

**VLAAMS VERBOND VAN HET KATHOLIEK  
SECUNDAIR ONDERWIJS**

**LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS**

**INTERNATIONAAL TRANSPORT EN GOEDERENVERZENDING**

**AV ENGELS  
AV FRANS  
AV NEDERLANDS  
TV TOEGEPASTE ECONOMIE/TOEGEPASTE INFORMATICA  
Derde graad TSO  
Derde leerjaar**

**ALGEMENE INHOUD**

<b>AV ENGELS</b> .....	<b>5</b>
<b>AV FRANS</b> .....	<b>17</b>
<b>AV NEDERLANDS</b> .....	<b>49</b>
<b>TV TOEGEPASTE ECONOMIE/TOEGEPASTE INFORMATICA</b> .....	<b>65</b>

**INTERNATIONAAL TRANSPORT EN GOEDERENVERZENDING**  
**Derde graad TSO**

**AV ENGELS**  
**Derde leerjaar: 3 uur/week**

**In voege vanaf september 1995**

**D/1995/0279/042A**

## INHOUD

<b>1</b>	<b>SITUERING VAN HET LEERPLAN EN BEGINSITUATIE .....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>VAKDOELSTELLINGEN .....</b>	<b>7</b>
<b>2.1</b>	<b>Algemene doelstellingen .....</b>	<b>7</b>
<b>2.2</b>	<b>Specifieke doelstellingen .....</b>	<b>9</b>
<b>3</b>	<b>LEERINHOUDEN .....</b>	<b>10</b>
<b>4</b>	<b>DIDACTISCHE WENKEN .....</b>	<b>10</b>
<b>5</b>	<b>BIBLIOGRAFIE .....</b>	<b>12</b>

## **1 SITUERING VAN HET LEERPLAN EN BEGINSITUATIE**

Het leerplan 'Engels' - 3de leerjaren van de 3de graad TSO - is bestemd voor leerlingen die één van de volgende negen richtingen binnen de sector 'Handel-Toerisme' volgen: 'Administratie vrije beroepen TSO', 'Immobiëlenbeheer TSO', 'Internationaal transport en goederenverzending TSO', 'KMO-administratie TSO', 'Medico-sociale administratie TSO', 'Public relations TSO', 'Toerisme en organisatie TSO', 'Toerisme en recreatie TSO', 'Verkoop en distributie TSO'.

Er is een grote verscheidenheid onder de leerlingen die zich voor deze leerjaren aanbieden. Zij kunnen zowel uit een economisch georiënteerde studierichting uit het ASO als uit de studierichtingen 'Handel', 'Boekhouden-informatica', 'Secretariaat-talen' TSO als uit een 3de leerjaar van de 3de graad BSO 'Kantooradministratie en gegevensbeheer' komen. Hun voorkennis aan Engels is zeer gevarieerd, zowel in uren als in vaardigheid.

Men mag aannemen dat de leerlingen in de twee voorgaande jaren het Engels vlot en zo efficiënt mogelijk tot 'algemene' communicatieve doeleinden hebben leren gebruiken. Zij kregen immers allen minimum 2 uren Engels per week in de 3de graad.

Deze cursus heeft twee aspecten. Enerzijds is hij de voortzetting van de cursus Engels in de 3de graad met 'algemene' communicatieve doeleinden, en anderzijds houdt hij ook rekening met de specifieke behoeften van de leerlingen in de sector 'Handel-Toerisme'. In deze zin wordt hij tot op zekere hoogte een cursus Engels met specifieke doeleinden (English for Special Purposes) en onderscheidt hij zich van alle andere cursussen Engels zowel in het TSO als in het ASO. Idealiter wordt de precieze samenstelling ervan opgemaakt in onderling overleg tussen de leraren Engels en alle leraren die de voor de studierichting specifieke vakken onderwijzen. Daarbij dient men echter zorgvuldig rekening te houden met de doelstellingen van dit leerplan, die hieronder beschreven worden.

## **2 VAKDOELSTELLINGEN**

Zoals reeds gezegd werd, hebben de doelstellingen van de cursus Engels in de 3de leerjaren van de 3de graad 'Handel-Toerisme' enerzijds betrekking op de kennis van het Engels met 'algemene' doeleinden, en anderzijds op de kennis van het Engels met de 'specifieke' doeleinden van elk van de specialisaties. Daarbij moeten de 'algemene' doelstellingen eerder gezien worden in functie van de meer 'specifieke' doelstellingen. Immers, de doelstellingen beogen in de eerste plaats het verwerven van direct praktische vaardigheden voor de latere beroepspraktijk van de leerlingen.

Dit houdt ook in dat de klemtonen die gelegd worden in de eerste plaats bepaald moeten worden door de aard van de specialisatie. Het is de taak van de leraar Engels om, in overleg met vakleraren, stagebedrijven en eventuele potentiële werkgevers de specifieke vereisten van de studierichting te onderkennen en de leerinhouden dienovereenkomstig aan te passen. Indien de leraar zich een concreet beeld kan vormen van de mogelijke tewerkstellingsplaatsen voor zijn leerlingen, kan hij deze beter voorbereiden op hun toekomstig werk.

### **2.1 Algemene doelstellingen**

Hieronder worden de praktische vaardigheden vermeld die de leerlingen op het einde van de 3de leerjaren van de 3de graad in de mate van het mogelijke verworven moeten hebben.

### **2.1.1 Zo groot mogelijke ontwikkeling van begrijpend lezen en luisteren**

- Gepast reageren op korte mondelinge of schriftelijke mededelingen, beschrijvingen en toelichtingen: beamen, afwijzen, om nadere toelichting vragen, enz.
- In het Engels geformuleerde opdrachten en instructies nauwkeurig uitvoeren.
- Gebruiksaanwijzingen, brochures, handleidingen, enz. die rechtstreeks verband houden met de gekozen specialisatie kunnen interpreteren en toepassen.
- Documenten kunnen interpreteren, invullen en verwerken.
- Zelfstandig (dit is zonder de hulp van de leraar) korte luister- en leesteksten over meer algemene onderwerpen in essentie - en zoveel mogelijk ook in detail - begrijpen.
- Strategische vaardigheden verwerven die de lees- en luistervaardigheid verhogen:
  - Hoofdzaken van bijzaken onderscheiden.
  - Hulpmiddelen goed gebruiken: illustratiemateriaal, woordenboeken en woordenlijsten, zaakregister, enz.
  - Bij zelfstandig lezen betekenissen uit de context afleiden en een beroep leren doen op de voorkennis die men over het onderwerp al heeft.
  - Bij het luisteren zich leren concentreren op wat men wel verstaat eerder dan afgeleid te worden door wat men niet begrijpt.

### **2.1.2 Opvoeren van de mondelinge communicatieve vaardigheid in interactieve situaties**

Hieronder wordt de vaardigheid verstaan om met anderstaligen die het Engels ook als communicatiemiddel gebruiken, zowel informeel sociaal contact te hebben als om met hen, in bedrijfs- of werkomstandigheden om te gaan.

- Algemene taalfuncties spontaan gebruiken in allerlei soorten gesprekken.
- Informele sociale gesprekken voeren: zich voorstellen, informatie uitwisselen over familie, leefgewoonten, accommodatie in stad of streek, weer, vakantie, (small talk) ...
- Zakelijke conversaties voeren: in allerlei bedrijfssituaties op een doelgerichte en gepaste manier
  - korte functionele conversaties voeren, bijvoorbeeld aanduidingen geven of vragen, informatie verstrekken en bekomen,
  - beroepsgerichte conversaties voeren: commentaar geven en argumenteren, overleggen en plannen, onderhandelen ...,
  - een langere uiteenzetting geven in verband met de specialisatie, bijvoorbeeld een rondleiding geven, een systeem, structuur of werkwijze uitleggen ...
- Korte voorstelling geven aan de leerlingen over hun stagebedrijf.
- Zowel informele als zaakgerichte telefoongesprekken voeren en hierbij gebruikmaken van de juiste uitdrukkingen.

### **2.1.3 Schriftelijke vaardigheden**

- In het Engels vermelde cijfers, getallen, korte getallengroepen (bv. telefoonnummers), letters, letter- en cijfercombinaties en afkortingen noteren (en indien nodig, ook verstaanbaar doorgeven).
- Met de Engelse uitspraak van de letters van het alfabet voorgespelde namen en termen correct noteren en zelf zulke woorden correct spellen.
- Notities nemen: een boodschap, een telefoongesprek, een instructie.
- Documenten invullen: bijvoorbeeld transport- en verzekeringsdocumenten, bankdocumenten, commerciële documenten ...
- Bestaande formuleringen en documenten aanpassen:

Bijvoorbeeld:

- standaardbrieven aanpassen aan de situatie.
- Stagebedrijf voorstellen en de rol die zij er vervullen.
- Dossier samenstellen en verwerken in verband met activiteiten van de specialisatie.
- Korte, zakelijke brieven schrijven: bijvoorbeeld vragen naar informatie, afspraak maken, bestellen en annuleren, klachten formuleren, reserveren ...
- Faxberichten en electronic mail kunnen interpreteren en opstellen.

#### 2.1.4 Achtergrondkennis over de landen met Engels als voertaal

- De leerlingen weten in welke landen in hoofdzaak Engels als voertaal gebruikt wordt. Zij kunnen deze landen en hun belangrijkste steden op de wereldkaart situeren.
- Zij hebben weet van de betekenis van deze landen in verband met hun specialisatievak.
- Zij zien het belang in van Engels voor hun specialisatievak, als internationaal communicatiemedium en als informatiebron.

#### 2.1.5 Woordenschat

- Een elementaire basiswoordenschat wordt via zowel receptief als productief herhaald gebruik onderhouden. In concreto gaat het hier vooral om de woordenschat in verband met 'Praktische, mondelinge communicatieve vaardigheid in interactieve situaties'.
- De leerlingen hebben een receptieve kennis van de woordenschat die nodig is voor het begrijpen van de in de klas aangeboden luister- en leesteksten (herkennen).
- Zij hebben zowel receptieve als productieve kennis van een aantal belangrijke woorden uit de vaktaal van hun specialisatierichting en over hun stagebedrijf. In verband hiermee worden de vakleraar en de stagebegeleider geraadpleegd.
- Zij verwerven vaardigheid met strategieën om ongekende woorden gemakkelijker te begrijpen, te memoriseren en weer te roepen.

#### 2.1.6 Spraakkunst

Kennis van spraakkunst is geen doel op zichzelf. De in de vorige jaren verworven grammaticale kennis en vaardigheid wordt heropgefrist en, waar het nodig of nuttig blijkt, verdiept.

### 2.2 Specifieke doelstellingen

- De onder 2.1 opgesomde **algemene** doelstellingen worden zoveel mogelijk geconcretiseerd en geïnterpreteerd in functie van de meer 'specifieke' behoeften eigen aan de specialisatierichting. Essentieel hiervoor is de samenwerking met de vakleraar om de doelstellingen van het vak Engels te laten samenvallen met deze van de componenten Praktijk, Informatica en Bedrijfsvorming.
- Om de voor de leerlingen van deze doelgroep zo belangrijke communicatieve vaardigheid te optimaliseren wordt aan de volgende punten bijzondere aandacht besteed:
  - Aan het communicatieve taalgebruik dat verband houdt met specifieke bedrijfs- of werkomstandigheden worden relatief hoge eisen gesteld. Hier wordt, naast vlotte en efficiënte communicatie, ook een zo groot mogelijke vormcorrectheid, zowel bij spreken als schrijven, nagestreefd.
  - Belangrijke aspecten van de 'communicatieve' houding krijgen bijzondere aandacht: houding, beweging, stemvolume, articulatie, intonatie, soepelheid in de uitdrukking, beleefdheid, enz.

- Zoveel mogelijk verschillende gespreksvormen komen aan bod en worden geoefend: monoloog (korte uiteenzetting, beschrijving, toelichting, introductie ...), dialoog (interview, gedachtewisseling met een partner ...) en groepsgesprek (discussie, debat, panelgesprek ...).
- Het observatievermogen, als een belangrijk aspect van het communicatieproces, wordt speciaal geoefend. Met het oog hierop wordt, naast het traditionele tekstmateriaal, ook zoveel mogelijk videomateriaal gebruikt.
- Bij het schrijven van zakelijke brieven wordt bijzonder belang gehecht zowel aan de opbouw en de stijl van de brief als aan nauwkeurigheid en vormcorrectheid.

### 3 LEERINHOUDEN

Aangezien het leerplan Engels voor de 3de leerjaren van de 3de graad uiterst doelgericht geconcipieerd werd, vallen de leerinhouden samen met de leerplandoelstellingen, en hoeven zij hier niet herhaald te worden.

Daarnaast werd hierboven in de situering van het leerplan aangestipt dat het nauwkeurig bepalen van de prioriteiten en de gedeeltelijke opvulling van de leerinhouden, tot de gezamenlijke verantwoordelijkheid behoort van de leraar Engels en de vakspecialisten, die van nabij bij de opleiding en het verhogen van de tewerkstellingskansen van de leerlingen betrokken zijn.

Bij het begin van het schooljaar stelt de leraar Engels, na raadpleging van of in samenwerking met de vakspecialisten en rekening houdend met eventuele suggesties van de leerlingen zelf, aan de hand van de leerplandoelstellingen een lijst op van documenten en luister- en leesteksten die hij in de loop van het schooljaar zal behandelen.

Bij elk document of tekst wordt bondig genoteerd welke vaardigheden men ermee denkt aan te brengen of te oefenen. Op deze manier verkrijgt men een provisorische jaarplanning, die naargelang het schooljaar vordert, inhoudelijk opgevuld en aangepast kan worden. Deze jaarplanning is voor elke afzonderlijke groep leerlingen het uiteindelijk, aan hun specifieke leersituatie aangepast, geconcretiseerd leerplan en kan aan de inspectie voorgelegd worden.

### 4 DIDACTISCHE WENKEN

- De doelstellingen hebben betrekking op concrete praktische vaardigheden. Alle lessen Engels zullen dan ook in de eerste plaats 'doelessen' zijn, waarin de leerlingen **al doende** in bepaalde vaardigheden geoefend worden en de daarvoor nodige kennis verwerven. Theoretische behandeling van leerstof, tenzij uiterst occasioneel, kort en eenvoudig, is hier uit den boze.
- Het blijvend motiveren van de leerlingen is van het grootste belang. Dat is enkel mogelijk als zij het nut en de zin van de cursus Engels inzien, regelmatig het gevoel hebben dat zij vorderingen maken en als jonge volwassenen hun eigen inbreng in het leerproces hebben. Daarom zal de leraar zoveel mogelijk tekstmateriaal kiezen dat op een of andere manier verband houdt met het vakterrein van de leerlingen, aansluit bij hun belangstellingssfeer of door hen zelf werd gesuggereerd. Bovendien wordt dit materiaal zo gekozen of voorbereid, dat het telkens nog vrij gemakkelijk binnen het begripsvermogen van de leerlingen valt. De leeractiviteiten worden zo gepland dat alle leerlingen ze mits de nodige inspanning nog aankunnen, maar dat zij toch telkens een uitdaging vormen.



- Eenzelfde **thema** wordt best gebruikt om de verschillende vaardigheden (lees- en luistervaardigheid en praktische, mondelinge communicatieve vaardigheid in interactieve situaties) te oefenen, en eventueel een of ander aspect van grammatica of woordenschatverwerving waartoe het thema zich leent, op te frissen of aan te brengen. Met het oog daarop zal men lees- en luistertekstjes, documenten, situationele dialogen, enz. rond eenzelfde thema in **één leerpakket** trachten te verzamelen en uit te werken.
- In de leerjaren waar rondom **cases** wordt gewerkt, spreekt het voor zich dat de leraar Engels de leerstof aanpast aan de cases en daarrond alle vaardigheden tracht te integreren zowel wat de leerstof als attitudes betreft. Samenwerking tussen leraren is hier noodzakelijk.
- Het aanleren van bepaalde attitudes en sociale vaardigheden is bijzonder belangrijk. Leerlingen moeten zich kunnen inschakelen in het bedrijfsleven, de specifieke houdingen nodig voor het goed uitvoeren van hun taak moeten geaccentueerd worden. De leerlingen moeten zich bewust worden van de menselijke dynamiek.
  - Zin voor orde en nauwkeurigheid ontwikkelen.
  - Binnen elke opdracht streven naar optimale kwaliteit, met oog voor de economische aspecten.
  - Doorzetting tonen bij het verkrijgen van informatie.
  - Een positieve houding tegenover de snelle veranderingen aannemen.
  - Zelfstandig werken met zin voor initiatief en verantwoordelijkheid.
  - Een flexibele houding ten opzichte van een wisselend takenpakket aannemen.
  - Bereid zijn tot permanente vorming.
  - Contactvaardigheid en zin voor samenwerking aanleren.
  - Zelfcontrole ontwikkelen.
  - De eigen plaats in het toekomstig beroepsleven correct inschatten.
- Luistervaardigheid oefent men zonder dat de leerlingen de gesproken tekst op een script kunnen volgen. De leerlingen moeten zich leren concentreren op wat zij horen. Het is belangrijk dat de moeilijkheidsgraad van de luisteroefeningen geleidelijk opgevoerd wordt. Werken met video-opnamen van de BBC is hier bijzonder nuttig. Het luisteren moet ook voorbereid worden door een kort gesprek over het onderwerp, waarbij enkele nieuwe woorden vooraf aangebracht worden.
- Leesvaardigheid betekent 'in staat zijn om **zelfstandig** - dit is zonder hulp van de leraar - teksten te lezen en te begrijpen'. Als leesvaardigheid geoefend wordt, lezen de leerlingen derhalve steeds de tekst stil voor zichzelf. Daarna wordt dan op een of andere manier nagegaan in hoever de tekst begrepen werd. Naar aanleiding hiervan kunnen achteraf leesstrategieën waarover in rubriek 2.1.1 sprake is, aangebracht worden.
- Het brengt weinig zoden aan de dijk om leerlingen een tekst luidop te laten voorlezen. Wil men uitspraak oefenen, dan kan dit beter gebeuren tijdens interactieve communicatieve oefeningen. Daar is het zinvol en nodig dat de mondelinge taaluitingen voor anderen duidelijk verstaanbaar zijn.
- De plaats van iedere communicatieve vaardigheid in het lessenpakket Engels wordt bepaald door de **specialisatierichting**. Mondelinge communicatieve vaardigheden bijvoorbeeld zijn essentieel voor de studierichting 'Toerisme en recreatie TSO' terwijl het werken met documenten centraal staat in de studierichting 'Internationaal transport en goederenverzending TSO'. Deze klemtonen moeten zowel in het lessenpakket, als in de eindevaluatie gerespecteerd worden.

