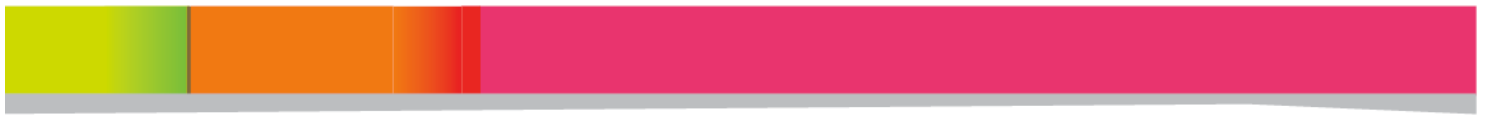




Leerplan Engels

**Algemeen Secundair onderwijs – tweede graad
studierichting Steinerpedagogie**



Federatie Steinerscholen Vlaanderen v.z.w.

Gitschotellei 188

2140 Borgerhout

datum: 29 maart 2013



Inhoud:

1. Beginsituatie	p. 4
1.1. Algemeen	p. 4
1.2. Vreemde talen in de steinerpedagogie	p. 5
2. Vervangende eindtermen van steinerscholen	p. 6
2.1 Motivering	p. 6
2.2 Eindtermen moderne vreemde talen Engels van de tweede graad van het secundair onderwijs	p. 10
3. Doelstellingen	p. 20
3.1 Algemene doelstellingen	p. 20
3.2 Leerplandoelstellingen en leerinhoud	p. 21
4. Evaluatie	p. 37
4.1 Studiebegeleiding, remediëring en evaluatie	p. 37
4.2 De beoordelingscyclus	p. 37
4.3 Wat beoordelen en hoe?	p. 39
5. Materiële vereisten	p.41

1. Beginsituatie

1.1. Algemeen

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

Nochtans moet erop gewezen worden dat niet alle leerlingen eenzelfde niveau zullen hebben bereikt. Voor een vak als Engels is het dus onvermijdelijk dat tot in het hoogste jaar de klasgroep heterogeen zal zijn, zowel wat de actieve als wat de passieve taalkennis betreft.

Opnieuw moet de leraar dus, net als in de eerste graad, voldoende aandacht besteden aan dit heterogene karakter van de klasgroep. Dat vergt aandacht voor *interne differentiatie*: niet alle leerlingen moeten precies hetzelfde bereiken. Uiteraard is er een minimum vereist om met kans van welslagen naar de derde graad te kunnen gaan. Net als in de eerste graad voorziet dit leerplan wat dit minimum is en kan de individuele leraar, in overleg met zijn collega's van de eerste en derde graad, invulling geven aan uitbreidingsdoelstellingen.

De leraar Engels moet bij het aanbrenge van nieuwe leerstof steeds peilen naar mogelijke voorkennis. Hoewel er uiteraard van uit moet worden gegaan dat de leerlingen de eindtermen van de eerste graad hebben gehaald, is het wijs om niet zonder enige reserve voort te bouwen op een vermeende voorkennis. Verder moeten leerlingen die reeds uitbreidingsdoelstellingen hebben bereikt in de eerste graad, de kans krijgen daar op voort te bouwen. Dit alles stelt hoge eisen aan de didactische aanpak. De opgedane kennis wordt herhaald en opgefrist, waarbij de leerlingen het deugdvoel belevan dat zij meer en meer kunnen *doen* met wat zij hebben geleerd. Het is de opdracht van de leraar Engels om in de tweede graad mogelijke tekorten weg te werken en voor het geheel van de leerlingengroep een voldoende basis uit te bouwen voor de doelstellingen van het leerplan Engels voor de derde graad.

1.2. Vreemde talen in de steinerpedagogie

De leeftijdsgerichte ontwikkeling

De steinerscholen hebben sinds het ontstaan van de steinerpedagogie in 1919 het vreemdetalenonderwijs hoog in hun vaandel geschreven en wereldwijd worden er in de steinerscholen, in de mate van het mogelijke, twee vreemde talen aangeleerd vanaf de leeftijd van 6 à 7 jaar. De principes van het vreemdetalenonderwijs in de steinerscholen sluiten dus aan bij de aanbevelingen van de Europese Raad van Barcelona maart 2002, toen de staatshoofden en regeringsleiders aandrongen op het onderwijzen van ten minste twee vreemde talen en dat vanaf zeer jonge leeftijd. Ook de lange termijn doelstelling van de Europese Commissie, die erin bestaat de individuele meertaligheid te bevorderen opdat alle burgers beschikken over praktische vaardigheden in ten minste twee talen (de moedertaal niet meegerekend), wordt door de steinerscholen onderschreven.

