoordelijkheid voor het onderwijsproces.
- dat een evaluatie idealiter spontaan plaatsvindt, als er aanleiding toe is, niet op een van tevoren vastgesteld moment".⁴

⁴ Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek: Moedertaaldidactiek. Muiderberg, Coutinho, 1980: p. 589.

BIBLIOGRAFIE EN NUTTIGE ADRESSEN

Algemeen

APPEL, R., e.a., Sociolinguïstiek.

Utrecht/Antwerpen, Het Spectrum, 1976 (Aula 575).

DAEMS, FR., e.a., Leren leven in taal, een moedertaaldidactiek. Malle, De Sikkel, 1982.

DITTMAR, N., Handboek van de sociolinguïstiek. Utrecht/Antwerpen, Het Spectrum, 1978.

GRIFFIOEN, J. & H. DAMSMA, Zeggenschap. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978.

DE JONGHE, H., Taal en Tekst. Leuven, Acco, 1974. (1980-2)

LAMMERS, H., Functionele taalvaardigheden. Moer 1989, nr. 6, p. 258-264.

LEIDSE WERKGROEP MOEDERTAALDIDACTIEK, Moedertaaldidactiek: een handleiding voor het voortgezet onderwijs. Muiderberg, Coutinho, 1980.

RIJMENANS, R. & G. LEROY, Taalbehoeften van jongeren tijdens het werk, de studie of in het dagelijks leven. In: Vonk 18 (1989), nr. 2, p. 16-23.

ROGERS, C., Leren in vrijheid. Haarlem, De Toorts, 1973.

TEN BRINKE, S., Normaal functioneel moedertaalonderwijs. In: Levende Talen 355 (1980), p. 740-751.

The complete mother-tongue curriculum. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1976.

VAN PEER, W. & J. TIELEMANS, Instrumentaal. Deel 1 en 2. Leuven/Amersfoort, Acco, 1984.

VOS, J.J. e.a., Wegwijzer voor het moedertaalonderwijs in het tweede- en derdegraadsgebied. Culemborg, Educaboek, 1983.

Luisteren en Spreken

ANKONE, R., e.a., Taal gebruiken. DCN-Cahier 6, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978.

DE GEUS, A., e.a., Luisteren. DCN-Cahier 5, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1977.

OOMKES, F.R., Handboek voor gespreksttraining. Boom, Meppel, 1976.

SIMON, S.B., Naar eigen waarden. Rotterdam, Lemniscaat, 1978.

SMUIN, S.K., In gesprek met je klas. Nijkerk, Intro, 1985.

TACK, P., Opvoeden tot spreekvaardigheid is opvoeden tot sociale vaardigheid. In: Werkblad voor Nederlandse Didactiek 9 (1981) nr. 4 p. 11-133.

VAN BEZOOIJEN, R., Luistervaardigheid in de praktijk. Nijmegen, (interne publikatie), 1979. Het onderwijzen van luistervaardigheid. In: Moer 1980, nr. 1, p. 15-24.

Lezen

ANKER, J. & J. BOLAND, Jeugdboeken in de klas. DCN-Cahier 7, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978.

BAETEN, M., Lezen en Lezen is meer dan twee. In: Vonk 19 (1990), nr. 5, p. 14-27.

HELSEN, W., De kleine kanten van het lezen. In: Vonk 19 (1990) nr. 5 p. 14-17.

JEUGDBOEKENGIDS, Schrijver gezocht. Encyclopedie van de jeugdliteratuur. Tiel, Lannoo, Van Holkema & Warendorf, 1988.

LUBBERS, G.J., Semantische schalen ten dienste van poëzie-(literatuur) onderwijs. In Levende Talen 292: 466-483, 1972.

STEEHOUDER, P., Leesplezier. Amersfoort, SVE. 1987.

STURM, J., red., Omgaan met teksten in de klas. DCN-Cahier 8, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1979.

WESTHOFF, G.J., Voorspellend lezen, een didactische benadering van de leesvaardigheid in het moderne vreemdetalenonderwijs. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1981.

Schrijven

RIJLAARSDAM, G., e.a., Schrijven: theorie en praktijk van het schrijfonderwijs. Den Bosch, Malmberg, 1984.

SNOECK HENKEMANS, A.F., Schrijven. Handleiding voor het opstellen van zakelijke teksten. Leiden, Martinus Nijhoff, 1989.

STEEHOUDER, M., e.a., Leren communiceren. Procedures voor mondelinge en schriftelijke communicatie. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1984.

STURM, J., red., Schrijven op school. DNC-Cahier3, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1976.

HOEY, J. VAN, Creatief schrijven - nog valabel naar 2000 toe ? In: Vonk 19 (1990), nr. 4, p. 12-21.

VERLAECKT, W., red., Over creativiteit in schrijven. Leuven, Acco, 1984.

VLASMAN, C., Lesgeven in argumenterend schrijven: makkelijker dan te moeilijk ? In: Vonk 21 (1992), nr. 4, p. 17-29.

WAES, L. VAN, Van schrijfonderzoek naar schrijfonderwijs. In: Vonk 21 (1992), nr. 4, p. 3-16.

WERKGROEP NEDERLANDS LICO, Zinvol schrijven. Suggesties voor publiek- en doelgericht schrijven. Hasselt, LICO, 1986.

Kijken

CENTAVOX, In het begin was er Dallas... Televisie als onderwerp van vorming. Leuven, Infodok, 1988.

DIETZE, A. & S. KLINKENBERG, Schermen met de realiteit. Televisie en onderwijs. Amsterdam, Pendoor, 1987.

Dossier Beeldtaal. Vonk 19 (1990), nr. 6.