Ook bij toetsen moet rekening gehouden worden met de doelstellingen die in de loop van het jaar nagestreefd werden. De gebruikte teksten zijn vanzelfsprekend nog niet vooraf in de klas behandeld, maar de toetsvormen zijn dezelfde als deze die tijdens de lessen gebruikt werden. De mondelinge communicatieve vaardigheden kunnen zowel permanent geëvalueerd worden tijdens het jaar als in een 'formele' examenproef.

## 5 BIBLIOGRAFIE

Hieronder volgt een zeer beperkte keuze "aanraders". De boekenmarkt voor Engels als vreemde taal is zeer groot en titels alleen zeggen weinig. Wat hieronder gecommentarieerd staat, is in elk geval ruim de aankoop waard. We selecteerden een paar basiswerken en veel verzamelingen van goede lesideeën en voorbeelden van lesmateriaal: praktisch bruikbaar en gemakkelijk toegankelijk. Schoolboeken (voor leerlingen) werden niet opgenomen.

### 5.1 Algemeen

**CANDLIN, C.N.** (ed., transl.), The Communicative Teaching of English. Principles and an Exercise Typology, Longman, London, 1981, 229 blz.

Een "klassieker". Vooraf 4 bijdragen van drie "groten": H.-E. Piepho, C.N. Candlin and C. Edelhoff over doelstellingen, over het ontwerpen van een communicatieve cursus, over leerstrategieën (leren lezen), en over tekstsoorten, media en vaardigheden. De andere 170 pp. geven een volledig met voorbeelden verrijkt overzicht van de zowat 65 soorten oefeningen in de vier categorieën van de "typologie": (A) informatie ordenen, (B) taal reproduceren, (C) vaardigheden oefenen, en (D) geïntegreerd oefenen. Een onuitputtelijke inspiratiebron voor gedifferentieerde activiteiten en voor wie zelf taak- en werkbladen wil aanmaken.

**LEWIS, M., HILL, J.**, Practical Techniques for Language Teaching, Language Teaching Publications, Hove, 1985, 134 blz.

Dé verzameling adviezen van het praktische gezond verstand voor de leraar Engels. Zeer herkenbaar, vaak verrassend, steeds deugddoend. Ideale lectuur voor een kwartiertje tussendoor.

**SHEILS, J.**, Communication in the modern languages classroom, Council of Europe (Council for Cultural Co-operation), Strasbourg, 1988, 309 blz.

Systematisch geordend overzicht van een ontelbare variatie van leeractiviteiten in een communicatief vreemdetalenonderwijs; onder de titels "interaction" "comprehension", "listening", "reading", "speaking", "writing" en grammatica; daarbinnen in (chrono)logische volgorde, met overgedrukte les- en materiaalvoorbeelden uit tientallen publicaties (ook enkele voor Frans, Duits ...). Een onuitputtelijke bron voor jaren exploratie en herontdekken.

**VAN EK, J.A., ALEXANDER, L.G.**, Waystage English. An intermediary objective below Threshold Level in a European unit/credit system of modern language learning by adults, Pergamon Press, Oxford, 1980, 101 blz.

Systematische inventaris van taalfuncties, woordenschat en structuren, die een zinvol geheel vormen op een niveau dat als "onderweg" of "halfweg" naar het drempelniveau (Threshold Level) kan worden beschouwd. Het drempelniveau is dat van volwaardige sociale (niet-academische) communicatie.

Het "waystage" niveau bepaalt een sociale verbale communicatie met duidelijke beperkingen in complexiteit van functies en noties, over minder verschillende "topics", met een nog hinderende beperking in woordenschat en structurele variatie. Een spiegel ter toetsing van het niveau op het einde van de tweede graad (ook al is dit boek voor volwassenenonderwijs gedacht).

## 5.2 Lezen

**GRELLET, F.**, Developing Reading Skills. A practical guide to reading comprehension exercises, Cambridge University Press, Cambridge, 1981, 252 blz.

Zo goed als geen theorie over lezen en leesstrategieën, wel een systematische verzameling van talrijke korte voorbeelden van activiteiten bij teksten die bij de leerlingen leesstrategieën moeten helpen ontwikkelen, dus leren leter lezen. Bij elke oefening vooraf: "specific aim", "skills involved" en "why?".

**NUTTALL, C.**, Teaching Reading Skills in a Foreign Language, Heinemann, London, 1982, 233 blz. Zowel goed leesbare achtergrondkennis rond de vernieuwde aanpak van het leren lezen in de vreemde taal, als de nodige voorbeelden daarbij (alle voor het Engels).

## 5.3 Luisteren

**UR, P.**, Teaching Listening Comprehension, Cambridge University Press, Cambridge, 1984, 173 blz. Een goed leesbare inleiding (30 blz.) over "listening in real-life" en algemene adviezen voor het bedenken van luisteroefeningen. De rest van het boek zijn voorbeelden: "listening for perception" (at word level; at sentence level), "making no (verbal) response", "making short responses", "making longer responses".

## 5.4 Spreken

**KLIPPEL, F.**, Keep Talking Communicative fluency activities for language teaching, Cambridge University Press, Cambridge, 1985, 202 blz.

123 systematisch beschreven mondelinge activiteiten, "elementary to advanced", telkens met: "aim, level, organisation, preparation, time, procedure, variations, remarks". De nodige indexen achteraan, 50 blz. "worksheets to be copied".

**MORGAN, J., RINVOLUCRI, M.**, Once Upon a Time. Using stories in the language classroom, Cambridge University Press, Cambridge, 1983, 120 blz.

Gewoon omdat verhalen zo belangrijk blijken te zijn voor het aanbieden, inoefenen en onthouden van taal en zo centraal staan in de menselijke communicatie. Een heel boek vol voorbeelden in een 60-tal varianten.

## 5.5 Spel

**WRIGHT, A., BETTERIDGE, D., BUCKBY, M.,** Games for Language Learning (new edition), Cambridge University Press, Cambridge, 1984, 212 blz.

101 spelideeën voor de les Engels, systematisch praktisch beschreven, met goede indexen achteraan volgens structuren en functies die inge oefend worden.

## 5.6 Grammatica

**FRANK, C., RINVOLUCRI, M.,** Grammar in Action. Awareness activities for language learning, Pergamon Press (nu: Hemel Hempstead, Prentice Hall), Oxford, 1983, 127 blz.

Evenveel lesactiviteiten als bladzijden. Communicatieve activiteiten met als basis de menselijke waarde van iets positiefs mee te kunnen delen over jezelf. Telkens als inoefening van de "use of the tenses" en nog enkele in alle schoolboeken behandelde grammaticale problemen.

**UR, P.,** Grammar Practice Activities. A practical guide for teachers, Cambridge University Press, Cambridge, 1988, 288 blz.

40 blz. inleidend (en vooral praktisch) advies over de integratie van grammatica-activiteiten in een communicatief georiënteerd taalonderricht. De rest is één lange lijst voorbeelden (zeer vaak met visueel materiaal) van activiteiten voor een contextueel zinvolle inoefening van zowat alle grammaticale punten die in de eerste drie à vier jaren Engels aan de orde komen.

## 5.7 Woorden

**ENGELS, L.K., e.a.,** L.E.T. Vocabulary-List. Leuven English Teaching Vocabulary-List based on objective frequency combined with subjective word-selection, Acco, Leuven, 1981, 456 blz.

Computerafdruk van cijfergegevens over de 2 000 belangrijkste woordgroepen (hoofdwoord met afleidingen) van het "algemeen Engels" (core vocabulary) op basis van 3 miljoen woorden, aangevuld met een drietal andere woordenlijsten. Een objectieve maatstaf voor afspraken over minimumwoordenschat.

Belangrijker wellicht nog is de aangekondigde "opvolger", de E.E.T., de Extended English Teaching Vocabulary-List die een meer didactisch gerichte groepering wordt van ca. 6 000 woordgroepen in 9 aanleerniveaus.

**MORGAN, J., RINVOLUCRI, M.,** Vocabulary, Cambridge University Press, Cambridge, 1986, 125 blz.

Geen theorie, niets dan uitgewerkte voorbeelden (telkens aangegeven: niveau, duur, nodige voorbereiding, lesverloop): 9 "pre-text activities", 18 activiteiten "with texts", 15 activiteiten met "pictures and mime", 18 suggesties rond "word sets" (woordgroepen en classificaties), 8 "personal" (communicatie over je zelf), 16 "dictionary exercises and word games", en tenslotte 17 "revision exercises".

**SINCLAIR, J. (ed.), e.a.,** Collins Cobuild Essential English Dictionary, Collins, London, 1988, 948 blz.

Een droom van een ééntalig verklarend schoolwoordenboek voor Engels op "intermediate level". 45 000 woorden, 50 000 voorbeeldzinnen uit reële teksten.

Met een door de computer gecontroleerde beperkte woordenschat voor de woordverklaringen. Nieuw type van definities: volzinnen waarin het syntactisch gebruik van het te verklaren woord vanzelf en concreet duidelijk is.

## 5.8 Media

**JONES, C., FORTESCUE, S.,** Using computers in the Language Classroom, Longman, London, 1987, 154 blz.

Wellicht de best leesbare inleiding om leraren duidelijk te maken wat allemaal met de computer in de Engelse les kan zonder programmeren: dus over softwaregebruik bij (de nummers verwijzen naar de hoofdstukken) grammatica (2 en 3), woordenschat (4), lezen (5), schrijven (7 en 8), spreken (9 en 10), luisteren (11). De lange (geannoteerde) lijst is goed, maar beperkt tot UK en USA en (voor deze nieuwe technologie onvermijdelijk) gedateerd.

**LONERGAN, J.,** Video in Language Teaching, Cambridge University Press, Cambridge, 1984, 133 blz.

Systematische en praktische "didactiek" voor het werk in de les vreemde taal met allerlei soorten videodocumenten: van aan te kopen cursusmateriaal tot eigen opnamen van open net (tv).

**WRIGHT, A.,** Pictures for language Learning, Cambridge University Press, Cambridge, 1989, 218 blz.

Na een 20-tal blz. inleiding over zinvol gebruik van visuele media (hier beperkt tot tekeningen en foto's), staan talrijke voorbeelden beschreven, voor de hele gamma van taalactiviteiten. De laatste 35 blz. geven advies over verzamelen en beheren van "visuals".

## 5.9 Evaluatie

**HUGHES, A.,** Testing for Language Teachers, Cambridge University Press, Cambridge, 1989, 172 blz. Behandeling van het gehele veld van (zo objectief mogelijke) toetsing van taalgedrag tijdens het vreemdetalenleren. Enkele kortere algemene hoofdstukjes (soorten, validiteit, betrouwbaarheid, weerslag op het lesgebeuren, testconstructie), maar vooral talrijke voorbeelden (van gepubliceerde toetsen) met commentaar, gegroepeerd rond: algemene taalvaardigheid, schrijven, spreken, lezen, luisteren, grammatica en woordenschat. En een aanhangsel over statistische verwerking van resultaten.

**UNDERHILL, N.,** Testing Spoken Language. A handbook of oral testing techniques, Cambridge University Press, Cambridge, 1987, 117 blz.

Na een uiterst zinnige (korte) inleiding, volgt het boekje de (chrono)logische orde van het werkschema bij het ontwerpen van (in dit geval mondelinge) toetsen (per hoofdstuk): formuleer doel van de lessen, leerbehoefte en verwachtingen van de leerling (1), kies het gewenste algemene type van toets (2), kies de meest geschikte toetstechniek (3), bepaal je scoresysteem (4), en (ev. achteraf) controleer of de toets goed getoetst heeft (5). Telkens geeft de auteur commentaar, voorbeelden en praktische tips. In zijn geheel wellicht meer voor de "grotere" mondelinge toetsen, maar ook bij lectuur "stukje voor stukje" een bron van inspiratie voor het dagelijkse klasgebeuren.

**INTERNATIONAAL TRANSPORT EN GOEDERENVERZENDING**  
**Derde graad TSO**

**AV FRANS**  
**Derde leerjaar: 4 uur/week**

**In voege vanaf september 1995**

**D/1995/0279/042A**

## INHOUD

<b>1</b>	<b>BEGINSITUATIE</b>	<b>19</b>
<b>2</b>	<b>DOELSTELLINGEN</b>	<b>19</b>
2.1	Algemene oriëntatie	19
2.2	Leesvaardigheid	20
2.3	Luistervaardigheid	21
2.4	Gespreksvaardigheid	21
2.5	Schrijfvaardigheid	23
<b>3</b>	<b>DIDACTISCHE WENKEN</b>	<b>24</b>
3.1	Motivatie	24
3.2	Gespreksvaardigheid	24
3.3	Luistervaardigheid	27
3.4	Leesvaardigheid	29
3.5	Schrijfvaardigheid	32
3.6	Leerautonomie	33
<b>4</b>	<b>EVALUATIE</b>	<b>35</b>
4.1	Evalueren zoals men heeft geoefend	35
4.2	Permanente evaluatie	37
<b>5</b>	<b>BIBLIOGRAFIE</b>	<b>37</b>

## **1 BEGINSITUATIE**

Alle leerlingen hebben reeds Frans gevolgd gedurende de zes jaren van het secundair onderwijs. In het 1ste en 2de leerjaar van de 3de graad volgden zij een onderliggende of een overeenstemmende studierichting. Het urenpakket voor Frans kan er vrij sterk uiteenlopen. In de onderliggende studierichtingen ligt de hoofdklemtoon op een zakelijke taalbeheersing binnen de vier traditionele vaardigheidsvelden (luisteren, lezen, spreken en schrijven). De handelscorrespondentie komt echter het minst aan bod in de studierichting 'Boekhouden-informatica', het meest in 'Secretariaat-talen'.

### **Het verdere curriculum**

De meeste leerlingen zoeken na dit specialisatiejaar een betrekking als administratief bediende bij goederenbehandelaars, in expeditiebedrijven, transportbedrijven, scheepvaartagenturen, rederijen enz.

Hun opdrachten betreffen:

- telefoondienst: doorverbinden, toelichting vragen/geven bij diverse formaliteiten, eenvoudige klachten behandelen ....,
- voorraad- en vervoeradministratie,
- BTW-administratie,
- dossier-administratie,
- eenvoudige klachtenbehandeling,
- kadedienst.

## **2 DOELSTELLINGEN**

### **2.1 Algemene oriëntatie**

De zakelijke taalbeheersing maakt deel uit van het vereiste beroepsprofiel van de leerlingen.

De doelstellingen en leerinhouden van dit leerplan sluiten nauw aan bij deze van het 1ste en 2de leerjaar van de 3de graad. (Een grondige kennis van dat leerplan is absoluut noodzakelijk.) Het belangrijke verschil is dat de doelstellingen nog uitdrukkelijker gepreciseerd dienen te worden binnen de school in functie van een zinvolle startcapaciteit in het beroep.

De leerplancommissie kan enkel instaan voor een **raamleerplan**, dat in grote lijnen de doelstellingen en de bijbehorende leerinhouden omschrijft. Het verder concretiseren ervan, evenals het bepalen van prioriteiten, behoort tot de verantwoordelijkheid van de school.

In elk geval moeten de taalleraren - mede in het kader van de geïntegreerde proef - rekening houden met de opvattingen en wensen van de leraars TV- en PV-vakken en met de ervaringen uit de stages van de leerlingen.



## 2.2 Leesvaardigheid

De leerlingen lezen en begrijpen diverse specialistische documenten op doelgerichte wijze. Dat houdt in:

- vertrekkend vanuit een bepaalde informatiebehoefte, bepalen of een tekst relevante informatie bevat en zo ja, welke: "in tekst X staat iets over...";
- de plaats van de gezochte informatie situeren in de tekst;
- de strekking van de relevante gedeelten van de tekst ook in detail bepalen (gedetailleerd tekstbegrip);
- de onderdelen van de tekst onderscheiden;
- conclusies of besluiten trekken.