Een belangrijk principe van alle steineronderwijs, en dus ook van het vreemdetalenonderwijs, is dat men uitgaat van de leeftijdsgerichte ontwikkeling. Lange tijd liet de taalwetgeving voor de basisscholen met steinerpedagogie echter geen ruimte om rekening te houden met de gevoeligheid voor het aanleren van vreemde talen van het jonge kind. Er is nu opnieuw wat ruimte in de regelgeving. Frans is zelfs verplicht vanaf klas 5. Engels mag aangeboden worden, maar enkel als er ook al Frans wordt gegeven en dus als tweede vreemde taal. In de realiteit van het basisonderwijs, blijft er voor vreemde talen echter weinig onderwijstijd. Hierdoor wordt, in de meeste gevallen, de taalgevoelige periode voor het natuurlijk aanleren van een vreemde taal tot het 9^{de} levensjaar, onvoldoende benut. Vanuit het leeftijdsgerichte principe werken houdt dan in dat er in het middelbaar onderwijs meer vanuit een cognitieve aanpak gewerkt moet worden.

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 gaat het accent liggen 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."¹

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

¹<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."²

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

² 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	Globaal
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/

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 tweede graad van het secundair onderwijs

Taaltaken, verwerkingsniveaus, tekstsoorten, tekstkenmerken en strategieën

LUISTEREN

In teksten met de volgende kenmerken:

- Onderwerp
 - vrij concreet
 - 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 beperkte mate van complexiteit
 - af en toe iets langere teksten
- Uitspraak, articulatie, intonatie
 - heldere uitspraak
 - zorgvuldige articulatie
 - duidelijke, natuurlijke intonatie
 - standaardtaal
- Tempo en vlotheid
 - normaal tempo
- Woordenschat en taalvariëteit
 - 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 herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt.

kunnen de leerlingen volgende taken structurerend uitvoeren:

- 6 . de informatie van informatieve en narratieve teksten op overzichtelijke 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:

- a) zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;
- b) het luisterdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;
- c) zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent;
- d) gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst;
- e) vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen;
- f) hypothesen vormen over de inhoud van de tekst;
- g) de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden;
- h) de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context;
- i) relevante informatie noteren.

LEZEN

In teksten met de volgende kenmerken

- Onderwerp
 - vrij concreet
 - eigen leefwereld en dagelijks leven
 - ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit
- Taalgebruikssituatie

- voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties
- 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
 - eenvoudig gestructureerde narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten
 - niet al te complex gestructureerde informatieve en prescriptieve teksten
 - af en toe iets langere teksten
 - ook met redundante informatie
- Woordenschat en taalvariëteit
 - frequente woorden
 - overwegend eenduidig in de context
 - ook met minimale afwijking van de standaardtaal
 - informeel en formeel

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 gesproken wordt.

kunnen de leerlingen volgende taken structurerend uitvoeren:

15. de informatie van informatieve en narratieve 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:

- a) zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;
- b) onduidelijke passages herlezen;
- c) het leesdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;
- d) gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst;
- e) digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen;
- f) hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst;
- g) de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden;
- h) de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context;
- i) relevante informatie aanduiden.

SPREKEN

In teksten met de volgende kenmerken

- Onderwerp
 - concreet
 - eigen leefwereld en dagelijks leven
 - af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard
- Taalgebruiksituatie
 - 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
 - duidelijke tekststructuur
 - korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel
 - vrij korte 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, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te spreken
 - standaardtaal
 - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken beschrijvend uitvoeren:

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

kunnen de leerlingen volgende taken structurerend uitvoeren:

20. gelezen informatieve, narratieve en artistiek-literaire teksten samenvatten;
21. verslag uitbrengen over een ervaring, een situatie en een gebeurtenis;
22. een presentatie geven aan de hand van een format.

kunnen de leerlingen volgende taken beoordelend uitvoeren:

23. een waardering kort toelichten;
24. informatieve en narratieve teksten becommentariëren.

25. Indien nodig passen de leerlingen volgende strategieën toe:

- a. zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken;
- b. het spreekdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;
- c. een spreekplan opstellen;
- d. gebruik maken van non-verbaal gedrag;
- e. gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal;
- f. ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen;
- g. digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan;
- h. bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren en corrigeren.

MONDELINGE INTERACTIE

In teksten met de volgende kenmerken

- Onderwerp
 - concreet

- eigen leefwereld en dagelijks leven
- af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard
- Taalgebruiksituatie
 - de gesprekspartners richten zich meestal direct tot elkaar
 - voor de leerlingen relevante taalgebruiksituaties
 - met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen
 - met aandacht voor digitale media
- Structuur/Samenhang/Lengte
 - enkelvoudige en samengestelde zinnen
 - duidelijke tekststructuur
 - korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel
 - vrij korte 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, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te spreken
 - standaardtaal
 - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken uitvoeren:

- 26 de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren;
- 27 een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten.
- 28 Indien nodig passen de leerlingen volgende strategieën toe:
- a. zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken;
 - b. het doel van de interactie bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;
 - c. gebruik maken van non-verbaal gedrag;
 - d. ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen;

- e. vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen;
- f. zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben;
- g. eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten;
- h. rekening houden met de belangrijkste conventies bij mondelinge interactie.