HEINSMAN, L. & J. SERVAES, Hoe nieuw zijn de nieuwe media ? Een mediabeleid met een perspectief. Leuven, Acco, 1988.

KLINKENBERG, S. e.a., Massamedia en taalonderwijs. DCN-Cahier, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1984.

POSTMAN, N., Wij amuseren ons kapot. Weesp, Het wereldvenster, 1986.

Taalbeschouwing

ANKONE, R., e.a., Taal gebruiken. DCN-Cahier 6, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978.

GEERTS, G., e.a., Algemene Nederlandse Spraakkunst. Leuven, Wolters, 1989.

LAMMERS, H., Taalbeschouwing ter discussie. In: H. Lammers, L. Lentz & H. Van Tuijl (red.) Taalbeschouwing ter discussie. Enschede, SLO, 1984.

PEPERMANS, J. & M. STEVENS, Een curriculum taalbeschouwing. In: Vonk 19 (1989), nr.1, p. 22-28.

RIJPMA, E. & F. SCHURINGA, Nederlandse Spraakkunst. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1971.

ROGER, R., De woordenschatles. In: Vonk 18 (1988), nr. 3, p. 139-143.

THIJSSSENS, J., Taalbeschouwing ... levenshouding. In: Vonk 19 (1990), nr. 4, p. 36-41.

VAN DE CRAEN, P., (Moeder)taalbeschouwing en schriftelijke taalbeheersing. In: Vonk 18 (1988), nr. 4, p. 180-185.

VAN PAASSEN, W., G. RIJLAARSDAM & F. ZWITSERLOOD (red.), Taalbeschouwing voor gevorderden. DCN Cahier 15, 's Hertogenbosch, Malmberg, 1984.

Zakelijke communicatie

Ad Rem, Tweemaandelijks tijdschrift van de Vlaamse Vereniging voor Zakelijke Communicatie. VVZC, Kipdorp 19, 2000 Antwerpen.

BESEMS, A., Het sollicitatiegesprek. De juiste strategie voor een succesvolle sollicitatie. Baarn, Bosch & Keuning, 1990.

HOSDEY, A., De knapste kandidaat. Solliciteren naar een baan, hoe pak je dat aan ? Brussel, Kampus, 1989.

Van Dale Taalbrief, Maandblad voor praktische informatie voor overheid en bedrijfsleven. Van Dale Lexicografie/Distybo, Santvoortbeeklaan 21-29, 2100 Deurne.

VERREPT, S. & T. JANSSEN, Tweeluik Schriftelijke Communicatie. Houten/Antwerpen, Bohn Stafleu/Van Loghum, 1991.

VERSTRAETEN, J., De werkgids. De sociale wegwijzer voor elke werknemer. Roularta, 1992.

Zakelijke communicatie in het secundair onderwijs. Themanummer: Vonk 21 (1991), nr. 1/2.

Evaluatie

DAEMS, F., Moedertaal evalueren. Geen simpele klus. In: Vonk 17 (1988), nr. 3, p. 215-224.

KREEFT, H. & G. RIJLAARSDAM, Zelfeducatie in het moedertaalonderwijs. Levende talen 352, (1980), p. 397-417.

LEIDSE WERKGROEP, Moedertaal didactiek. Muiderberg, Coutinho, 1980.

RIJLAARSDAM, G., Beoordelen van discussievaardigheid. Constructie van analytische schema's voor de beoordeling van discussieleider en discussiedeelnemers. Amsterdam, Stichting Centrum voor Onderwijs onderzoek van de Universiteit van Amsterdam, 1982.

RIJLAARSDAM, G. & H. WESDORP, Het beoordelen van taalvaardigheid in het onderwijs. Amsterdam, SCO rapport 28, 1984.

Tijdschriften

Levende Talen. Groningen, Wolters-Noordhoff.

MOER, tijdschrift van VON-Nederland. (voor Vlaanderen: VON-secretariaat, Eeklostraat 149, 9030 Gent-Mariakerke)

Vonk, tijdschrift van VON-Vlaanderen (VON-secretariaat, Eeklostraat 149, 9030 Gent-Mariakerke)

Werkmap voor taalonderwijs (Vliebergh-Senciecentrum, Moderne Talen, Blijde Inkomststraat 21, 3000 Leuven)

Audiovisuele middelen

Centrum voor Onderwijsmedia, Koningsstraat 138, 1000 Brussel

AGAMA, Catalogus Trainingsvideo's. (Audiovisuele Communicatie) Postbus 39, 9830 Sint-Martens-Latem.

NUTTIGE ADRESSEN

AGAMA (Centrum voor Audiovisuele Communicatie) Heidebergenpark 24,
9830 St.-Martens-Latem

Centrale Onderwijsbibliotheek, Koningsstraat 150 (1ste verdieping), 1000 Brussel, tel.
02/210.53.73.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Dienst Letteren en Dramatische Kunst, Koloni-
enstraat 29-31, 1000 Brussel, tel. 02/510.36.02.

N.C.J. (Nationaal Centrum voor Jeugdliteratuur), Minderbroedersstraat 22, 2000 Antwerpen, tel.
03/234.16.67.

O.V.S.G., Ravensteingalerij 3, bus 7, 1000 Brussel, tel. 02/502.09.05.

P.L.O.B., (Pluralistische Organisatie voor Bibliotheekgebruik), Tiensevest 142, 3000 Leuven, tel.
016/22.89.33. - 29.05.49.

Stichting-Lodewijk de Raedt, Liedtstraat 27-29, 1210 Brussel, tel. 02/240.01.11.

S.L.O., (Stichting voor Leerplanontwikkeling), Postbus 2041, NL-7500 CA Enschede

Vlaams Theater Instituut, Anspachlaan 141-143, 1000 Brussel, tel. 02/514.40.44