Om deze doelstellingen **zelfstandig** te realiseren, zijn een aantal inzichten, attitudes en vaardigheden belangrijk, waaronder vooral:

- Teksten lezen met als doel vlug zicht te krijgen op de globale strekking/inhoud (skimmen); daarbij bewust en oordeelkundig gebruikmaken van hulpmiddelen als lay-out en typografie, illustratiemateriaal enz.
- Snel en gericht bepaalde informatie opzoeken (scannen), onder andere op basis van vertrouwdheid met de tekstsoorten.
- Zichzelf vragen stellen over de inhoud van de tekst.
- Beroep doen op de voorkennis die men al over het onderwerp heeft.
- Een woordenboek en gespecialiseerde woordenlijsten doeltreffend gebruiken (dus als het nodig is, en anders niet).
- Zich concentreren op wat men begrijpt, eerder dan zich te laten afleiden door wat men niet begrijpt.
- ...

De volgende opsomming van specialistische documenten is **richtinggevend**. Men kan ze als een leidraad gebruiken om, in overleg met de leraren voor de TV- en PV-vakken, een korpus samen te stellen dat verantwoord is gezien de voorspelbare beroepssituaties van de leerlingen.

Zeer belangrijk zijn:

- brieven, faxen, memo's, telexberichten,
- administratieve formulieren, douanedocumenten (Document Européen Unique...), vervoerdocumenten (lettre de voiture, lettre de transport aérien, connaissance, permis d'embarquement, reçu de bord, note de cubage, service quai, manifeste, laisser-suivre ...), facturen, creditnota's, wissels, reserverings- en bestelformulieren ...,
- bank- en verzekeringsdocumenten,
- voorschriften en mededelingen.

Minder belangrijk zijn:

- verkoopvoorwaarden, polissen, contracten,
- folders, documentatie, productinformatie,
- gegevens uit databanken,
- verslagen,
- artikels uit kranten en (vak)tijdschriften.

## 2.3 Luistervaardigheid

De leerlingen zijn vertrouwd met courante opdrachten en instructies. Zij begrijpen ze zodat zij in staat zijn ze nauwkeurig uit te voeren.

Zij zijn ook voldoende vertrouwd met het Franse klank- en schriftbeeld om gegevens die zij eventueel niet verstaan op herkenbare wijze te noteren.

Overigens worden de doelen voor de luistervaardigheid geïntegreerd in deze voor de gespreksvaardigheid (zie 2.4).

Om de doelstellingen te realiseren zijn een aantal inzichten, attitudes en vaardigheden belangrijk, waaronder:

- gericht luisteren (zich richten op wat men wil vernemen);
- zich richten op wat men begrijpt: zich niet laten afleiden door wat men niet heeft verstaan of begrepen;
- rekening houden met de talige en niet-talige context (bv. de omstandigheden, de betrokken personen, wat juist gezegd werd);
- de voorkennis mobiliseren: eigen voorkennis met betrekking tot het doel van een bezoek, het onderwerp van een gesprek, te verwachten aandachtspunten en dergelijke;
- intonatiepatronen interpreteren (bv. vraagtoon, gebiedende toon, ongeduld, verwondering, ongeloof);
- ...

Met het oog op een representatieve variatie van relevante tekstsoorten, maakt men een oordeelkundige keuze uit:

- gegevens allerhande die moeten dienen om administratieve documenten te vervolledigen of om er de gepaste gevolgen aan te geven:
  - cijfermatige gegevens (uur, hoeveelheid, prijs enz.),
  - naam, intentie en/of vraag van een klant,
  - ...
- gesprekken die aanleunen bij bedrijfssituaties (vooral telefonisch) en het maatschappelijk leven (zie 2.4),
- boodschappen op een automatisch antwoordapparaat,
- instructies bij opdrachten in verband met telefoneren, brieven schrijven, bedrijfsadministratie en dergelijke,
- mededelingen, onder andere informatie via luidsprekers of intercom in het station, de luchthaven, een handelsbeurs en dergelijke,
- productinformatie,
- eenvoudige uiteenzettingen, ook buiten de bedrijfssfeer.

## 2.4 Gespreksvaardigheid

De leerlingen gebruiken het Frans als communicatiemiddel in een aantal veel voorkomende gespreksituaties. Dat betekent concreet dat zij, als initiatiefnemer of als benaderde persoon, gebruikers van het Frans (moedertaalsprekers en andere) te woord staan tijdens rechtstreekse en telefonische contacten die betrekking hebben op:

- de uitoefening van het beroep (contacten met klanten, leveranciers en externe diensten),
- eigen behoeften,
- de alledaagse omgang in het sociale leven.

Om deze doelstellingen te realiseren zijn een aantal inzichten, attitudes en vaardigheden belangrijk, waaronder:

- blijk geven van een klantgerichte instelling; luisterbereidheid;
- zich op formele wijze uitdrukken; de beleefdheidsvormen toepassen;
- zich doelmatig op het gesprek voorbereiden door de voorkennis te mobiliseren (zie 2.3 Luistervaardigheid);
- het gebrek aan kennis van het Frans of een slechte verstaanbaarheid oordeelkundig compenseren (compensatie- en ontwijkingsstrategieën):
  - zeggen dat men niet goed Frans spreekt, iets niet begrijpt;
  - iets (doen) spellen;
  - om herhaling vragen, trager en uitdrukkelijker (doen) herhalen;
  - vragen hoe iets heet in het Frans, onbekende begrippen (doen) omschrijven, moeilijke formuleringen omzeilen;
  - belangrijke punten herhalen of op verschillende manieren (doen) omschrijven om misverstand uit te sluiten;
  - zich zo nodig beperken tot het louter benoemen van voorwerpen, handelingen ...;
  - gebruikmaken van woorden en uitdrukkingen in een (andere) taal die de gesprekspartner verstaat;
  - een oordeelkundig beroep doen op niet-verbale expressiemiddelen: gebaren (knikken, wijzen ...), gelaatsuitdrukkingen, vragen dat de persoon iets toont of tekent, zelf iets tonen of tekenen;
  - indien nodig, een derde om hulp vragen.

Bij het bepalen van de nuttige gesprekssituaties, hun concrete invulling en het vastleggen van prioriteiten, houdt men rekening met de adviezen van de leraren bedrijfsgerichte vakken en met de stage-ervaringen van de leerlingen. Men denke aan het oefenen van gesprekken tussen bedienden (secretariaat, onthaal, klachtendienst, dispatching ...) en bedienden in andere bedrijven of openbare diensten, dispatchers, chauffeurs ...

In deze gesprekssituaties kunnen de volgende taalhandelingen aan de orde komen.

De lijst is **richtinggevend**.

- Onthalen; zich aandienen (persoonlijk, namens ...).
- Doorverwijzen.
  - verwijzen naar een persoon, een plaats; de weg wijzen ...;
  - zelf begeleiden.
- Informatie vragen en verstrekken met betrekking tot:
  - persoonsgegevens, gegevens over de betrokken firma's,
  - vervoer en opslag, aard en toestand van de goederen, mogelijke incidenten ...,
  - het vervullen van administratieve formaliteiten en het vervolledigen van documenten.
- Instructies vragen/geven met betrekking tot laden, lossen, opslaan, formaliteiten ...
- Klachtenbehandeling.
- Een afspraak maken.
- Een boodschap samenvatten en overbrengen.
- Reservaties doen en boeken (hotel, restaurant, vliegtuig, trein, theater ...).
- ...

De norm die men inzake taalcorrectheid hanteert, is dat men de andere begrijpt en zelf begrepen wordt, zonder het geduld van de andere overdreven op de proef te stellen, en ondanks de onvermijdelijke 'schoonheidsfouten'. Overigens kan men ervan uitgaan dat een nativespreker zich aanpast aan het beheersingsniveau van de anderstalige.

Een aantal hierboven genoemde gesprekssituaties kwamen reeds aan de orde in het 1ste en 2de leerjaar van de 3de graad, zij het in een afwijkende setting. Het is de taak van de leraar de nodige afspraken te maken met zijn collega's, zodat de taalbeheersing in het kader van reeds besproken situaties kan opgefrist worden, en men kan inspelen op nog bestaande hiaten.

## 2.5 Schrijfvaardigheid

De leerlingen verzorgen externe zowel als interne documenten in het Frans.

Daarbij wordt een onderscheid gemaakt tussen

- correspondentie: brieven, faxberichten (eventueel ook telexberichten), waardoor de leerlingen hun firma vertegenwoordigen bij de buitenwereld;
- interne documenten: memo's naar aanleiding van telefoongesprekken, dienstmededelingen, notulen, korte handleidingen, eenvoudige formulieren en dergelijke;
- administratieve formulieren, exportdocumenten, vrachtbrieven, wissels, reserverings- en bestelformulieren ...

Binnen de correspondentie kan men weerom een onderscheid maken tussen informatieve en persuasieve teksten.

De brieven en faxberichten horen tot de routinecorrespondentie. Ze zijn gebouwd op een vrij eenvoudig en stereotiep stramien.

Bijvoorbeeld:

- informatie vragen en geven (bv. over vervoer en opslag, administratieve formaliteiten, betalingswijzen enz.),
- bevestiging van afspraak, overeenkomst, reservatie en dergelijke,
- begeleidende brief bij offerte, rekening, factuur,
- maning,
- rappelbrief,
- klacht,
- ...

Om deze doelstellingen te realiseren zijn een aantal inzichten, attitudes en vaardigheden belangrijk.

- Een betoog structureren en bondig formuleren.
- Conventies toepassen.
  - De gebruikelijke schrijfconventies. (Zie de Belgische norm NBN Z 01-002 over het indelen en typen van documenten.)
  - De specifieke structuren van standaard- en uitvoerige brieven, fax- en telexberichten, formulieren, instructies en dergelijke gebruiken.
  - De juiste zakelijke toon aanwenden.
- Hulpmiddelen gebruiken.
  - Brieven en documenten waarop men een antwoord moet schrijven.

- Modellen (brieven/documenten die men aan de eigen behoeften aanpast).
- (Software in verband met) bouwsteencorrespondentie.
- Naslagwerken, onder andere
  - E vertalende woordenboeken en als controle ook verklarende of synoniemenwoordenboeken, spellingwoordenboeken,
  - E (trefwoord)grammatica's.
- Informatietechnologische hulpmiddelen als spellingcontrole, synoniemenlijsten en dergelijke.

Bij het schrijven van brieven en faxberichten is een grote taalcorrectheid vereist. Voor interne documenten en administratieve formulieren geldt dat de boodschap gemakkelijk moet overkomen: een moedertaalspreker zal de tekst kunnen corrigeren zonder al te veel veranderingen aan te brengen.

### 3 DIDACTISCHE WENKEN

#### 3.1 **Motivatie**

Men moet de motivatie van de leerlingen stimuleren, onder andere door rekening te houden met hun leefwereld, hun leerstijl en mogelijkheden.

- De lessen Frans zullen in de eerste plaats "doe-lessen" zijn. De leerlingen verwerven de vereiste inzichten, attitudes en vaardigheden al doende.
  - Ze krijgen zoveel mogelijk reële taken of opdrachten waarmee ze ook in het beroep of in het privé-leven kunnen te maken krijgen.
  - Bij gespreksvaardigheid wordt een sterke klemtoon gelegd op eenvoudige, formuleachtige uitdrukkingen die nuttig zijn voor de dagelijkse omgang.
  - Men waardeert het als een prestatie als ze zich op efficiënte wijze kunnen uitdrukken. Men vaak laten proberen heeft meer leereffect dan aanhoudend verbeteren.
- Er moet voldoende variatie zijn in de lesactiviteiten en in de referentiële syllabus.
  - Voor het oefenen van de gespreksvaardigheid kunnen situaties in de beroepssfeer afwisselen met situaties uit het privé-leven.  
Het kan aangewezen zijn dat men zich aanvankelijk eerder toelegt op de meer gesloten oefenvormen die aan bod komen bij transactionele situaties (Zie 3.2.1).
  - De gesprekssituaties, de inhoud van lees- en luisterteksten moeten zoveel mogelijk als nieuw, realistisch of ontspannend overkomen.
- Mede via de stages en in het kader van de geïntegreerde proef, krijgen de leerlingen een steeds betere kijk op de beroepsrealiteit. Men tracht rekening te houden met hun constructieve opmerkingen, vragen en mogelijke wensen.

#### 3.2 **Gespreksvaardigheid**

##### 3.2.1 **Transactionele en interactionele gesprekken**

De volgende suggesties gaan uit van een onderscheid tussen transactionele en interactionele gesprekken.

- Transactionele gesprekken  
Dit zijn gesprekken waarvan het verloop relatief goed voorspelbaar is (bijvoorbeeld iemand onthalen, telefoongesprekken waarbij men optreedt als tussenpersoon, een courant verkoopgesprek, courante inlichtingen verstrekken).
- Interactionele gesprekken  
Bij dit soort gesprekken is het verloop niet zo goed voorspelbaar (bijvoorbeeld helpen bij het formuleren van een klacht, een sollicitatiegesprek, gesprekken in het sociale leven).

Interactionele gesprekken doen een beroep op een grotere taalbeheersing. Daarom kan het aangewezen zijn transactionele gesprekken als een vertrekpunt te hanteren in de progressie naar gespreksvaardigheid in interactionele situaties.

Het is duidelijk dat de leraar zich in dit laatste geval vrij tolerant moet opstellen ten aanzien van fouten. Daarom ook oefenen de leerlingen om vlot en gepast gebruik te maken van compensatie- en ontwijkingsstrategieën zoals vermeld onder 2.4.

### 3.2.2 Transactionele gesprekken

Bij dit soort situaties kan men oefenen met modeldialogen en een vrij hoge taalcorrectheid eisen. Belangrijke kenmerken van een goede modeldialoog zijn de duidelijkheid en vanzelfsprekendheid van het scenario en het authentiek taalgebruik.

- Een duidelijk en vanzelfsprekend scenario  
Het scenario moet aanleunen bij de herkenbare praktijk; het mag geen moeilijkheden opleveren om te memoriseren, maar moet integendeel zelf een geheugensteun zijn.  
Het moet de aangeboden taaluitingen verbinden met een geëigende en goed identificeerbare context, zodat nadien een analoge context het gepaste taalgebruik als het ware automatisch oproept. Modeldialogen zijn best niet te lang, tenzij men ze kan opsplitsen in duidelijk te onderscheiden delen.
- Authentiek taalgebruik  
Modeldialogen moeten echte, eenvoudige en gebruikelijke spreektaal aanbieden.  
Het taalmateriaal wordt in eerste instantie aangewend in functie van een efficiënte boodschap, en niet van lexicale of grammaticale verruiming. Bijkomende woordenschat die men noodzakelijk acht, wordt best nadien aangeboden en geoefend.

Om een modeldialoog te laten verwerken voorziet men de nodige tussenstappen, zonder daarom in tijdverlies te vervallen. Mogelijke tussenstappen zijn:

- de dialoog voorstructureren en beluisteren (zie 3.3 Luistervaardigheid);
- de dialoog nogmaals beluisteren en volgen in de tekst;
- de leerlingen zeggen hem na met aandacht voor uitspraak, ritme en intonatie;
- verwerkingsoefeningen (invul-, combinatie-, gedeeltelijke vertaal oefeningen, enz.) die de leerlingen moeten vertrouwd maken met de nieuwe uitdrukkingen en met bepaalde vormelijke aspecten van de dialoog (bv. het gebruik van de subjonctif na préférer); deze oefeningen moeten zoveel mogelijk aanleunen bij de geoefende tekst;
- de dialoog memoriseren; als tussenstap kan men hem laten spelen met behulp van teksten waar de replieken van een personage zijn vervangen door hun vertaling, een beknopte aanduiding of een tekening; de leerlingen kunnen elkaar corrigeren;

- transferoefeningen via situationele variaties: deze etappe is belangrijk daar ze de integratie van de nieuwe taalelementen in het semantisch of langetermijngeheugen bevordert; het louter memoriseren van de modeldialogen heeft enkel invloed op het kort geheugen.

Bij de transferoefeningen en wanneer de leerlingen zelf een dialoog moeten bouwen, zorgt men voor een oordeelkundige setting, met name een nauwkeurige beschrijving van de personages, de situatie en zo nodig, het verloop van het gesprek. Daarbij moeten ze beschikken over de nodige woordenschat en uitdrukkingen. Men kan ze dit alles geven op fiches of "rollenkaarten" (cue-cards), zodat ze groepsgewijs aan een opdracht kunnen werken en nadien, de opdrachten uitwisselen.

Men kan een analoge werkwijze toepassen voor het leren formuleren van instructies en boodschappen.

### 3.2.3 Interactionele gesprekken

Hier zullen de accenten eerder liggen op de spreekdurf en de doeltreffendheid van het taalgebruik. De leerlingen durven zo nodig risico's nemen en ontwijkingsstrategieën toepassen. Groeien in vormcorrectheid blijft nochtans een uitdaging.

Hier volgen enige voorbeelden.