SCHRIJVEN

In teksten met de volgende kenmerken

- Onderwerp
 - concreet
 - eigen leefwereld en dagelijks leven
- Taalgebruikssituatie
 - voor de leerlingen relevante en vertrouwde taalgebruikssituaties
 - met aandacht voor de digitale media
- Structuur/ Samenhang/ Lengte
 - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen
 - eenvoudige en duidelijke tekststructuur
 - vrij korte teksten
- Woordenschat en taalvariëteit
 - toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te schrijven
 - standaardtaal
 - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken beschrijvend uitvoeren:

- 29 gelezen teksten op eenvoudige wijze parafaseren;
- 30 mededelingen schrijven;
- 31 een situatie, een gebeurtenis, een ervaring beschrijven;
- 32 alledaagse omgangsvormen en beleefdheidsconventies voor sociale contacten gebruiken;
- 33 een spontane mening verwoorden over informatieve, prescriptieve en narratieve teksten.

kunnen de leerlingen volgende taken structurerend uitvoeren:

- 34 gelezen informatieve en narratieve teksten samenvatten;
- 35 een verslag schrijven aan de hand van een format;
- 36 eenvoudige, ook digitale correspondentie voeren.

kunnen de leerlingen volgende taken beoordelend uitvoeren:

37 een standpunt verwoorden in de vorm van een informatieve tekst.

38 Indien nodig passen de leerlingen volgende strategieën toe:

- a. zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken;
- b. het schrijfdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen;
- c. een schrijfplan opstellen;
- d. gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst;
- e. digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan;
- f. de passende lay-out gebruiken;
- g. de eigen tekst nakijken;
- h. bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren en corrigeren;
- i. rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal.

Kennis, beleving van taalrijkdom en attitudes

KENNIS

39 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

- 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
- Personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven
 - Bijvoeglijke naamwoorden
- Gelijkenissen en verschillen
 - Trappen van vergelijking
- Relaties aan te duiden

- Betrekkelijke bijzinnen en betrekkelijke voornaamwoorden
- Genitiefvormen

Uitspraken te doen

- 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
 - Te situeren in de ruimte
 - Uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand ...
 - Te situeren in de tijd
 - Uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand ...
 - Vorming en gebruik van de belangrijkste tijden van de werkwoorden voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomstige tijd
 - Te argumenteren en logische verbanden te leggen
 - Uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg
 - Uitdrukken van doel
 - Uitdrukken van mogelijkheid en waarschijnlijkheid
 - Uitdrukken van wil en gevoelens
 - Relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden
 - Eenvoudige samengestelde zinnen met nevenschikking
 - Te rapporteren
 - Indirecte rede
- 40 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:
- reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden;
 - door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren;
 - gelijkenissen en verschillen tussen talen ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten.
- 41 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

- 42 * de specifieke uitdrukkingwijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed;
- 43 * aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal;

- 44 * aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur;
- 45 * hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap.

ATTITUDES

De leerlingen werken aan de volgende attitudes:

- 46* tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels;
- 47* streven naar taalverzorging;
- 48* 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;
- 49* staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt;
- 50* 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 aan het einde van de tweede graad. Zij worden voorafgegaan door de vastgelegde tekstenmerken 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. Van belang is wel dat de aangeboden tekst genoeg verklaard en herhaald wordt zodat de leerlingen ze globaal luisterend kunnen begrijpen. 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.

<p><u>Leerplandoelstelling 1:</u></p> <p>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau het onderwerp bepalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.</p>	<p>ET 1</p>
<p><u>Leerinhouden:</u></p> <p>Informatieve teksten over een Engelstalig land of landstreek zoals artikels en reisverslagen.</p> <p>Prescriptieve teksten zoals instructies m.b.t tot het klasgebeuren, waarschuwingen of bijv. recepten.</p> <p>Narratieve teksten zoals over de Engelse en Amerikaanse geschiedenis, verhalen, moppen (humor), anekdotes.</p> <p>Argumentatieve teksten zoals een debat pro contra.</p> <p>Artistiek-literaire teksten zoals gedicht, luisterliederen, kort verhaal, fabel, sprookje, romanfragment, theaterstuk.</p>	<p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p>Voorbeeld: De leerlingen bepalen na het beluisteren van een Engels luisterlied het onderwerp.</p> <p>Voorbeeld: De leerlingen beschrijven na het beluisteren van een episode uit de Amerikaanse geschiedenis waar het over gaat.</p>