- Een gezamenlijke keuze bepalen, aan taakverdeling doen.
  - De optimale realisatie van een opdracht bespreken in functie van een vastgestelde kostprijs; een buitenlandse reis, de besteding van gezamenlijke gelden, een klasactiviteit en dergelijke.
  - Een lijst van benodigdheden opstellen voor ...

De leerlingen moeten elkaar kunnen overtuigen en het samen eens worden. Na ongeveer 15 minuten brengt elk groepje verslag uit over de getroffen beslissingen en motiveert ze.

- In groepjes laten reageren op pregnante of controversiële uitspraken. Na ongeveer 10 minuten brengt elk groepje verslag uit over de naar voor gebrachte meningen.
- Standpunten en/of ervaringen uitwisselen naar aanleiding van een lees- of luistertekst, gebeurtenissen, ervaringen en dergelijke.

De leraren van een aantal richtings specifieke vakken kunnen ongetwijfeld meer interessante suggesties aan de hand doen.

Om een optimaal effect te bereiken met dergelijke communicatieve oefeningen moeten wel een aantal voorwaarden vervuld worden.

- De opdracht moet zoveel mogelijk levensecht zijn, maar niet te hoog gegrepen. Ook in de moedertaal zouden de leerlingen, bij "hoogstaande" gesprekken, vaak niet weten wat ze moeten vertellen.
- Er moeten "kapstokken" beschikbaar zijn om te praten en de instructie moet kort en helder zijn.
- Er moet een echte reden zijn om de vreemde taal te spreken. Daartoe bevat de opdracht liefst een zogenaamde informatiekloof (information gap), dit wil zeggen dat de gesprekspartners iets nieuws van de andere(n) te weten moeten komen, zodat de motivatie om een gesprek te voeren intrinsiek aanwezig is.
- Iedereen moet tegelijk bezig zijn; dat betekent dus vooral veel in kleine groepen of in paren oefenen.

- De leerlingen mogen zich niet geremd voelen door voortdurende (goedbedoelde) correcties: ze red- den zichzelf wel of vragen om hulp als het echt nodig is. (Ch. Westrate, zie 5 Bibliografie).

### 3.2.4 Solo-opdrachten

- Aan de hand van vragen (bv.: ce dont on parle, où, quand, qui, quoi, envers qui, comment, pour- quoi, solution), eventueel met behulp van korte aantekeningen, verslag uitbrengen over een lees- of luistertaak.
- Op ordelijke wijze een chronologisch verhaal vertellen, een redenering kort weergeven, een pro- bleem voorstellen. Deze oefening heeft het grootste leereffect indien zij vaak gebeurt, aan de hand van vrij eenvoudige gegevens (eigen ervaringen, lees- of luisterteksten).

#### Opmerking

De communicatie in de klas vindt zoveel mogelijk plaats in het Frans. Het gebruik van de moedertaal kan echter soms verantwoord zijn. Het is aan de leraar daarbij oordeelkundig en redelijk op te treden.

## 3.3 Luistervaardigheid

Indien men een tekst laat beluisteren en daarna vragen stelt over de inhoud, controleert men de leerlingen hooguit op tekstbegrip; men moet er zich bewust van zijn dat een dergelijke activiteit weinig bijdraagt tot de ontwikkeling van de luistervaardigheid. Taalvaardigheid ontwikkelen impliceert dat men niet alleen bouwt aan de parate kennis (woorden en structuren), maar ook en vooral aan inzichten, attitudes en de beheersing van strategieën.

### 3.3.1 Authenticiteit

De luisterteksten moeten zo authentiek mogelijk zijn. Dit betekent dat ze in de realiteit (zouden kunnen) zijn uitgesproken.

Gesproken boodschappen kan men het best begrijpen, indien ook hun talige en niet-talige context aangeboden wordt: de omgeving, gebeurtenissen die aanleiding geven tot de boodschap, gelaatsuit- drukkingen en gebaren van de spreker(s) of gesprekspartners, ondersteunende beelden bij een uiteen- zetting enz. Daarom is goed videomateriaal een niet te onderschatten hulpmiddel indien men de leerlingen wil opleiden tot autonoom luistergedrag.

Gesproken taal onderscheidt zich doorgaans van de schrijftaal door een grotere redundantie of overtolligheid: herhalingen, zelfcorrecties, uitweidingen, dubbelzeggingen, aarzelingen, stopwoorden. Dit verschijnsel heeft als gevolg dat de informatiedichtheid niet te groot wordt en dat de luisteraar extra tijd heeft om de informatie te verwerken.

Naast variatie naar de tekstsoort en de behandelde onderwerpen, betracht men dat het korpus een vol- doende variatie biedt in:

- sociologische kenmerken, afhankelijk van de spreker: verschil in accent, debiet, woordkeuze, zins- bouw en dergelijke,
- informeel en formeel taalgebruik,
- mannen- en vrouwenstemmen.



Men leert de leerlingen ook omgaan met luisterfragmenten (telefoongesprekken, boodschappen uit omroepsystemen) die gestoord worden door ruis, achtergrondgeluiden en onduidelijkheden. (Zie de compensatietechnieken onder 2.4).

### 3.3.2 Transactionele gesprekken, mededelingen en boodschappen

Er werd op gewezen dat men zelden een boodschap totaal onvoorbereid moet verwerken. De betekenis dringt tot ons door in een context van omstandigheden, aansluitende verwachtingen en opgeroepen voorkennis.

Bijvoorbeeld

Ik sta in een station, mijn trein heeft blijkbaar vertraging (omstandigheden). Via het omroepsysteem zal wellicht worden meegedeeld hoeveel die vertraging bedraagt; de boodschap zal in de omringende drukte slecht verstaanbaar zijn (verwachtingen). Men zal eerst de herkomst, dan de bestemming van de trein vermelden; de melding van de vertraging zal ingeleid worden door het woord retard (voorkennis). Aldus kan ik mij concentreren op het omroepen van twee namen (bv. Bruxelles-Mons), daarna op de klanken (r)e(t)a(rd) die de verwachte duurmelding inleiden.

Een luisteroefening kan dus uit de volgende tussenstappen bestaan:

- aanbieden van de context: de betrokken personen, de omgeving, feiten of gebeurtenissen die aanleiding geven tot de boodschap, enz.;
- luisterverwachtingen formuleren: wie zal wat zeggen of vragen? in welke volgorde? - wijzen op de systematiek of "topics" in een aantal type-boodschappen (telefoneren, een afspraak maken, iets kopen enz.)
- de verwachte vragen/uitspraken en hun volgorde schriftelijk vastleggen (eventueel in de moedertaal);
- gekende woorden en uitdrukkingen activeren; ongekende woorden en uitdrukkingen aanbieden en verwerken in de mate dat zij essentieel zijn voor de boodschap;
- de boodschap in haar geheel (of opgesplitst in zinvolle onderdelen) beluisteren, met aandacht voor de overeenkomsten/afwijkingen met de luisterverwachtingen.

De lesactiviteiten kunnen verder verlopen zoals beschreven onder 3.2.2.

### 3.3.3 Gesprekken in interactionele situaties, uiteenzettingen, radio- en tv-uitzendingen

Deze oefeningen zijn meestal frustrerend en dus zinloos indien er niet stevig voorgestructureerd wordt.

- Het onderwerp en de context meedelen (bv.: de personen die deelnemen aan het gesprek, hun hoedanigheid - situering van de problematiek/gebeurtenissen die aanleiding geven tot het gesprek of de uiteenzetting/aansluiting bij de actualiteit).
- Luisterverwachtingen formuleren. (Zie 3.3.2).
- De woordenschat activeren.

Bij het luisteren zelf beschikt men over een aantal oefenvormen en opdrachten, waaronder in stijgende moeilijkheidsgraad:

- varianten op cloze-oefeningen: "gatenteksten" vervolledigen waarin belangrijke mededelingen of trefwoorden ontbreken;
- een begeleidend schema aanvullen; een grille d'écoute invullen; antwoorden op vragen als "ce dont on parle, où, quand, qui, quoi, envers qui, comment, pourquoi, solution";

- de luisterverwachtingen controleren;
- in ongestructureerde notulen, al luisterend:
  - hoofd- en bijzaken onderscheiden,
  - feiten en meningen onderscheiden;
- op basis van structuurindicatoren, intonatiepatronen en dergelijke, ongestructureerde notulen ordenen en structureren;
- zelf notuleren.

Afhankelijk van de manier waarop de luistervaardigheid tijdens de vorige jaren getraind werd, zal men zich vlugger naar complexere taken kunnen oriënteren.

Men moet, zeker in de beginfase, rekening houden met de mogelijkheden en het tempo van de leerlingen:

- de luistertekst opsplitsen in vrij korte, zinvolle, onderdelen;
- per onderdeel laten verwerken, eventueel herhalen;
- eenvoudige opdrachten.

Luisteroefeningen hebben het meest effect indien er in kleine groepjes of individueel kan gewerkt worden.

- Elk groepje van maximum 4 of 5 leerlingen beschikt over een bandopnemer. Ze kunnen dan groepsgewijs de opdracht verwerken en autonoom beslissen over tempo, herhalingen en dergelijke.
- Elke leerling beschikt over een walkman en verwerkt de opdracht individueel. Dit veronderstelt ook een voldoende aantal luisteropdrachten of kopieën.

Een taallab biedt uitstekende mogelijkheden.

### **3.4 Leesvaardigheid**

Veel van wat gezegd werd over de luistervaardigheid geldt ook voor de leesvaardigheid. Vragen stellen over de tekst na het lezen laat toe het tekstbegrip te controleren, maar het helpt nauwelijks om autonoom leesgedrag te ontwikkelen. Men moet de leerlingen alleszins doen afstappen van een systematische lineaire lectuur om ze te leren lezen in functie van hun doeleinden. Dat vergt dan weer de vlotte toepassing van enkele eenvoudige strategieën.

#### **3.4.1 Begripsverduidelijking**

##### **3.4.1.1 Voorstructureren**

De leraar deelt vooraf gegevens mee die onontbeerlijk zijn voor het vlot uitvoeren van de opdracht: over het onderwerp, de context, de algemene problematiek, belangrijke (nog ongekennde) woordenschat en dergelijke.

##### **3.4.1.2 De voorkennis mobiliseren**

Hiermee wordt in eerste instantie een lesactiviteit bedoeld waarbij de reeds aanwezige, maar latente kennis wordt gereactiveerd (feitelijke gegevens, woordenschat en dergelijke).

Men kan bijvoorbeeld na een eerste oriënterende kennismaking met de tekst een korte brainstorming houden en interessante achtergrondgegevens en woordenschatvelden aan bord brengen.

De leerlingen moeten echter ook leren het gelezene te integreren in wat zij reeds wisten, en dit geldt voor alle stadia van de lectuur. Ze kunnen hiervan bewust worden via oefeningen als "onderstreep wat je nog niet wist" (korte teksten) of "onderstreep in elke alinea/elk onderdeel de (voor jou) belangrijke toegevoegde informatie" (langere teksten).

#### 3.4.1.3 Leesverwachtingen formuleren

Zie ook 3.3.2.

In de schoolse situatie gaat de communicatieve functie van leesteksten meer dan eens verloren. De leerlingen lezen omdat het zo opgedragen wordt en concentreren zich op het "begrijpen" van woorden en zinnen.

In de realiteit leest men omdat men graag iets wil vernemen. Daarom moeten de teksten inhoudelijk iets te bieden hebben. Vandaar ook het belang van echte leestaken. Dit impliceert verwachtingspatronen die de leerlingen moeten leren expliciteren: welke informatie zoek/verwacht ik? - in welke volgorde? - hoe zal dat verder aflopen? - hoe komt men daarbij? ... Dit gebeurt zowel vóór als tijdens het lezen.

Het heeft geen belang of de gemaakte prognoses al dan niet juist blijken, vermits hun belangrijkste functie is zogenaamde "aha-erlebnissen" te stimuleren.

Voor sommige tekstsoorten moet men de leerlingen wijzen op de grote voorspelbaarheid dankzij de systematiek in de bouw en het gebruik van "topics".

#### 3.4.1.4 Scannen

De tekst "kijkend" overlopen op zoek naar trefwoorden, namen, letterwoorden, cijfergegevens, uitwendige kenmerken en dergelijke.

#### 3.4.1.5 Skimmen

Letterlijk betekent skimmen "de tekst afromen". Deze activiteit heeft alles te maken met de tweede leerplandoelstelling met betrekking tot de leesvaardigheid (2.2 - de globale strekking bepalen). Sommige tekstdelen kunnen namelijk meer dan andere betekenisdragend zijn. Daarom worden ze als eerste verkend:

- de titel, de ondertitels,
- tussentitels,
- de inhoudstafel,
- inleiding en besluit,
- de illustraties en hun onderschriften,
- in veel informatieve teksten, de eerste regels van iedere alinea,
- de laatste regels van sommige alinea's, de laatste regels van het besluit,
- de tekst die volgt op namen van personen en instanties (vooral de eerste vermelding): wie is wie, belangrijke stellingnamen, indicaties welk gezag men aan die stellingnamen kan toekennen, - cijfergegevens,
- ...

De leerlingen moeten feeling ontwikkelen bij het skimmen en iedere tekst op een geëigende manier leren benaderen. Niet alle bovenstaande onderdelen zijn immers altijd even pertinent. Ook zijn niet alle teksten even goed gestructureerd.

#### 3.4.1.6 Structuurindicatoren

In de enge betekenis zijn dit woorden die verbanden uitdrukken tussen tekstsegmenten:

- een volgorde: premièrement, d'abord, en second lieu, ensuite, par ailleurs, enfin ...
- een tegenstelling: mais, par contre, d'autre part, cependant ...
- een explicitering: en effet, il faut savoir que ...
- een besluit: ainsi, pour conclure ...
- ...

De structuur van een tekst komt echter ook op andere manieren tot uiting:

- de onderverdeling in alinea's en de samenvoeging van alinea's in grotere tekstgehelen; een alinea is bijna steeds gebouwd rond één kernidee;
- het gebruik van andere lettertypes of -formaten, de lay-out;
- tegenstellingen rond kernwoorden, die het best tot uiting komen in een geskimde tekst:

bijvoorbeeld:

" Les instituteurs prétendent que ... (lijn 14)

...

Et qu'en est-il dans le secondaire? (lijn 46)"

Zeer efficiënte oefeningen zijn onder andere:

- structuurindicatoren onderstrepen;
- (al dan niet aangeboden) structuurindicatoren invullen;
- in grijze (doorlopende) teksten zoeken naar de overgangen, naar andere kernideeën en de teksten op basis daarvan in alinea's verdelen;
- de lay-out verzorgen van grijze teksten:
  - waarin men de structuurindicatoren, de kernwoorden of eventueel de belangrijke ideeën vooraf (zelf) heeft onderstreept,
  - waarvan men het structuurschema aanbiedt;
- na verwerking van talrijke voorbeelden, de structuurschema's opstellen.

Men moet in dit verband niet enkel denken aan artikels, maar ook aan brieven, publicitaire teksten en dergelijke. Het ideale medium voor dit soort oefeningen is uiteraard de tekstverwerker.

Men bevindt zich hier in een grensgebied tussen lees- en schrijf oefeningen.

#### 3.4.2 **Algemene aanbevelingen**

- Het lezen van niet-fictionele teksten gebeurt steeds concentrisch, in meerdere rondes, van globaal naar detail. (H. Mulder - zie 5 Bibliografie).
- Men moet niet alle teksten willen "uitbenen", integendeel.

Vermits de leerlingen juist moeten leren lezen "in functie van hun doeleinden", moet men oefeningen ook kunnen beperken tot één of enkele activiteiten, bijvoorbeeld tot een relevantiebepaling

("onderzoek de volgende documenten op informatie over ... en specificeer ze kort") of het bepalen van de globale strekking van een tekst.

Men kan zich ook beperken tot het oefenen van deeltaken. Bijvoorbeeld:

- skimoefeningen;
- gegeven de algemene context of een aantal concrete vragen ("Je wilt vernemen of ..."), een aantal detailidentificaties doen verrichten.

- Ook de vijfde leerplandoelstelling in verband met de leesvaardigheid (conclusies of besluiten trekken) verdient de nodige aandacht. Dat is immers de logische afsluiting van een communicatieve leesactiviteit. Hieruit komen vragen voort als "Wat lijkt je belangrijk? - Wat besluit je hieruit? - Wat zou je nu voorstellen? - Hoe denk je te moeten reageren?" en dergelijke.
- De leerlingen moeten "kilometers maken" (G. Westhoff). Het is beter 10 afwisselende, eenvoudige leestaken te verrichten naar aanleiding van verschillende, niet te ingewikkelde teksten dan drie leesteksten "op niveau" volledig uit te benen.  
In die zin kan men ook leesopdrachten opgeven als huistaak.
- De leerlingen moeten tenslotte bewust worden van het leesproces. Ze leren dus vragen stellen, niet alleen naar de tekstinhoud, maar ook naar het hoe en het waarom van de wijze van verwerking.

### 3.5 Schrijfvaardigheid

Eisen in verband met de vormaccuraatheid zijn slechts haalbaar binnen duidelijk afgebakende grenzen.

Werken met modelteksten.

De leerlingen oefenen om oordeelkundig gekozen modellen van zakelijke brieven, fax- en andere berichten aan te passen aan hun behoeften.