<u>Leerplandoelstelling 2:</u> De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau de hoofdgedachte achterhalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.		ET 2.
<u>Leerinhoud:</u> Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1.	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: nadat de leraar de woordenschat verklaard heeft en de leerlingen een aantal keer een gedicht beluisterd hebben, zoeken de leerlingen een aantal mogelijke hoofdgedachten die best bij dit gedicht passen.	
<u>Leerplandoelstelling 3:</u> De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau de gedachtegang volgen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.		ET 3
<u>Leerinhoud:</u> Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1.	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: De leerlingen beluisteren een fragment van een reportage en geven de belangrijkste argumenten van de spreker weer en plaatsen ze (eventueel) in een schema of vinken ze aan op een lijst.	
<u>Leerplandoelstelling 4:</u> De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau relevante informatie selecteren in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.		ET 4
<u>Leerinhoud:</u> Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1.	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: De leerlingen beluisteren de biografie van een geschiedkundig figuur en vinken bepaalde gehoorde data of gegevens aan.	
<u>Leerplandoelstelling 5:</u> De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt.		ET 5
<u>Leerinhoud:</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: leerlingen herkennen en begrijpen het verschil tussen frequente Britse en Amerikaanse woorden en duiden ze aan in een keuzelijst: <ul style="list-style-type: none"> • underground (train) – subway, • pavement - sidewalk, • biscuit – cookie, • lift – elevator, • chips – (French) fries, • motorway – highway, 	

	<ul style="list-style-type: none"> • chemist's shop – drug store, • crisps – potato chips, • mobile phone – cell Phone.
<u>Leerplandoelstelling 6:</u> De leerlingen kunnen op structurerend niveau de informatie van informatieve en narratieve teksten op overzichtelijke manier ordenen.	ET 6
<u>Leerinhoud:</u> Voor informatieve en narratieve teksten zie LPD 1.	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: De leerlingen brengen de informatie uit een tekst over in een aangereikt schema (bijv. argumenten rangschikken volgens pro en contra)
<u>Leerplandoelstelling 7:</u> De leerlingen kunnen op beoordelend niveau een oordeel vormen over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.	ET 7
Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 1.	Voorbeeld: de leerlingen beluisteren verschillende gedichten en vertellen elkaar wat hen aansprak en wat niet. Voorbeeld: de leerlingen luisteren naar verschillende historische getuigenissen en zeggen of ze al dan niet akkoord gaan met de gehoorde argumenten.
<u>Leerplandoelstelling 8:</u> De leerlingen kunnen bij luistertaken indien nodig de volgende strategieën toepassen: <ul style="list-style-type: none"> • 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 van de tekst; • de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; • de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; • relevante informatie noteren. 	ET 8
<u>Leerplandoelstelling 9:</u> De leerlingen zetten bij luistertaken hun kennis in.	ET 39
<u>Leerplandoelstelling 10:</u> 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 de taken:	ET 40

<ul style="list-style-type: none"> • reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en te ontleden; • door te observeren hoe vormen en structuren functioneren en onder begeleiding regels te ontdekken en te formuleren; • gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. 	
<p><u>Leerplandoelstelling 11:</u></p> <p>De leerlingen kunnen bij luistertaken verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt.</p>	ET 41
<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"> • de specifieke uitdrukkingswijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed; • aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal; • aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur; • hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap. 	ET 42, 43, 44, 45
<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"> • bereidheid en durf tonen om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels; • streven naar taalverzorging; • 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; • open staan voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; • zich open stellen voor de esthetische component van teksten. 	ET 46, 47, 48, 49, 50

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 dat de sterkeren ook ingezet worden om de zwakkeren te helpen.

Neem bijvoorbeeld de introductie van een nieuw gedicht: De leraar kan de belangrijke woordenschat met de hele klas op voorhand behandelen en de tekst twee keer herhalen. Daarna kan de klas in gemengde groepen verdeeld worden om gedifferentieerd aan de slag te gaan. Zo kunnen de leerlingen met voldoende voorkennis de tekst in kleinere stukken opnieuw aan de groep met weinig voorkennis voorlezen. De leerlingen met veel voorkennis kunnen alle 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 aan het einde van de tweede graad. Ook hier beperken de vastgelegde tekstkenmerken die de moeilijkheidsgraad van die teksten.

Desondanks kunnen ook teksten met een literair-artistieke waarde gebruikt worden, zoals bijvoorbeeld een gedicht of een theaterfragment, die gedeeltelijk van een hogere moeilijkheidsgraad zijn. 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> De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau het onderwerp bepalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten;		ET 9
<u>Leerinhouden:</u> Informatieve teksten over een Engelstalig land of landstreek zoals artikels en reisverslagen, nieuwsitems, naslagwerken, webpagina e.d. of meer individuele informatie zoals brieven en e-mails. Prescriptieve teksten zoals instructies m.b.t tot het klasgebeuren en evaluatie, reglementen, opschriften,	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen krijgen een leeg e-mail bericht en bepalen zelf het onderwerpveld. Voorbeeld: de leerlingen bepalen het onderwerp van het pro en contra in een argumentatieve tekst.	