- Ze verkennen de inhoud van de modellen en worden gevoelig voor de structuur en de zakelijke stijl. (Zie 3.4.1 Leesvaardigheid).
- Ze integreren de uitdrukkingen en zinswendingen van de modellen. Daarvoor zijn "cloze-oefeningen" een voor de hand liggende oefenvorm.
  - "Automatische cloze": een volledig woord wordt geschrapt om de 6, 7, 8 of 9 woorden (7 geldt als standaard); de tweede helft van een woord wordt geschrapt om de 2, 3 of 4 woorden (2 is hier standaard, de zogeheten c-test).
  - "Gerichte cloze": doelgericht worden lidwoorden, voornaamwoorden, werkwoorduitgangen ... geschrapt.
  - Woorden of volledige uitdrukkingen worden vervangen door hun vertaling; de oplossing kan eventueel in de marge worden aangeboden.
- Dictees kunnen verschillende vormen aannemen, onder meer:
  - het voorbereid dictee: de leraar overloopt de modeltekst samen met de leerlingen en wijst op schrijfproblemen (orthographe d'usage, orthographe grammaticale); dit is een belangrijke oefenvorm, omdat een leerling die veel schrijffouten maakt, vaak niet goed heeft leren kijken en ongeconcentreerd over de moeilijkheden heenleest;

- het invuldictee: het gaat hier om een gerichte schrijfoefening; men kan de aandacht toespitsen op moeilijke woorden (bv. dubbele medeklinkers, accenten ...) of op morfologische aspecten (bv. de overeenkomst van het adjectief, van het voltooid deelwoord ...).

Voor creatieve variaties op het dictee wordt verwezen naar DAVIS en RINVOLUCRI. (Zie 5 Bibliografie).

- Het thema is een aangewezen oefenvorm om het eigen register (woordkeuze, zinsbouw, de juiste toon) van de zakelijke correspondentie te integreren. Men zal zich echter meestal beperken tot zeer eenvoudige zinnen met beperkte variaties op de bestudeerde modellen.  
De leerlingen leren tenslotte de modellen aanpassen aan een wisselende "setting" (andere producten en diensten, andere afspraken enz.).

### 3.6 Leerautonomie

De leerautonomie verdient uitdrukkelijk en systematisch gestimuleerd te worden door de leraar. De leerlingen leren niet alleen taal, maar ook taal leren (metacognitie).

- Leren met inzicht sorteert meer effect. Deze grotere effectiviteit is ten dele te danken aan de motiverende uitwerking van weten wat men doet en waarom men het (zo) doet.
- Leren leren bereidt de leerlingen voor om, naast en na de tijd op school, zonder leraar verder talen te kunnen (blijven) leren.

Om autonoom te worden moeten de leerlingen begrijpen hoe leren gebeurt (inzicht in het leerproces verwerven). Ze moeten leren verantwoordelijkheid opnemen. Ze moeten tenslotte over de eigen aanpak kunnen praten, ervaringen uitwisselen, adviezen ontvangen en formuleren.

#### 3.6.1 Inzicht in het leerproces

- De leerlingen moeten bewust zijn:
  - van hun communicatieve noden (het belang van Frans voor hun beroep en privé-leven),
  - van de opgelegde/gekozen leerdoelen en leerweg (of mogelijke leerwegen),
  - van de relevantie van de leerdoelen en leerweg ten opzichte van hun communicatieve behoeften.
- Ze moeten weet hebben van liefst verschillende strategieën om met succes te leren, want er zijn verschillende behoeften, leerstijlen en leersituaties: hoe kan ik woordenschat, grammatica, spelling leren? - hoe oefen ik best om mij te leren uitdrukken? hoe verwerf ik gestructureerd inzicht in een geschreven of gedrukte tekst? - hoe organiseer ik mijn werk na de school?

#### 3.6.2 Verantwoordelijkheid opnemen

Stilaan en progressief kan men verantwoordelijkheid toekennen aan de leerlingen. (Zie S. Deller - 5 Bibliografie). Het volgende voorbeeld is inspirerend voor de manier waarop men hen beslissingsrecht kan toekennen en waarop zijzelf de weg kunnen uitstippelen voor het uitvoeren van een opdracht.

- Reflectie, inspraak en beslissingsrecht met betrekking tot de gegeven taak:
  - wat wil ik weten? - hoe zou het eindproduct er moeten uitzien: vormvereisten, wat beklemtonen, hoe voorstellen, enz.?
  - wat wil ik leren, oefenen, kunnen? (metacognitie)

- Reflectie, inspraak en beslissingsrecht over het werkverband: met wie wil ik dit doen (alleen, per twee, groepsgewijs)? - welke taakverdeling?
- Reflectie, inspraak en beslissingsrecht over de informatiebron(nen) en de hulpmiddelen: welke informatiebron(nen) zal ik raadplegen? - welke hulpmiddelen heb ik nodig/kan of zal ik gebruiken?
- Reflectie, inspraak en beslissingsrecht over de procedure: werkwijze, opsplitsing in deeltaken en opeenvolging van de deeltaken, timing ...

De verantwoordelijkheid die men aan de leerlingen toekent kan ook verder reiken.

- Rekening houdend met de leerplandoelstellingen, gaat men in op zinvolle suggesties in verband met lesonderwerpen en leeractiviteiten die zij belangrijk vinden.
- Men kan in en buiten de lessen (eventueel in afspraak met de leraren TV- en PV-vakken) ruimte voorzien voor beperkte "vrije" realisaties:
  - de leerlingen kiezen een opdracht in functie van hun individuele mogelijkheden en belangstelling;
  - ze rapporteren in een eigen "dagboek" over hun werkwijze en leerervaringen (verwerkingsduur, moeilijkheden, toegepaste oplossingen, weetjes, reacties ...);
  - ze wisselen ervaringen uit met anderen in verband met de keuze van de opdracht en de realisatie.

Het toekennen van een (afgesproken en welomschreven) inspraak- en beslissingsrecht aan de leerlingen is een idee dat wel eens leraren kan afschrikken die daarmee nog weinig ervaring hebben opgedaan. Wie deze aanpak echter aandurft, verliest zijn twijfels over het "rendement" en gaat nieuwe en steeds verdergaande initiatieven nemen.

### **3.6.3 Reflecteren over de eigen werkwijze en de behaalde resultaten**

- "Hardopdenkoefeningen", namelijk vertellen wat men aan het doen is of hoe men een probleem denkt aan te pakken, zijn belangrijk. Daarom mag er de nodige tijd aan besteed worden. De leerpsychologie beklemtoont het belang van het verbale stadium in de cognitieve ontwikkeling. De leerlingen raken immers meer bewust van wat ze doen en van de manier waarop zij het doen.
- Zij moeten aangemoedigd worden om "over de muur te kijken": zo leren ze uit de ervaring van anderen: hoe leggen anderen (medeleerlingen, ervaren taalgebruikers) het aan boord, wat vinden zij efficiënt? - welke strategieën worden toegepast bij het leren van andere vreemde talen?
- Vooraleer ze een werk indienen, kan overwogen worden hen het ontwerp samen te laten verbeteren of voorstellen tot verbetering te laten bespreken.
- Zelfevaluatie is een krachtig hulpmiddel om de inzet, maar ook het leerproces en het uiteindelijke resultaat te verbeteren. De leerling evalueert (enkele) aspecten van zijn prestatie aan de hand van vooraf bepaalde criteria of van een afgesproken beoordelingschema.

Bijvoorbeeld

- Voor een huistaak (algemeen):
  - zorg en algemeen uitzicht,
  - zin voor nauwkeurigheid (werd, in geval van twijfel, een woordenboek geraadpleegd, een grammatica?),
  - nauwkeurigheid van de verbetering van de vorige taak enz.

- Voor een spreekoefening:  
adequaatheid van de voorbereiding:  
het verzamelen en ordenen van gegevens,  
werd er geformuleerd met eigen woorden of heeft men een geschreven voorbereiding gememoriseerd?  
duidelijke formulering van de boodschap (dit kan geëvalueerd worden door een opname kritisch te beluisteren):  
doeltreffendheid van de boodschap,  
orde en volledigheid van de informatie,  
gepast woordgebruik,  
gepast/overdreven gebruik van compensatie- en ontwijkingsstrategieën,  
...
- Voor een brief:  
inhoud:
  - duidelijke formulering van de boodschap,
  - orde van het betoog,
  - volledigheid van de informatie;
 stijlkenmerken:
  - bondigheid,
  - variatie in het woordgebruik (geen storende herhalingen);
 enz.

Een afwijkende evaluatie door de leraar kan leiden tot een verhelderende discussie.

Evaluatieschema's kunnen echter ook beperkt blijven tot strikt persoonlijk gebruik indien de leerlingen dit wensen, bijvoorbeeld wanneer het gaat over attitudes, organisatie van de studietijd en degelijke.

### 3.6.4 Algemene aanbevelingen

- Wees "transparant" in uw didactiek: praat over het waarom van uw werkwijze (doel, inhouden, werkwijze, evaluatie). (H. Holec - zie 5. Bibliografie).
- Onderhandelen en onderhandelingsvaardigheid is wellicht het centrale concept: van gedachten wisselen, ervaring uitwisselen, van elkaar leren, afspraken maken voor gemeenschappelijk uitproberen, rekening houden met beperkingen en (niet direct veranderbare) hindernissen, hulp aanbieden en hulp vragen. (M. Goethals - zie 5 Bibliografie).
- Het grootste leereffect met betrekking tot de leerautonomie wordt verkregen door trainingsactiviteiten in groepen (wellicht vooral per twee).

## 4 EVALUATIE

### 4.1 Evalueren zoals men heeft geoefend

Bij het evalueren van de communicatieve vaardigheden dienen de vier vaardigheidsdomeinen (lezen, luisteren, spreken en schrijven) aan de orde te komen.



Bij de cijferverdeling houdt men rekening met de onderlinge belangrijkheid van deze vaardigheden zowel als met de aandacht die er tijdens de voorbije periode aan besteed werd.

Aanvaardbare verhoudingen zijn bijvoorbeeld:

- gespreksvaardigheid: tussen 25 en 35 %;
- luistervaardigheid: tussen 15 en 25 %;
- leesvaardigheid: tussen 25 en 35 %;
- schrijfvaardigheid: tussen 25 en 35 %.

Men evalueert uiteraard met geëigende middelen.

#### **4.1.1 Spreekvaardigheid**

De gespreksproef gebeurt mondeling. Ze kan slaan op transactionele zowel als op interactionele situaties.

De transactionele gesprekken houden variaties in op de dialogen die tijdens het schooljaar geoefend werden. Er wordt uitdrukkelijk rekening gehouden met de taalcorrectheid.

Het toetsen van de interactionele gespreksvaardigheid houdt in dat men de leerlingen confronteert met minder vertrouwde situaties, waarbij zij ook gebruik kunnen maken van compensatie- en ontwijkings-technieken. Hier worden voornamelijk het doeltreffend taalgebruik en de spreekdurf in rekening gebracht.

De leerlingen krijgen een "rollenkaart", met zo nodig ook een aantal nuttige woorden en uitdrukkingen. Na een korte voorbereidingstijd voeren ze de dialoog twee aan twee of met de leraar.

Positieve evaluatie is belangrijk. De score wordt niet bepaald door een optelsom van de gemaakte fouten. Zonder daarom slordig taalgebruik te belonen, kan men ook rekening houden met het feit dat de leerlingen zich niet beperken tot het reproduceren van van buiten geleerde formules (la prime au risque).

#### **4.1.2 Luister- en leesvaardigheid**

Bij luister- en leestoetsen biedt men zo nodig de context aan evenals ongekende woorden en uitdrukkingen die essentieel zijn om de boodschap te begrijpen.

Om de leesvaardigheid te toetsen laat men de leerlingen de nodige tijd om de gevraagde informatie rustig op te zoeken in de aangeboden documenten. Men mag zich niet systematisch beperken tot evaluatie van het gedetailleerd tekstbegrip (detailidentificatie). Ook de andere leerplandoelstellingen moeten regelmatig aan de orde komen. (Zie de leerplandoelstellingen onder 2.2). Toetsvormen als "vrai-faux-vragen", meerkeuzevragen of "cloze-toetsen" (een "gatentekst" vervolledigen) liggen dan niet altijd voor de hand.

Indien men de luister- en de leesvaardigheid wil meten via het beantwoorden van open vragen of het vervolledigen van een "grille de lecture" of "grille d'écoute", kan men opteren om deze opdrachten te laten uitvoeren in de moedertaal. Het feit dat een leerling de gepaste onderdelen kopieert, geeft immers geen garantie dat hij ze ook correct begrijpt. Voor een valide evaluatie van de receptieve vaardigheden mogen de leerlingen geen enkele hinder of beperking ondervinden om hun inzicht te bewijzen.

### 4.1.3 Schrijfvaardigheid

De evaluatie van de schrijfvaardigheid is slechts relevant indien zij gebeurt aan de hand van opdrachten die rechtstreeks verband houden met de leerplandoelstellingen en leerinhouden onder 2.5.

Schriftelijk te beantwoorden vragen over tekstinhouden en dergelijke, kunnen dus niet dienen om de doelstellingen met betrekking tot de schrijfvaardigheid te meten.

### 4.1.4 Gebruik van hulpmiddelen

Een realistische toetsing van de lees- en de schrijfvaardigheid (bv. door nieuwe authentieke teksten te lezen, brieven aan te passen) impliceert dat men de leerlingen laat gebruik maken van de normaal beschikbare hulpmiddelen (woordenboeken, grammatica, modelbrieven) en de diverse toetsonderdelen laat verlopen binnen redelijke, vooraf bepaalde tijdslimieten.

## 4.2 Permanente evaluatie

Evaluatie betekent meer dan alleen maar cijfers op een rapport. Ze is een belangrijk onderdeel van het leerproces. Ze laat toe na te gaan of en in welke mate de doelstellingen werden bereikt en wat nog moet geredigeerd worden. Voor de leerlingen betekent ze hoofdzakelijk waardering van de gepresteerde inspanningen: ze is een belangrijke motiverende factor.

Permanente evaluatie is hier dus volledig op haar plaats. De evaluatie kan direct aansluiten bij sommige lesactiviteiten, echter liefst in afspraak met de leerlingen: een voortdurende druk is immers niet bevorderlijk voor optimale oefenresultaten. Wat het toetsen van de gespreksvaardigheid betreft, kunnen de verschillende leerlingen in de loop van het trimester voldoende aan bod komen om een gefundeerde evaluatie mogelijk te maken.

Permanente evaluatie kan probleemloos gecombineerd worden met evaluatie binnen de traditionele examenperiodes en de geïntegreerde proef. De traditionele examenbeurten kunnen onder andere de gelegenheid bieden om belangrijke leerstof te herhalen en om de leerplandoelstellingen aan bod te laten komen die in de loop van het trimester niet of onvoldoende konden geëvalueerd worden.

Het is echter logisch dat, op het einde van de opleiding, de op dat ogenblik bereikte taalvaardigheid in belangrijke mate de totale score bepaalt. Men kan bijvoorbeeld denken aan een eindscore die voor de helft of meer bepaald wordt door de eindprestatie in het kader van de geïntegreerde proef en voor het overige door de geleverde inspanningen tijdens het schooljaar.

## 5 BIBLIOGRAFIE

### 5.1 Woordenboeken en woordenlijsten; normalisatie; grammatica's

#### 5.1.1 Algemene woordenboeken

**AL, BPF, et al.**, Van Dale groot woordenboek Frans-Nederlands, Nederlands-Frans (2 vol.), Van Dale Lexicografie, Utrecht/Antwerpen, 1983-1985.

**BOGAARDS, P., et al.**, Van Dale Handwoordenboek Frans-Nederlands, Nederlands-Frans (2 vol.), Van Dale Lexicografie, Utrecht/Antwerpen.

**HERCKENRATH, C., DORY, A.**, Wolters'sterwoordenboek Nederlands-Frans, Frans-Nederlands. 2 vol., Wolters-Noordhoff, Groningen.

### 5.1.2 Gespecialiseerde woordenboeken

Académie des sciences commerciales, Dictionnaire commercial, Entreprise Moderne d'Édition - CILF, Paris, 1987.

**DUTTWEILER, G.**, Les 20 000 phrases et expressions de la correspondance commerciale et privée, Editions générales, Genève, 1961.

In feite is dit geen woordenboek, maar een viertalige lijst met bruikbare zinnen en uitdrukkingen.

**HOOF, D. van**, Dictionnaire for foreign trade and international co-operation - Woordenboek voor buitenlandse handel en internationale samenwerking - Dictionnaire pour le commerce extérieur de la coopération internationale - Wörterbuch für den Aussenhandel und die internationale Zusammenarbeit, Maklu, Antwerpen, 1991.

**LOCHARD, J. et al.**, 200-2000 Mots pour l'entreprise, Editions d'Organisation, Paris, 1984.

**SERVOTTE, J.V.**, Dictionnaire commercial: Français - Nederlands - English - Deutch, Erasme, Bruxelles, 1987/7.

**TEULON, F.**, Vocabulaire économique, PUF, Paris (Coll. Que sais-je? nr. 2624), 1991. Handig (en niet duur) lexicon met basisterminologie.