<p>waarschuwingen en recepten.</p> <p>Narratieve teksten zoals over de Britse en/of Amerikaanse geschiedenis verhalen, moppen (humor), anekdotes.</p> <p>Argumentatieve teksten zoals een pamflet, een forum of een opiniestuk.</p> <p>Artistiek-literaire teksten zoals een gedicht, luisterlied, kort verhaal, roman, toneel, fabel of sprookje.</p>	
<p><u>Leerplandoelstelling 15:</u></p> <p>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau de hoofdgedachte achterhalen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.</p>	<p>ET 10</p>
<p><u>Leerinhoud:</u></p> <p>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 9</p>	<p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p>Voorbeeld: de leerlingen krijgen een tekst zonder titel en kiezen uit een lijst de titel die er het best bij past.</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen onderstrepen in een tekst een zin die de hoofdgedachte die het beste weergeeft.</p>
<p><u>Leerplandoelstelling 16:</u></p> <p>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau de gedachtegang volgen in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.</p>	<p>ET 11</p>
<p><u>Leerinhoud:</u></p> <p>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 9</p>	<p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p>Voorbeeld: de leerlingen markeren in een tekst de belangrijkste argumenten pro en contra.</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen onderstrepen in een tekst de belangrijkste zinnen die de gedachtegang weergeven.</p>
<p><u>Leerplandoelstelling 17:</u></p> <p>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau relevante informatie selecteren in informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.</p>	<p>ET 12</p>
<p><u>Leerinhoud:</u></p> <p>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 9</p>	<p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p>Voorbeeld: de leerlingen selecteren uit een literaire tekst de woorden van een bepaald semantisch veld (bijv. rond de natuur)</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen duiden aan in een toneelscène hoe de personages hun gevoelens uitdrukken.</p>

<u>Leerplandoelstelling 18:</u> 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> Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 9	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen kunnen een tekst reconstrueren door verknipte fragmenten juist te ordenen. Voorbeeld: 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).	
<u>Leerplandoelstelling 19:</u> 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> Voorbeeld: de leerlingen herkennen verschillen en gelijkenissen tussen cultuuruitingen in Engelstalige streken en hun eigen cultuur in behandelde teksten.	
<u>Leerplandoelstelling 20:</u> De leerlingen kunnen op structurerend niveau de informatie van informatieve en narratieve teksten op overzichtelijke manier ordenen.		ET 15
<u>Leerinhoud:</u> Voor informatieve en narratieve teksten zie LPD 9	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen ordenen de gebeurtenissen in een geschreven tekst chronologisch door een tijdslijn of logisch door een schema te maken.	
<u>Leerplandoelstelling 21:</u> De leerlingen kunnen op beoordelend niveau een oordeel vormen over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.		ET 16
<u>Leerinhoud:</u> Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 9	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: Na het lezen van een kortverhaal stippen de leerlingen de voor hen boeiendste passage aan en motiveren hun keuze.	
<u>Leerplandoelstelling 22:</u> De leerlingen kunnen indien nodig de volgende strategieën toepassen: <ul style="list-style-type: none"> • 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 		ET 17

<p>raadplegen;</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 aanduiden. 	
<p><u>Leerplandoelstelling 23:</u></p> <p>De leerlingen zetten hun kennis in bij het uitvoeren van leestaken.</p>	ET 39
<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 de taken:</p> <ul style="list-style-type: none"> • reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; • door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; • gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. 	ET 40
<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 41
<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"> • de specifieke uitdrukkingwijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed; • aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal; • aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur; • hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap. 	ET 42, 43, 44, 45
<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"> • bereidheid en durf tonen om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels; • streven naar taalverzorging; • belangstelling tonen voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socio- 	ET 46, 47, 48, 49, 50

culturele wereld van de taalgebruikers; <ul style="list-style-type: none"> • open staan voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; • zich open stellen voor de esthetische component van teksten. 	
--	--

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 om bij de voorbereiding rekening te houden met de verschillen. Eventueel kunnen de sterkeren ingezet worden om de zwakkeren te helpen.

Neem bijvoorbeeld de introductie van een nieuwe tekst: De leraar kan een basiswoordenlijst op voorhand 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 dan samen met de leraar werken aan de ontbrekende woordenschat tot ze allemaal de tekst goed begrijpen. De leerlingen met voldoende voorkennis kunnen in groep aan een opdracht werken bijvoorbeeld een gesloten opdracht maken voor de groep met minder voorkennis. De leerlingen met veel voorkennis zouden aan een eigen opdracht kunnen werken. Zo zouden ze een eigen korte tekst over de gelezen tekst kunnen schrijven en het aan elkaar laten lezen ter correctie.

3.2.4 Spreken

<u>Leerplandoelstelling 28:</u> De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau informatie uit informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten medelen.		ET 18
<u>Leerinhouden:</u> Informatieve mededelingen zoals interview, gesprek of	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen luisteren naar een uiteenzetting en kunnen als antwoord op vragen naar informatie door de leraar mondeling kort antwoorden.	

<p>uiteenzetting.</p> <p>Prescriptieve mededelingen zoals instructies m.b.t tot het klasgebeuren, waarschuwingen en recepten.</p> <p>Narratieve mededelingen zoals navertellen van korte verhalen, moppen (humor), anekdotes.</p> <p>Artistiek-literaire teksten zoals een gedicht, luisterlied, kort verhaal, roman, toneel, fabel of sprookje.</p>	
<p><u>Leerplandoelstelling 29:</u></p> <p>De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau beluisterde en gelezen informatieve, narratieve en literair-artistieke teksten navertellen.</p>	ET 19
<p><u>Leerinhouden</u></p> <p>Voor beschrijving soorten teksten informatieve, narratieve en literair-artistieke teksten zie LPD 18</p>	<p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p>Voorbeeld: de leerlingen vertellen een gehoord of gelezen verhaal na in hun eigen woorden aan medeleerlingen.</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen reciteren een gedicht.</p> <p>Voorbeeld: de leerlingen spelen in een toneel een rol en kunnen de tekst uit het hoofd zeggen.</p>
<p><u>Leerplandoelstelling 30:</u></p> <p>De leerlingen kunnen op structurerend niveau gelezen informatieve, narratieve en artistiek-literaire teksten samenvatten.</p>	ET 20
<p><u>Leerinhouden</u></p> <p>Voor beschrijving soorten teksten zie LPD 18</p>	<p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p>Voorbeeld: de leerlingen werken samen aan een beluisterde of gelezen tekst en vertellen aan elkaar kort waar het om ging.</p>
<p><u>Leerplandoelstelling 31:</u></p> <p>De leerlingen kunnen op structurerend niveau verslag uitbrengen over een ervaring, een situatie en een gebeurtenis.</p>	ET 21
<p><u>Leerinhouden</u></p>	<p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p>Voorbeeld: de leerlingen brengen in eenvoudige zinnen kort verslag uit van gebeurtenissen op school.</p>
<p><u>Leerplandoelstelling 32:</u></p> <p>De leerlingen kunnen op structurerend niveau een presentatie geven aan de hand van een format.</p>	ET 22
<p><u>Leerinhouden</u></p>	<p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p>Voorbeeld: de leerlingen brengen een kort leesverslag van een</p>

	zelf gekozen leestekst.	
<u>Leerplandoelstelling 33:</u> De leerlingen kunnen op beoordelend niveau een waardering kort toelichten.		ET 23
<u>Leerinhouden</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen geven een mondelinge reactie na een spreekbeurt of presentatie op basis van de criteria tops en tips. ³	
<u>Leerplandoelstelling 34:</u> De leerlingen kunnen op beoordelend niveau informatieve en narratieve teksten becommentariëren.		ET 24
<u>Leerinhouden</u> Voor informatieve en narratieve teksten zie LPD 18.	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen vertellen wat ze boeiend of niet boeiend vonden aan een beluisterde of gelezen tekst.	
<u>Leerplandoelstelling 35:</u> De leerlingen kunnen bij spreektaken indien nodig de volgende strategieën toepassen: <ul style="list-style-type: none"> a. zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; b. het spreekdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; c. een spreekplan opstellen; d. gebruik maken van non-verbaal gedrag; e. gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; f. ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; g. digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; h. bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren en corrigeren. 		ET 25
<u>Leerplandoelstelling 36:</u> De leerlingen zetten bij spreektaken hun kennis in.		ET 39
<u>Leerplandoelstelling 37:</u> De leerlingen kunnen bij spreektaken 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"> • reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en te ontleden; 		ET 40

³ 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.

<ul style="list-style-type: none"> • door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en te formuleren; • gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. 	
<p><u>Leerplandoelstelling 38:</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 gesproken wordt.</p>	ET 41
<p><u>Leerplandoelstelling 39:</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"> • de specifieke uitdrukkingswijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed; • aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal; • aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur; • hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap. 	ET 42, 43, 44, 45
<p><u>Leerplandoelstelling 40:</u></p> <p>De leerlingen werken aan de volgende attitudes bij het uitvoeren van spreektaken:</p> <ul style="list-style-type: none"> • bereidheid en durf tonen om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels; • streven naar taalverzorging; • 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; • open staan voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; • zich open stellen voor de esthetische component van teksten. 	ET 46,47,48,49,50.