### 5.1.3 Afkortingen en letterwoorden

**CALVET, L.-J.**, Les sigles, PUF (Coll. Que sais-je?), Paris, 1980.

**CARTON, J. et al.**, Dictionnaire des sigles nationaux et internationaux, La Maison du Dictionnaire, Paris, 1987/3.

### 5.1.4 Normalisatie

BIN Belgisch Instituut voor Normalisatie - Institut belge de normalisation (IBN) - Brabançonnellaan, 29 - 1040 Brussel. Tel.: (02)734 92 05.

#### 5.1.4.1 Belangrijke normbladen

NBN Z 01-002 (1991), Indelen en typen van documenten.

NBN X 04-001 (1986), Nederlandse woordenlijst voor bedrijf en techniek, met taalkundige aanwijzingen.

NBN X 04-002 (1989), Terminologie française. Mises en garde et listes lexicales pour la technique et le commerce.

NBN X 336-337-338-346, Formules administratives et commerciales et addenda. (Tweetalig).

#### 5.1.4.2 Toelichtingen bij de normen

BIN-NORMEN, Licap, D/1994/0279/047.

RAPPORTEREN, Licap, D/1994/0279/048.

### 5.1.5 **Grammatica's (voor de leraren)**

**GREVISSE, M.**, Le bon usage. Grammaire française. 12e édition refondue par André GOOSSE, Duculot, Gembloux, 1986.

**GREVISSE, M., GOOSSE, A.**, Nouvelle grammaire française, Duculot, Paris/Gembloux, 1980.

**HANSE, J.**, Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne, Duculot, Gembloux, 1983.

## 5.2 **Leermateriaal**

### 5.2.1 **Algemeen**

**ANCEAUX, H., FONTYNE et al.**, Tout oreilles, Van Walraven, Apeldoorn, ISBN 906049-3796 (leerlingenboek), 906049-380X (docentenboek), 906049-7376 (cassette).  
Voor de luistervaardigheid (mededelingen, gesprekken), gevarieerde oefeningen.

**ANCEAUX, H., VAN BAARS, J., et al.**, Hexagone. Een bovenbouwmethode Frans voor het voortgezet onderwijs, Meulenhoff Educatief, Amsterdam, 1986.  
Leerboeken Frans met lerarenhandleiding en audiocassettes.  
(klemtonen op lees- en luistervaardigheid).

**ARKEL, Tin van,** A bientôt (3 delen/niveaus), Intertaal, Amsterdam, 1990. Tekstboeken, werkboeken, handleiding, cassettes.  
Spreektaal rond situaties en thema's als kennismaken, naar café gaan, hobby's en interesse, levensmiddelen kopen, enz.  
Bedoeld voor volwassen. Er wordt uitgegaan van een vooropleiding van 3-4 jaren Frans.

**BRUCHET, J.**, Voyage à Villers. Entraînement à l'expression orale, Larousse, Paris, 1987.  
Modeldialogen met luisteroefening, rollenspellen, fixatie- en transferoefeningen, "mots et expressions utiles"; met audiocassette. Dagelijkse gebruikstaal. Alles speelt zich af op een eiland waar men vakantie geboekt heeft.  
Bruikbaar vanaf een derde of vierde jaar Frans.

**BRUCHET, J.**, Parler français au bureau. Spreekvaardigheid Frans voor kantoor en bedrijf. Nederlandse bewerking door Daniëlle Van BALEN-HABETS, Intertaal, Amsterdam, 1989.

Modeldialogen met luisteroefeningen, rollenspellen, fixatie- en transferoefeningen, "mots et expressions utiles"; met audiocassette.

**CICUREL, F., PEDOYA, E., PORQUIER, R.,** Communiquer en français. Actes de parole et pratiques de conversation, Hatier, Paris, 1987. Met audiocassette.

Ecoute, écoute ... Compréhension orale en français langue étrangère, Didier, Paris - CRAPEL, Nancy, 1986.

Methode gericht op luistervaardigheid. Met audiocassette. Gevarieerde luisteroefeningen (dialogen, reclame, mededelingen, antwoordapparaat).

**KUIPERS, C., VERDAASDONK, D.,** Le français du tourisme, Intertaal, Amsterdam, 1993, ISBN 90 5451 0064.

2 audiocassettes met authentiek luistermateriaal. ISBN 90 5451 0072.

Handleiding met sleutel. ISBN 90 5451 0080.

**MALANDAIN, J.-L.,** 60 voix ... 60 exercices, Hachette, Paris.

Gesprekken over het dagelijks leven. Met audiocassettes.

Teleac, Frans voor bedrijf en beroep, Stichting Teleac, Utrecht, 1992.

Geïntegreerde methode. Mondelinge zowel als schriftelijke taalbeheersing, ook via de telefoon en telefax. Bestaat uit een cursusboek, geluidscassettes, een videoband, correspondentiesoftware (bouwsteen-correspondentie).

**VERMEULEN-SMIT, A., WIJGH, I., DE HONDT, H.,** Ça va? Stichting Teleac, Utrecht, 1986.

Bestaat uit een cursusboek, audio- en videocassettes.

### 5.2.2 Zakelijke taal

**BERGER, J., et al.,** Par téléphone, par lettre 1 + 2, Plantyn, Deurne, 1990/5 - 1991/5.

**BRUCHET, J.,** Parler français au bureau. Spreekvaardigheid Frans voor kantoor en bedrijf. Nederlandse bewerking door Daniëlle Van BALEN-HABETS, Intertaal, Amsterdam, 1989.

Modeldialogen met luisteroefeningen, rollenspellen, fixatie- en transferoefeningen, "mots et expressions utiles"; met audiocassette.

**DAENEN, Chr., LEMMENS, C.,** Modules MEAO Frans:

1 Premiers contacts/Promotion

2 Documentation/Réservation

3 Offres

4 Commandes

5 Paiements

6 Réclamations

7 Référence/Représentation

8 Depuis les commandes jusqu'aux réclamations

I PRO, Amersfoort, 1992. Tekstboeken en studiehandleiding. Men overweegt in de toekomst audiocassettes uit te geven.

**DANILO, M., CHALLE, O., MOREL, P.**, Le français commercial, Presse pockets (La langue pour tous), Paris, 1985, ISBN: 2-266-01-1353-X.

Geïntegreerde methode, met audiocassettes (vrij lange dialogen tussen werknemers in het bedrijf of met klanten).

Waardevol materiaal, dat men echter meestal zelf zal moeten exploiteren.

**DANILO, M., TAUZIN, B.**, Le français de l'entreprise, Clé International, Paris, 1990. Met cassette.

**DANY, M., NOE, C.**, Le français des employés. Service - commerce - industrie, Hachette (Coll. le français et la profession), Paris, 1986.

Onder andere accueillir, renseigner; courrier ... - met audiocassettes.

**DANY, M., GELIOT, J., et al.**, Le français du secrétariat commercial, Hachette (Coll. le français et la profession), Paris, 1987.

Met audiocassettes.

**GROENHOF, J., DIJK, F.G.M. van**, Correspondentie Frans. Praktische gids voor de communicatie in het Nederlands-Frans handelsverkeer, Thieme, Zutphen, 1991/2.

Authentieke documenten: formulieren, voorbeeldbrieven, enz.

De opdrachten bestaan uit het doen navolgen van de modellen.

KPC, Vakgroep Frans MEAO,

- Je m'appelle ... Quel est votre nom? - L'argent, toujours l'argent - Je vous invite ...

- Affaires à faire (3 delen).

Katholiek Pedagogisch Centrum (KPC), 's-Hertogenbosch, 1991.

Geïntegreerde methode, thematische leerstofeenheden (modules), met audiocassettes.

**MEUNIER, N., COADOU, G.**, Travaux professionnels sur documents commerciaux (2 vol.), avec Corrigé des exercices, Foucher, Paris.

De oefeningen bestaan uit authentieke commerciële documenten die door de leerlingen moeten worden ingevuld.

**MUNSTERS, W., GEURTS, A., FIJMA, P.**, Vocabulaire commercial et économique (2 vol.),

Wolters-Noordhoff, Groningen, 1988.

**ROME-DE WEER, C.**, Ecrire des lettres commerciales (2 vol.), MIM, Deurne, 1988/5.

Uitgebreid oefenboek met gevarieerde oefeningen.

Teleac, Frans voor bedrijf en beroep, Stichting Teleac, Utrecht, 1992.

Geïntegreerde methode. Mondelinge zowel als schriftelijke taalbeheersing, ook via de telefoon en telefax. Bestaat uit een cursusboek, geluidscassettes, een videoband, correspondentiesoftware (bouwsteen-correspondentie).

### **5.3 Lerarendocumentatie: lestechnieken en achtergronden**

#### **5.3.1 Algemeen**

**BOGAARDS, P.**, Basisvorming Frans, Stenfert Kroese/Martinus Nijhoff, Leiden, 1989.

De drie delen over de basisvorming in Nederland die werden uitgegeven bij Stenfert Kroese/Martinus Nijhoff zijn in grote mate complementair, en vormen een uitstekende inleiding op communicatief talenonderricht.

(Zie ook de JONG en WILLEMS, WESTHOFF).

**JONG, W.N. de, WILLEMS, G.M.M.**, Basisvorming Engels, Stenfert Kroese/Martinus Nijhoff, Leiden, 1989.

(Zie ook BOGAARDS, WESTHOFF).

**KOSTER, MATTER**, Vreemde talen leren en onderwijzen, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1983.

**NEUNER, G., et al.**, Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Langenscheidt, München, 1981.

**SHEILS, J.**, La communication dans la classe de langue, Conseil de la coopération culturelle, Strasbourg, 1991, ISBN 92-871-1551-6.

Overzicht van talloze variaties van leeractiviteiten onder de rubrieken Interaction, Compréhension, Compréhension orale, Compréhension écrite, Expression orale, Expression écrite en Compétence linguistique (grammatica). Uitgewerkte lesvoorbeelden in verschillende talen.

**VOORT, P.J. van der, MOL, H.**, Basisdidactiek voor het onderwijs in de moderne vreemde talen, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1989, ISBN 90-0159599-5.

**WESTHOFF, G.J.**, Basisvorming Duits, Stenfert Kroese/Martinus Nijhoff, Leiden, 1989.

(Zie ook BOGAARDS, de JONG en WILLEMS).

### **5.3.2 Specifieke onderwerpen**

#### 5.3.2.1 Gespreksvaardigheid

**AMAND, J., CLIJSTERS, W.**, Le téléphone. Ici Intercom SA, Plantyn, Antwerpen, 1993.

**BARIL, D., et al.**, Techniques de l'expression écrite et orale (2 vol.), Sirey, Paris, 1988/7.

**BERNIE, M.-M., ABOVILLE, A.d'**, L'entretien de recrutement, Editions d'Organisation, Paris, 1985. Met cassette.

**COLIGNON, J.-P.**, Savoir écrire, savoir téléphoner, Duculot (coll. L'esprit des mots), Louvain-la-Neuve, 1992/2.

**GOETHALS, M.**, Groeien naar autonomie. Voorbeelden van gestructureerde drama-activiteiten. In Werkmap voor Taalonderwijs (Acco, Leuven), nr. 46, zomer 1987, blz. 95-102.

**RICHTERICH, R., SCHERER, N.**, Communication orale et apprentissage des langues, Hachette, coll. F., Paris, 1975.

**STEEHOUDER, M.F., et al.**, Leren communiceren: procedures voor mondelinge en schriftelijke communicatie, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1990/2.

### 5.3.2.2 Luistervaardigheid

**ANCEAUX, H.T.**, Luisteren en lezen, Spruyt, van Mantgem en de Does, Leiden, 1989.

**DIJK, F.G.M. van**, Luistervaardigheid, In KPC, Werkgroep MVT (Moderne Vreemde Talen), Nieuwsbrief MEAO, nr. 24 (februari 1990), KPC, 's-Hertogenbosch.  
Theoretische benadering en praktische suggesties.

**UR, P.**, Teaching listening comprehension, Cambridge University press, Cambridge, 1984.  
Inleiding over "listening in real-life" en algemene adviezen voor het bedenken van luisteroefeningen.  
Talrijke voorbeelden.

### 5.3.2.3 Leesvaardigheid

**ANCEAUX, H.T.**, Luisteren en lezen.

**GRELLET, F.**, Developing reading skills, Cambridge University Press, Cambridge, 1981.  
Systematische verzameling van (voorbeelden van) activiteiten om de leerlingen leesstrategieën bij te brengen.

**JANSSEN, G.**, Leesvaardigheid, In KPC, Werkgroep MVT, Nieuwsbrief MEAO, nr. 24 (februari 1990).

**MAANEN, T. van, MULDER, H.**, Lire, c'est la clé. Lesmateriaal "lezen voor studie en beroep", SLO, Enschede, Leerplanafdeling Algemeen Voortgezet Onderwijs. Met lerarenhandleiding.

**WESTHOFF, G.**, Voorspellend lezen. Een didactische benadering van de leesvaardigheidstraining in het moderne-vreemdetalenonderwijs, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1981.

**WESTHOFF, G.**, Leesvaardigheid. In levende Talen.

### 5.3.2.4 Schrijfvaardigheid

**DAVIS, P., RINVOLUCRI, M.**, Dictation. New methods, new possibilities.

**FAYET, M., NISHIMATA, A.**, Savoir rédiger le courrier d'entreprise, Editions d'organisation, Paris, 1987/2.  
Per type brief worden structuur en inhoud aangeduid (bv. offerte, maandbrief enz.). Uitgewerkte modellen, veel oefeningen.

**GIRAULT, O.**, Communication professionnelle (2 vol.: BEP-ACC-CAS 1e et 2e années), Fouchier, Paris, 1987.  
Geeft onder andere data voor bouwsteencorrespondentie.

**GRABNER, C., HAGUE, M.**, Ecrire pour quoi faire, Didier, Paris, 1987. Met cassette.

**MIM**, Le français pratique. L'entreprise au quotidien, Frans en Franse handelscorrespondentie, MIM, Deurne, 1993. Met audiocassette.



### 5.3.2.5 Kennis van land en volk - interculturele communicatie

**HOFSTEDE, G.**, Allemaal andersdenkenden. Omgaan met cultuurverschillen, Contact, Amsterdam, 1991.

**MAUCHAMP, N.**, La France de toujours, Clé International, Paris, 1991.

**MERK, V., BROWAEYS, M.-J.**, Frankrijk. Omgangsvormen, tradities, zakelijke conventies, verblijf en vervoer, specifieke vocabulaire, Wolters-Noordhoff (Business class), Groningen, 1992.

**WIJST, P. van der**, Beleefdheidsmarkeringen in Franse en Nederlandse verzoeken. In R. van Hout en E. Huls (red.), Sociolinguïstische conferentie, Eburon, Delft, 1991, blz. 473-489.

### 5.3.2.6 Leerautonomie

**BIMMEL, P.**, Leren leren in de basisvorming moderne vreemde talen, In levende Talen, september 1992, blz. 297-304.

**DELLER, S.**, Lessons from the learner. Student-generated activities for the language classroom, Longman, London, 1990.

**HOLEC, H.**, Autonomy and selfdirected learning: present fields of application. Autonomie et apprentissage autodirigé: terrains d'application actuels, Raad van Europa, Straatsburg, 1988.

**MULDER, H., TOORENBURG, H. van**, Meer aandacht voor studievaardigheid, SLO, Enschede, 1986.

Katern 7 in de reeks Oriënterend onderwijs in moderne vreemde talen.

**NARCY, J.-P.**, Comment mieux apprendre l'anglais, Editions d'Organisation, Paris, 1991.

**TRIM, J.L.M.**, Learning to learn (hoofdstuk 11) uit VAN EK en TRIM, Threshold level 1990, Raad van Europa, Straatsburg, 1988.

### 5.3.2.7 Evaluatie

**BOLTON, S.**, Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère, Didier, Paris, 1987.

**JONG, W.N. de**, Andere eindtermen, andere toetsen?, in Levende Talen, mei/juni 1992, blz. 163-167.

**TAGLIANTE, Ch.**, L'évaluation. Techniques de classe, Clé International, Paris, 1991.

## 5.4 Tijdschriften

### 5.4.1 Voor leerlingen

Actualquarto. Association Pédagogique Européenne pour la diffusion de l'actualité, 20 allée des Bouleaux, 6280 Gerpennes. Tél.: (071)21 61 53.

CLE - Votre journal en français, CLE International, 75, Av. Denfert-Rochereau, Paris.

Panache, De Nederlandsche Boekhandel/Uitgeverij Pelckmans, Kapelsestraat 222, 2950 Kapellen.

Reprise, Stryenlaan 10, 4835 RE Breda.

Revue de presse, met opdrachten en woordenlijst.

Bestellingen: antwoordnummer 10669, 4800 WB Breda.

#### **5.4.2 Voor leraren**

Courrier F., Tijdschrift van de Belgische Vereniging voor Leerkrachten Frans, Molièrelaan 118, 1190 Brussel.

Le Français dans le Monde, 99, rue d'Amsterdam, 75008 Paris. Tél.: 42 80 68 55.

Info-Frans, Sectie Frans van het Centrum voor Didactiek, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen.

Tel.: (03)220 46 81.