3.2.5 Mondelinge interactie

<p><u>Leerplandoelstelling 41</u></p> <p>De leerlingen kunnen de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren.</p>	ET 26
<p><u>Leerinhouden</u></p> <p>Volgende opdrachten kunnen bijvoorbeeld aan bod komen: interview, sketch, rollenspel, gesprek enz.</p>	<p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p>Voorbeeld: een humoristisch verhaal wordt uitgewerkt tot een kleine sketch met dialogen.</p>

<p><u>Leerplandoelstelling 42</u></p> <p>De leerlingen kunnen een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten.</p>	<p>ET 27</p>
<p><u>Leerinhouden</u></p> <p>Gesprek</p>	<p><u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u></p> <p>Voorbeeld: 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.</p>
<p><u>Leerplandoelstelling 43</u></p> <p>De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie indien nodig de volgende strategieën toepassen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 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 herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten; rekening houden met de belangrijkste conventies bij mondelinge interactie. 	<p>ET 28</p>
<p><u>Leerplandoelstelling 44:</u></p> <p>De leerlingen zetten bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie hun kennis in.</p>	<p>ET 39</p>
<p><u>Leerplandoelstelling 45:</u></p> <p>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:</p> <ul style="list-style-type: none"> reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en te ontleden; door te observeren hoe vormen en structuren functioneren en onder begeleiding regels te ontdekken en te formuleren; gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. 	<p>ET 40</p>
<p><u>Leerplandoelstelling 46:</u></p> <p>De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen</p>	<p>ET 41</p>

cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt.	
<p><u>Leerplandoelstelling 47:</u></p> <p>De leerlingen stellen zich open voor de taalrijkdom van het Engels bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie en beleven:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de specifieke uitdrukkingwijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgood; • aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal; • aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur; • hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap. 	ET 42,43,44,45
<p><u>Leerplandoelstelling 48:</u></p> <p>De leerlingen werken aan de volgende attitudes bij het uitvoeren van taken met mondelinge interactie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • bereidheid en durf tonen om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels; • streven naar taalverzorging; • 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; • open staan voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; • zich open stellen voor de esthetische component van teksten. 	ET 46,47,48,49,50

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 Gebruik van modellen en voorbeelden Dialoge of tekst uit het hoofd leren	Gesloten en sterk lijkend op de modellen
Voldoende voorkennis	Bepaktere steun nodig	Sleutelwoorden Spreekkader	Voldoende tijd Gebruik van modellen en voorbeelden 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 Minder voorbereidende oefeningen Minder gebruik van modellen	Halfopen tot open
-----------------	---	--	--	-------------------

Om een dergelijke differentiatie in grote klassen te kunnen uitvoeren is het van belang om bij de voorbereiding rekening te houden met de verschillen. Eventueel kunnen de sterkeren ingezet worden om de zwakkeren te helpen.

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 49</u>		ET 29
De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau gelezen teksten op eenvoudige wijze parafraseren.		
<u>Leerinhouden:</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen schrijven in enkele zinnen wat ze gelezen hebben aan de hand van enkele sleutelwoorden.	
<u>Leerplandoelstelling 50</u>		ET 30
De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau mededelingen schrijven.		
<u>Leerinhouden:</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de uitnodiging voor een toneelproductie of een poëzieavond.	
<u>Leerplandoelstelling 51</u>		ET 31
De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau een situatie, een gebeurtenis, een ervaring beschrijven.		
<u>Leerinhouden:</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen stellen een korte tekst op over een in de klas behandeld onderwerp.	
<u>Leerplandoelstelling 52</u>		ET 32
De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau alledaagse omgangsvormen en beleefdheidsconventies voor sociale contacten gebruiken;		

<u>Leerinhouden:</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: in de brief/e-mail in het kader van een uitwisseling met een Engelstalige klas kunnen de leerlingen het juiste taalregister gebruiken. Voorbeeld: de leerlingen schrijven een brief/e-mail naar een officiële instantie en gebruiken het juiste taalregister. Voor deze taaltaken maken de leerlingen gebruik van modellen en/of woordenlijsten.
<u>Leerplandoelstelling 53</u> De leerlingen kunnen op beschrijvend niveau een spontane mening verwoorden over informatieve, prescriptieve en narratieve teksten.	ET 33
<u>Leerinhouden:</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen geven een mening over een beluisterde of gelezen tekst.
<u>Leerplandoelstelling 54</u> De leerlingen kunnen op structurerend niveau gelezen informatieve en narratieve teksten samenvatten.	ET 34
<u>Leerinhouden:</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen schrijven een samenvatting van een tekst aan de hand van een aangeboden schema. Voorbeeld: de leerlingen maken notities tijdens het lezen van een tekst over het leven van een persoon die een belangrijke bijdrage heeft geleverd aan de mensheid en maken een chronologische samenvatting.
<u>Leerplandoelstelling 55</u> De leerlingen kunnen op structurerend niveau een verslag schrijven aan de hand van een format.	ET 35
<u>Leerinhouden:</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: na een schoolreis of project schrijven de leerlingen in een format een summier verslag met een aantal hoogtepunten.
<u>Leerplandoelstelling 56</u> De leerlingen kunnen op structurerend niveau eenvoudige, ook digitale, correspondentie voeren.	ET 36
<u>Leerinhouden:</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: de leerlingen vragen schriftelijke informatie in verband met deelname aan een taalkamp.

<u>Leerplandoelstelling 57</u> De leerlingen kunnen op beoordelend niveau een standpunt verwoorden in de vorm van een informatieve tekst.	ET 37
<u>Leerinhouden:</u>	<u>Pedagogisch-didactische wenken en mogelijke concretisering:</u> Voorbeeld: na het lezen van een tekst noteren de leerlingen hun standpunt.
<u>Leerplandoelstelling 58</u> Indien nodig passen de leerlingen volgende strategieën toe: <ol style="list-style-type: none"> a. zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; b. het schrijfdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; c. een schrijfplan opstellen; d. gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; e. digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; f. de passende lay-out gebruiken; g. de eigen tekst nakijken; h. bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren en corrigeren; i. rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal. 	ET 38
<u>Leerplandoelstelling 59:</u> De leerlingen zetten bij het uitvoeren van schrijftaken hun kennis in.	ET 39
<u>Leerplandoelstelling 60:</u> 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"> • reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en te ontleden; • door te observeren hoe vormen en structuren functioneren en onder begeleiding regels te ontdekken en te formuleren; • gelijkenissen en verschillen tussen talen te ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. 	ET 40
<u>Leerplandoelstelling 61:</u> 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 41
<u>Leerplandoelstelling 62:</u> De leerlingen stellen zich open voor de taalrijkdom van het Engels bij het	ET 42, 43, 44, 45

<p>uitvoeren van schrijftaken en beleven:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de specifieke uitdrukkingwijzen van het Engels en in verschillende literaire tekstgenres als een organisch en levend cultuurgoed; • aan zinsbouw, uitspraak, klankkleur en ritme van de Engelse taal het kenmerkende en reflecteren over het onderscheid met de moedertaal; • aan de inhoud van typische Engelse literaire teksten de socio-culturele karakteristieken van de Engelse taal en cultuur; • hoe de kennis van een vreemde taal toegang biedt tot het gedachteleven en de cultuur van een taalgemeenschap. 	
<p><u>Leerplandoelstelling 63:</u></p> <p>De leerlingen werken bij het uitvoeren van schrijftaken aan de volgende attitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • bereidheid en durf tonen om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels; • streven naar taalverzorging; • 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; • open staan voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; • zich open stellen voor de esthetische component van teksten. 	ET 46,47,48,49,50

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 om bij de voorbereiding rekening te houden met de verschillen. Eventueel kunnen de sterkeren ingezet worden om de zwakkeren te helpen.

3.2.7 Kennis

<u>Leerplandoelstelling 39:</u> De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van hun taaltaken de volgende lexicale en grammaticale elementen functioneel inzetten:	ET 39
--	-------

<i>Om personen, dieren en zaken te benoemen:</i>		<i>Mogelijke concretisering</i>
1.	Te verwijzen naar personen, dieren en zaken	
	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.	Personen dier en zaken nader te bepalen en te omschrijven	
	Bijvoeglijke naamwoorden	Adjectives and their order
	Trappen van vergelijking	Degrees of comparison
3	Relaties aan te duiden	
	Betrekkelijke bijzinnen	Relative clauses
	Genitiefvormen	Genitives

<i>Om uitspraken te doen</i>		<i>Mogelijke concretisering</i>
1.	Te bevestigen te vragen en te ontkennen	
	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.	Te situeren in de ruimte	
	Uitdrukken van ruimte, beweging, richting en afstand	Expressions e.g. fifteen square meters, ten miles per hour, towards etc.
3.	Te situeren in tijd	
	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: <ul style="list-style-type: none"> - present simple and present continuous - past simple and past continuous - present perfect - frequent future forms
	<i>Uitbreidingsdoelstellingen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - present perfect continuous - conditionals - past perfect
4	Te argumenteren en logische verbanden te leggen	
	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 mogelijkheid en waarschijnlijkheid	Modal auxiliaries
	Uitdrukken van wil en gevoelens	Modal auxiliaries
5	Relatie en samenhang tussen de tekstgedeelten aan te duiden	
	Eenvoudige samengestelde zinnen met nevenschikking	
6	Te rapporteren	
	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, groepswork 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.

Ten slotte een suggestie: het is ten zeerste aangeraden géén vertaal oefeningen van het Nederlands naar het Engels te gebruiken voor het toetsen van de leerstof. Van Engels naar Nederlands vertalen kan eventueel wel, al moet men beseffen dat dit, bij schriftelijke vertalingen, tegelijk een stijloefening in het Nederlands is. Dit nodigt uit tot eventueel vakoverschrijdend werken met de leraar Nederlands.

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.