Levende Talen, Bureau Levende talen, Corn. Anthoniszstraat 38hs, postbus 75148, NL-1070 AC Amsterdam. Tel.: 0031/20/673 94 24.

Romaneske, VLR - Vereniging van Leuvense Romanisten, Beosierlaan 30, 3010 Kessel-Lo.

Romaniac, VORRUG - Vereniging van oud-romanisten van de Rijksuniversiteit Gent, Nieuwe Wandeling 87, 9000 Gent.

Werkmap voor Taal- en Literatuuronderwijs, Werkverband voor Taal- en Literatuuronderwijs, Vliebergh-Senciecentrum: afdeling Moderne Talen. Contactadres: W.v.T., Blijde Inkomststraat 21, 3000 Leuven. Tel.: (016)28 47 83.

#### **5.5 Nuttige adressen**

Ambassade de France, Service culturel - Documentation, Bd. du Régent 42, 1000 Bruxelles. Tél.: (02)512 17 71.

BELC, Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation française. 9, rue Lhomond, 75005 Paris. Tél.: (1)47 07 42 73.

Bureau d'information pour les produits agricoles de France, rue Major Dubrucq 29, Bruxelles. Tél.: (02)512 11 72.

Bureau de coopération linguistique et éducative de l'Ambassade de France, Sint-Jacobsnieuwstraat, 9000 Gent. Tél.: (091)25 25 29.

CACEF (Centre d'action culturelle de la communauté d'expression française). 12, rue Saintraint, 5000 Namur. Tél.: (081)71 27 00.

Centre d'Animation en Langues, 36, Boulevard Anspach, 1000 Bruxelles. Tél.: (02)217 46 04.

Centre d'Information et de Documentation Jeunesse, 1 D Quai Branly, F-75 740 Paris Cedex 15.  
Tél.: 566 40 20.

Centre national de documentation pédagogique. Rue d'Ulm 29, 75230 Paris Cedex 05.  
Tél.: (1)46 34 90 00.

Centre régional de documentation pédagogique. Rue Jean Bart 3, 59018 Lille Cedex. Tél.: 20 57 63 88.

Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris. Direction des relations internationales de la direction de l'enseignement. 42, rue du Louvre. 75001 Paris. Tél.: (1)45 08 37 34; (1)45 08 37 35; (1)45 08 37 80.

Didactische films, audiovisuele middelen en bijschoolse activiteiten. Handelskaai 7, 1000 Brussel.  
Tel.: (02)217 41 90.

Médiathèque de la Communauté Française de Belgique, asbl.

- 18, place E. Flagey, 1050 Bruxelles. Tél.:(02)640 38 15.

- 17, place du XX-août, 4000 Liège. Tél.: (041)23 36 67.

Représentation du tourisme français en Belgique. Avenue de la Toison d'or 21, 1060 Bruxelles.

SLO - Instituut voor Leerplanontwikkeling, Boulevard 1945, 3, NL-7511 AA Enschede (Nederland).  
Tel.: 0031/53/840 840.

SNCF, Service des relations publiques. 88, rue Saint-Lazare, 75436 Paris Cedex 09.  
Tél.: (1)42 85 60 00.

Werkgroep "Taal in TSO en BSO". KULeuven, Permanente Vorming, Werkverband voor Taal- en Literatuuronderwijs (Vliebergh-Senciecentrum: afdeling Moderne Talen).

- **Goethals, M.**, Blijde-Inkomststraat 21, 3000 Leuven. Tel.: (016)28 47 64.

- **Bodeux, P.**, Javanastraat 100, 3680 Maaseik. Tel.: (089)56 52 58.

**INTERNATIONAAL TRANSPORT EN GOEDERENVERZENDING**  
**Derde graad TSO**

**AV NEDERLANDS**  
**Derde leerjaar: 1 uur/week**

**In voege vanaf september 1995**

**D/1995/0279/042A**

## INHOUD

<b>1</b>	<b>BEGINSITUATIE</b> .....	<b>49</b>
<b>2</b>	<b>ALGEMENE DOELSTELLINGEN</b> .....	<b>49</b>
<b>3</b>	<b>LEERINHOUDEN EN LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> .....	<b>49</b>
<b>3.1</b>	<b>Luister-spreeksituaties</b> .....	<b>50</b>
<b>3.2</b>	<b>Lees- en schrijfsituaties</b> .....	<b>51</b>
<b>3.3</b>	<b>Functionele taalbeschouwing</b> .....	<b>51</b>
<b>3.4</b>	<b>Vorming/ontspanning</b> .....	<b>52</b>
<b>4</b>	<b>DIDACTISCHE UITRUSTING</b> .....	<b>52</b>
<b>5</b>	<b>EVALUATIE</b> .....	<b>52</b>
<b>6</b>	<b>LITERATUUR</b> .....	<b>53</b>

## 1 BEGINSITUATIE

De leerlingen die toegang hebben tot een 3de leerjaar van de 3de graad TSO domein Handel of Toerisme, hebben in de onderliggende graad het leerplan Nederlands van de 3de graad (1ste en 2de leerjaar) gevolgd. Dat leerplan deelt de verschillende studierichtingen in a-, b- en c-richtingen in. In deze context kunnen we stellen dat de groep eerder homogeen is wat de minimumdoelstellingen voor taalvaardigheid betreft. Alle leerinhouden van het leerplan voor de c-richtingen komen in de b-richtingen aan bod.

De leerlingen die een specialisatiejaar volgen in het 3de leerjaar van de 3de graad 'Handel TSO' of 'Toerisme TSO' kunnen kiezen uit de volgende specialisatiejaren voor het

domein Handel:

- 'Administratie vrije beroepen TSO'
- 'Internationaal transport en goederenverzending TSO'
- 'Immobiëlenbeheer TSO'
- 'KMO-administratie TSO'
- 'Medico-sociale administratie TSO'
- 'Verkoop en distributie TSO'

domein Toerisme:

- 'Toerisme en recreatie TSO'
- 'Toerisme en organisatie TSO'
- 'Public relations TSO'.

Zij kiezen een specialisatiejaar met het oog op verhoogde tewerkstellingskansen. Elk specialisatiejaar legt eigen klemtonen via specifiek aangepaste leerplannen voor het fundamenteel gedeelte. In het handelsonderwijs moeten talen voldoende aandacht krijgen. Elk 'economisch' gebeuren binnen een administratie of bedrijf heeft immers met taal te maken. Vlotte communicatieve vaardigheden zowel in relationele als zakelijke context liggen aan de basis van goede contacten. Een actieve samenwerking tussen de leraren Nederlands en de leraren van het fundamenteel gedeelte zal tot een verhoogde effectiviteit van dit leerplan bijdragen.

## 2 ALGEMENE DOELSTELLINGEN

In de specialisatiejaren zijn de Nederlandse lessen vooral op te vatten als daadwerkelijke taalvaardigheidstraining: ze moeten nauw aansluiten bij de inhoud van de specialisatie zelf én bij de maatschappelijke bestemming waar de leerlingen zich op voorbereiden (zie onder Leerinhouden en leerplandoelstellingen, punten 3.1 tot en met 3.3). Voor de leerlingen van deze specialisatierichting ligt het accent overwegend op bedrijfsgerichte communicatie (intern zowel als extern).

Daarnaast moet er ook enige ruimte zijn voor vorming en ontspanning door middel van contact met diverse cultuuruitingen (zie onder Leerinhouden en leerplandoelstellingen, punt 3.4).

## 3 LEERINHOUDEN EN LEERPLANDOELSTELLINGEN

In de taalvaardigheidstraining zijn twee noodzakelijke aspecten te onderscheiden: doen en bespreken/reflecteren.

Taalvaardigheidsoefening en taalbeschouwing gaan bijgevolg hand in hand: (a) de leerlingen oefenen hun spreek- en luister, lees- en schrijfvaardigheid in goed opgezette oefensituaties; (b) met hun leraar/lerares bespreken ze daarbij de verschillende aspecten van spreek-/luister- en van lees- en schrijfsituaties (zie verder bij het Addendum blz. 54).

Theoretische kennis is nooit het doel van die bespreking. Als er wat te weten of te kennen is, dan is dat alleen in dienst van een verhoogde vaardigheid.

Het inoefenen van strategieën speelt daarbij een belangrijke rol: goede lees- en luisterstrategieën, spreek- en schrijfstrategieën. Daar moet de reflectie naar aanleiding van alle opgezette communicatiesituaties op gericht zijn. Zo dragen de Nederlandse lessen bij tot de ontwikkeling van de metacognitie ('weten hoe je het doet'), die de basis is van alle goede communicatievaardigheid.

Ook moeten de oefensituaties echt communicatief zijn: de leerlingen moeten echt 'mondig' worden. Ze moeten immers stand kunnen houden in de vele, nu ook meer gespecialiseerde communicatiesituaties van hun leven. In een leeromgeving is een oefensituatie echt communicatief als er werkelijk mondelinge of schriftelijke communicatie plaatsvindt. Dat betekent dat in reële of gesimuleerde situaties boodschappen worden uitgewisseld. Een voorbeeld: schriftelijk en/of mondeling solliciteren kan maar hoeft niet altijd écht te worden gedaan, het kan ook gesimuleerd worden. Het is van belang dat er een belevingssituatie is waarin gesolliciteerd wordt.

Vervolgens is het aangewezen om de verschillende taalvaardigheidsaspecten (luisteren, spreken, lezen en schrijven) zo veel mogelijk in de oefensituaties te integreren. Met hetzelfde voorbeeld weer: naar aanleiding van een advertentie (lezen) stellen de leerlingen een sollicitatiebrief op (schrijven), die in de klas wordt besproken (lezen, spreken en luisteren). Daarna heeft bijvoorbeeld een gesimuleerd mondeling sollicitatiegesprek plaats (spreken en luisteren), waar de hele klas luisterend en waarnemend bij betrokken is en daarop volgt weer een bespreking. Zo zijn in één enkele communicatiesituatie alle aspecten van mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid geïntegreerd.

Integratie met andere vakken (geïntegreerde proef, projectwerk) ligt uiteraard zeer voor de hand.

### **3.1 Luister-spreksituaties**

- Ontwikkeling van goede luisterstrategieën (voorspellend en structurerend luisteren, notities) en van verstaanbaar en nauwkeurig formuleren.
- Oefeningen in verband met allerlei functionele taalgebruikssituaties:
  - korte uiteenzettingen beluisteren;
  - repliceren, eigen mening onder woorden brengen, een standpunt verdedigen;
  - gesprekstaining (telefoon, receptie, discussie, werkoverleg, sollicitatie, verkoop, klachten, opnemen en afhandelen van een contact enz.);
  - een korte uiteenzetting/presentatie (mondeling verslag) verzorgen, ook met gebruik van media;
  - een plan, tekening, documentatie of werkstuk toelichten.

### **3.2 Lees- en schrijfsituaties**

- Leesstrategieën:
  - voorspellend, structurerend lezen, globaal, oriënterend en zoekend lezen;

- onderscheiden: hoofd- en bijzaken, feiten en meningen, sleutel- en signaalwoorden.
- Schrijfstrategieën:
  - informatie verzamelen, selecteren, ordenen en structureren;
  - een schrijfplan opstellen;
  - formuleren en reviseren;
  - presentatie verzorgen (spelling, handschrift, lay-out).
- Oefeningen in het lezen van allerlei teksten die voor de leerlingen nu en later van belang (kunnen) zijn, zoals: zakelijke teksten, verslagen, veiligheids- en andere voorschriften, gebruiksaanwijzingen, tabellen en grafieken, lijsten, catalogi, formulieren enz.
- Dito schrijfoefeningen, ook met tekstverwerker, zoals: mededelingen, aanvragen, toelichtingen, verzoeken om inlichtingen; formulieren; ordenen van documenten; opstellen van een documentenlijst; een verslag, een advertentie, een sollicitatiebrief, een verkoopsslogan; een memo, een schema, een verslag (onder meer stageverslag), notulen, een faxbericht, een reclamefolder; een kleine brochure samenstellen; classificeren en schematiseren; samenvatten. Deze schriftelijke documenten worden in overleg met de leraar van de componenten - Bedrijfsvorming - Informatica en Praktijk in relatie met de stagebedrijven opgesteld en ingeoeft. Ze worden verwerkt in de lessen TV *Toegepaste economie/Toegepaste informatica*.

### 3.3 Functionele taalbeschouwing

Inhakend op 1 en 2 is er aandacht voor allerlei aspecten van taalgebruik, zonder linguïstisch jargon. Aandacht voor:

- opbouw en kenmerken van relevante tekstsoorten;
- tekststructuur, tekstopbouw;
- aspecten van de communicatiesituatie;
- publiekgerichtheid;
- argumentatie;
- bijzondere syntactische constructies;
- taal en communicatie;
- sociale verhoudingen in taalgebruik;
- conventies (vormen, spelling, uitspraak);
- relatie tussen dialect en standaardtaal;
- taalvariatie: registerverschillen, formele en informele taal;
- richtingspecifieke vaktaal;
- bronnen (woordenboeken, taalzuiveringsboeken, handleidingen).

### 3.4 Vorming/ontspanning

De leerlingen doen tweemaal een van de volgende ervaringen op: een boek lezen, een televisiespel of theateropvoering bijwonen, een luisterspel beluisteren. Daarna moeten ze de kans krijgen om hun ervaringen met elkaar te bespreken.

Een en ander houdt in dat met de leerlingen een zo breed mogelijke keuzewaaier wordt besproken en dat er aandacht is voor hun keuzemotieven en -criteria. Zo wordt een bijdrage geleverd aan de ont-



wikkeling van een goede en volwassen cultuurverwerking.

#### **4 DIDACTISCHE UITRUSTING**

Benevens het nodige tekstmateriaal (boeken, tijdschriften, kranten...) is de volgende audiovisuele uitrusting onmisbaar: cassetterecorder, overheadprojector, televisie, video-apparatuur, diaprojector, camera en cd-speler.

#### **5 EVALUATIE**

De evaluatie is helemaal op communicatieve taalvaardigheid afgestemd. Alle kennis is immers functioneel. Overigens wordt tijdens het hele leerproces permanent geëvalueerd. De resultaten van die permanente evaluatie kunnen geheel of gedeeltelijk in de geïntegreerde proef verrekend worden. De geïntegreerde proef bestaat gedeeltelijk uit een schriftelijke rapportering in de vorm van een eindwerk, dat verder mondeling wordt voorgesteld en toegelicht. Daarbij komen de communicatieve vaardigheden ruim aan bod. Zie voor verdere informatie: De geïntegreerde proef, VVKSO, januari 1994, Kl. 50.01.03, sector Handel (blz. 101-105).

#### **Addendum**

Bij de bespreking van de verschillende aspecten van spreek-/luister- en lees-/schrijfsituaties kan men zich op de vragen hieronder richten.

##### **a Voor wie spreek/schrijf ik?**

(Publiekanalyse)

- Spreek/schrijf ik voor één of voor meer dan één lezer/luisteraar?
- Wat wil(len) of verwacht(en) mijn lezer(s)/luisteraar(s)?
- Wat zijn de (verstandelijke, emotionele, sociale) normen van mijn lezer(s)/luisteraars?
- Wat weten mijn lezer(s)/luisteraars al over het onderwerp?

##### **b Wat deel ik mee en hoe zeg/schrijf ik het?**

(De boodschap en haar verpakking)

- Wat wil ik vertellen? Wat is mijn doel? Wat is de nieuwheidswaarde van mijn boodschap? Is ze betrouwbaar? Moet ze betrouwbaar zijn?
- Hoe kan ik het ze vertellen? Ben ik verstaanbaar? Begrijpbaar? Boeiend? Gebruik ik het juiste taalregister? Speel ik in op gedachten, gevoelens en idealen van mijn publiek?
- Schrijven: welke tekstsoort kies ik? Hoe verzorg ik de presentatie ervan (indeling, titels, kopjes, illustratie, lay-out...)?
- Spreken: hoe bouw ik mijn tekst op? Welke retorische figuren gebruik ik? Waar let ik op in verband met intonatie, articulatie, ademhaling, tempo, oogcontact, aanspreking, houding en bewegingen?

### **c Hoe gedraag ik mij als lezer/luisteraar?**

- Herken ik de tekstsoort? De tekststructuur? De centrale gedachte?
- Zie ik de bedoelde verbanden?
- Wat verwacht de spreker/schrijver van mij? Wil hij/zij mij informeren? overtuigen? ontroeren? tot iets aanzetten?
- Geeft de spreker/schrijver een antwoord op mijn vragen?
- Is de verstrekte informatie volledig en betrouwbaar?
- Is er iets wat ik nog niet wist?
- Wat verwondert mij?
- Wil ik hetzelfde als de spreker/schrijver?
- Voel ik ook wat de spreker/schrijver voelt?
- Wil ik datgene doen waar de spreker/schrijver mij toe aanzet?
- Welke houding neem ik aan tegenover wat gezegd/geschreven wordt (instemmend, afwijzend, meevoelend ...)?

## **6 LITERATUUR**

### **6.1 Aansluitende leerplannen**

Eerste graad:

VVKSO, Leerplan Secundair Onderwijs, Nederlands eerste graad. Brussel, Licap.

Tweede graad:

VVKSO, Leerplan Secundair Onderwijs, Nederlands tweede graad. Brussel, Licap.

Derde graad:

VVKSO, Leerplan Secundair Onderwijs, Nederlands derde graad. Brussel, Licap.

Derde graad:

Einddoelstellingen Nederlands, gepubliceerd als 'Secundair Onderwijs (ASO, TSO, KSO), Einddoelstellingen Nederlands' in: Werkblad voor Nederlandse didactiek, jaargang 16, nr. 1, nov. 1990, blz. 45-49; met een korte inleiding tevens in: Werkmap voor Taal- en literatuuronderwijs, nr. 57, voorjaar 1991, blz. 1-6. De einddoelstellingen zijn in dit leerplan voor de derde graad opgenomen.

### **6.2 Adressen**

DVO (Dienst voor Onderwijsontwikkeling), Kon. Albert II-laan 15, 1210 Brussel.

Europese Letteren, secretariaat: Prof. Dr. M. de Clercq, KU Brussel, Vrijheidslaan 17, 1080 Brussel.

ICVA, Vormings- en Documentatiecentrum, Sint-Pietersnieuwstraat 128, 1e verd., 9000 Gent.

Bibliotheek en periodieke publicatie van boeken- en tijdschriftenbestand in verband met theater en dramatische werkvormen.

Katholiek Centrum voor Lectuurinformatie en Bibliotheekvoorziening (KCLB), afdeling Jeugdboekengids, Mutsaertstraat 32, 2000 Antwerpen.

Informatie over leven en werk van jeugdauteurs uit Vlaanderen, Nederland en andere landen.

Landelijk Platform Kinder- en Jeugdliteratuur, p.a. A.W.M. Duijx, Buitenzagerij 60, NL-1021 NR Amsterdam.

Wetenschappelijke studie kinder- en jeugdliteratuur.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Dienst Letteren en Dramatische Kunst, Koloniënstraat 29-31, 1000 Brussel.

Schoollezingen Vlaamse auteurs en jeugdauteurs.

Nationaal Centrum voor Jeugdliteratuur (NCJ), Minderbroedersstraat 22, 2000 Antwerpen.

Informatie over jeugdboekenweek Vlaanderen, over Vlaamse jeugdauteurs.

Nederlands Bibliotheek en Lectuur Centrum (NBLC), Dienst Boek en Jeugd, Postbus 93054, NL-2509 AB Den Haag.

Informatie over leven en werk van jeugdauteurs uit Vlaanderen, Nederland en andere landen.

Nederlands Theaterinstituut, Herengracht 168, Amsterdam.

Bibliotheek en informatie.

VVKSO, Leerplancommissie Nederlands, Guimardstraat 1, 1040 Brussel.

Stichting Promotie Literatuuronderwijs, p.a. Departement voor Lerarenopleiding (DLO), Sint-Pietersplein 5, 9000 Gent. Tijdschrift: Tsjip.

Stichting voor de Leerplanontwikkeling (SLO), Postbus 2041, NL-7500 CA Enschede.

De SLO verzorgt uitstekende publicaties, die gericht zijn op curriculumontwikkeling (in de scholen) en onderwijsvernieuwing. De jaarlijkse SLO-catalogus houdt moedertaalleraren op de hoogte van belangwekkende publicaties op hun vakgebied.

Taakgroep Theaterwetenschap, Rijksuniversiteit Groningen, Oude Boteringestraat 52, NL-9712 GL Groningen.

Theorie en informatie over tekst, opvoering en expressie in de klas.

Vereniging voor Onderwijs in het Nederlands (VON-België), Groenplein 24, 9030 Gent-Wondelgem. Lerarenvereniging. Tijdschrift: Vonk.

Vereniging Vlaamse Leerkrachten (VVL), Zwijgerstraat 37, 2000 Antwerpen.

De VVL geeft niet alleen het ledenblad VVL-ideeën uit, maar publiceert ook lesteksten.

Vlaams Theaterinstituut, Anspachlaan 141-143, 1000 Brussel.

Theoretische en praktische informatie. Videocaptaties.

Werkgroep Jeugdliteratuur, Centrum voor Didactiek (UFSIA), Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen.

Werken met jeugdboeken in de klas.

Werkgroep Dramatiek, Centrum voor Didactiek (UFSIA), Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen.

Werken met video voor opvoeringsgerichte toneelanalyse.

### 6.3 Tijdschriften

Boekengids, KCLB, Antwerpen.

Jeugdboekengids, KCLB, Antwerpen, vanaf 1959.

Levende Talen (Wolters-Noordhoff, Afdeling abonnementen, Postbus 58, NL-9700 MB Groningen).

Moer, tijdschrift van VON-Nederland (voor Vlaanderen: VON-secretariaat, Groenplein 24, 9030 Gent-Wondelgem).

Tijdschrift voor taalbeheersing (Wolters-Noordhoff, Groningen).

Tsjip, tijdschrift voor literaire vorming (Stichting Promotie Literatuuronderwijs, KU Nijmegen, Erasmusplein 1, kamer 6.11, Postbus 9103, NL-6500 HD Nijmegen).

Vonk, tijdschrift van VON-Vlaanderen (VON-secretariaat, Groenplein 24, 9030 Gent-Wondelgem).

Werkblad voor Nederlandse didactiek (Centrum voor Didactiek, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen).

Werkmap voor taal- en literatuuronderwijs (KU Leuven, Permanente Vorming, Werkverband voor Taal- en Literatuuronderwijs, Vliebergh-Senciecentrum, Blijde-Inkomststraat 21, 3000 Leuven).

### 6.4 Didactische handleidingen

**ADE, J., UYTTERHOEVEN, A., WALTERUS, A.**, Eén op vijf. Een pleidooi voor een didactische benadering van de beroepsschoolleerlingen met concretisering voor moedertaal en wiskunde. Brugge, Die Keure, 1980, 148 blz.

Verfrissende bezinning op de opdracht van onderwijs aan beroepsschoolleerlingen. Voor moedertaal-onderwijs staan er grondgedachten in het boek die zonder meer ook de didactische praktijk buiten de beroepsschool ten goede zullen komen.

**BONSET, H., e.a.**, Nederlands in de basisvorming, een praktisch didactiekboek. Muiderberg, Coutinho, 1992, 275 blz.

Handige leidraad voor leraren Nederlands in de onderbouw van het voortgezet (secundair) onderwijs in Nederland, waar Nederlands met nog veertien andere vakken tot het kerncurriculum behoort voor leerlingen van 12 tot 15 jaar. Benevens een algemeen inleidend hoofdstuk zijn er hoofdstukken over lezen, schrijven, spreken/luisteren, fictie, taalvariatie, massamedia en schoolboeken. De hoofdstukken zijn voorzien van geannoteerde literatuuropgaven en van lesvoorbeelden. Ook voor de derde graad in Vlaanderen bevat het boek veel bruikbare materie en aanwijzingen.

**DAEMS, F., e.a.**, Leren leven in taal. Een moedertaal didactiek. Malle, De Sikkel, 1982, 387 blz. De eerste Vlaamse moedertaal didactiek sinds 1974. Het boek is in de eerste plaats voor de lerarenopleiding bestemd en is daarom praktisch opgevat. Uiteraard kunnen ook leraren met dit werk hun voordeel doen als zij zich in de geëvolueerde moedertaal didactiek willen inwerken.

**DE JONGHE, H.**, Taal en tekst. Moedertaal didactisch ontwerpen en handelen in praktische modellen. Leuven, Acco, 1974, 269 blz.

Aan de hand van een tiental voorbeelden van leerinhouden wordt een min of meer volledig beeld gegeven van de moedertaal didactische praktijk in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs. Het centrale thema van het boek is de analyse en de formulering van doelstellingen en, daarbij aansluitend, de keuze van werkvormen en de evaluatie van het leerproduct. Het boek kan daardoor ook voor leerkrachten uit de hogere jaren inspirerend werken.

**GRIFFIOEN, J., DAMSMA, H.,** Zeggenschap. Grondslagen en een uitwerking van een didactiek van het Nederlands in het voortgezet onderwijs. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978 (2), 486 blz.

Het boek is een 'denkmachine voor de leraar die kinderen onderwijst in en met en door hun moedertaal (niet: de leraar die Nederlands aan kinderen onderwijst)' (blz. 3) De lezer vindt in dit boek een synthese van de inzichten, theorieën en methoden die de moedertaal didactiek grondig hebben vernieuwd. De auteurs schijnen echter niet te weten dat er ook in Vlaanderen Nederlands gesproken wordt.

**GRIFFIOEN, J.,** Tegenspraak. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1982.

Voortzetting van Griffioens moedertaal didactisch denken na Zeggenschap, waarbij het idee van de autonomie van de (leerling-)taalgebruiker een centrale rol speelt.

Leidse werkgroep Moedertaal didactiek, Moedertaal didactiek. Een handleiding voor het voortgezet onderwijs. Muiderberg, Coutinho, 1980, 708 blz.

De auteurs wilden een soort compendium schrijven, waarin de belangrijkste informatie over de moedertaal didactiek zo kort en overzichtelijk mogelijk is samengevat. Het boek is echter meer dan een naslagwerk, omdat de auteurs de diverse opvattingen over moedertaal onderwijs confronteren met hun eigen visie. Ook in dit werk is de Vlaamse onderwijsrealiteit onbekend.

Nijmeegse Werkgroep Taal didactiek, Taal didactiek aan de basis. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978 (2), 626 blz.

Alhoewel het boek bedoeld is voor de Pedagogische Academie en zich daarom met de taal en de taal didactiek van de basisschool bezighoudt, is een en ander vrij vlot vertaalbaar naar de eerste graad van het voortgezet onderwijs.

**TEN BRINKE, S.,** The Complete Mother-tongue Curriculum. Groningen, Wolters-Noordhoff Longman, 1976, 261 blz.

Was in veel opzichten een innoverend boek, dat het moedertaal didactische denken in Nederland en Vlaanderen sterk heeft beïnvloed. Ten Brinke presenteert een visie op het moedertaal onderwijs waarin het principe van de normale functionaliteit centraal staat.

**VAN PEER, W., TIELEMANS, J.,** Instrumentaal, Fundamenten en modellen voor moedertaal onderwijs, 1. Fundamenten, 2. Modellen. Leuven, Acco, 1984, 355 en 156 blz.

De auteurs van dit boek trekken de doelstellingen van het moedertaal onderwijs in zijn geheel zo diep mogelijk na. Men kan er dus een zeer fundamentele bezinning op het moedertaal onderwijs en op zijn functie in de ontwikkeling van de leerling als individu en als lid van de maatschappij van verwachten. Bepaald verhelderend is wat zij schrijven over de specifieke doelstellingen van het moedertaal onderwijs, waar voor hen het principe van de afstand een cruciale rol bij speelt.

Het boek is bevattelijk geschreven, maar vraagt wel aandachtig, studerend lezen. Er zijn tal van concrete lessen (modellen) als voorbeeld. Daarvan zijn er 32 in het tweede deel ondergebracht.

Verder zijn er ook nog de verslagboeken van de HSN-conferenties aanbevolen.

Voor HSN 1 (Amsterdam 1986), HSN 3 (Amsterdam 1988) en HSN 5 (Amsterdam 1991) zijn die te bestellen bij de SLO, afdeling Verkoop, postbus 2041, NL-7500 Enschede; voor HSN 2 (Antwerpen 1987) en HSN 6 (Antwerpen 1992) moet men bestellen bij UFSIA-IDEA - Centrum voor Didactiek,

Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen. Het conferentieverlag van de 4e HSN-conferentie (Brussel 1989) is te verkrijgen bij 'HSN-Conferenties Vlaanderen', Ten Doorn 6, 1852 Beigem.

## 6.5 Spraakkunst

**DE JONGHE, H., DE GEEST, W.**, Nederlands, je taal. Een overzichtelijke spraakkunst. Lier, Van In, 1985.

Een onderwijsspraakkunst, geschikt als studieboek en als naslagwerk. Intern zó gestructureerd dat (sterkere) SO-leerlingen, studenten, leraren en andere (volwassen) gebruikers er zich van kunnen bedienen. Taalbeschrijving volgens een traditionele opzet, aangezuiverd met modernere inzichten.

**DE SCHUTTER, G., VAN HAUWERMEIREN, P.**, De structuur van het Nederlands. Malle, De Sikkel, 1983.

Een spraakkunst van pragmatisch en daardoor ongewoon type. Uitgangspunt: de taalhandelingen van de taalgebruiker. Goed naslag- en studiewerk, althans voor voortgezette studie.

**GEERTS, G. (red.)**, Algemene Nederlandse spraakkunst. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1984.

De 'ANS' is het grote naslagwerk op het gebied van de Nederlandse spraakkunst. Geschikt voor taalkundigen, leraren, tolken, vertalers enz., niet als school- of studieboek. Aan het boek werkte een redactieteam van Nederlandse en Vlaamse taalkundigen: G. Geerts, W. Haeseryn, J. de Rooij en M.C. van den Toorn.

**PAARDEKOOPEL, P.C.**, Beknopte ABN-syntaksis. Leiden, Eigen beheer, 1986 (7e druk).

Van druk tot druk steeds verder aangroeiende beschrijving (inventaris) van het (goede maar eigen) Nederlands van de auteur. Het beschrijvingssysteem is gebaseerd op structuralistische premissen, maar is voor het overige heel apart. Biedt meestal goed uitkomst bij vragen naar de acceptabiliteit van zinnen en structuren. Naslagwerk.

**VAN CALCAR, W.I.M.**, Een nieuwe grammatica voor taalbeschouwing en taalbeheersing. Leuven/Amersfoort, Acco, 1992.

**VAN DEN TOORN, M.C.**, Nederlandse grammatica. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1984 (9e druk).

In Nederland veel gebruikt spraakkunstboek in opleidingen. Geeft een goede initiatie in de spraakkunst plus een goed, traditioneel grammatica-overzicht.

## 6.6 Literatuur en literatuuronderwijs

**ANBEEK, T., FONTIJN, J.**, Ik heb al een boek. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1987 (2e druk). Klassiek geworden inleiding in de verteltechniek.

**ANDRINGA, E., SCHRAM, D. (red.)**, Literatuur in functie. Empirische literatuurwetenschap in didactisch perspectief. Houten, Bohn Stafleu Van Loghum, 1990.

Didactische toepassingen van de empirische literatuurstudie.

**ANKER, J., BOLAND, J.**, Jeugdboeken in de klas. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978 (DCN-cahier).

Verantwoording, doelstellingen en een uitgebreid overzicht van werkvormen.

**BENOIT, A., FONTAINE, G.** (red.), Lettres européennes. Histoire de la littérature européenne. Parijs, Hachette, 1992 (1024 blz.)

Uitstekende en fraai geïllustreerde geschiedenis van de Europese literatuur als een geheel. Door een intense samenwerking met ca. honderdvijftig literatuurspecialisten in alle delen van Europa zijn de samenstellers erin geslaagd een standaardwerk tot stand te brengen waarin de belangrijkste werken en auteurs uit de verschillende (nationale) literaturen in het ruimere verband van de grote Europese cultuurstromingen gesitueerd zijn. Daardoor worden samenhangen over de landsgrenzen heen duidelijk gemaakt.

**BOVEN, J., JANSSENS, J., UYTENDAELE, J.**, Als dwergen op de schouders van reuzen. Werken met middeleeuwse teksten in het middelbaar onderwijs. Brussel, UFSAL (nu: KU Brussel), 1982.

Nieuwe visies vanuit de mediaevistiek en de literatuurdidactiek, gevolgd door lessuggesties voor middeleeuwse epiek, lyriek en dramatiek.

**DE GEEST, D.**, Dichtersbij. Creatief schrijven in het poëzie-onderwijs. Leuven, Acco, 1982.

Didactisch model voor creatief schrijven in de poëzieles met een groot aantal concrete lessuggesties.

**DE MOOR, W.** (red.), Literatuurdidactische verkenningen. KU Nijmegen, Afd. Literatuurdidactiek, Erasmusplein 1, NL-6500 HD Nijmegen.

Serie publicaties over literatuurdidactiek waarin al dertig delen zijn verschenen. De reeks biedt niet alleen informatie over lespraktijk, maar bevat ook resultaten van onderzoek en theoretische overwegingen.

**DE MOOR, W.**, 'Van tekstbestudering naar tekstervaring. Literatuurdidactiek, een wetenschap in wording', in: Leidse Werkgroep MoedertaalDidactiek (red.), Moedertaalonderwijs in ontwikkeling. Muiderberg, Coutinho, 1982.

Belangrijk overzichtsartikel met uitvoerige bibliografie.

**DE MOOR, W., VAN WOERKOM, M.**, Neem en lees. Literaire competentie. Het doel van het literatuuronderwijs. Den Haag, NBLC, 1992.

Verslagboek van de vierde conferentie over literatuurdidactiek van de KU Nijmegen (sept. 1992).

**DE STERCK, M., VAN BAVEL, M.** (red.), Leeswijzer. Keuzelijst en werkmodellen voor de tweede graad van het secundair onderwijs. Leuven, Infodok, 1990.

Speciaal voor de tweede graad samengestelde bundel met een geannoteerde lijst van recente boeken voor adolescenten en een aantal uitgewerkte thematische lesvoorbeelden.

**DE STERCK, M., VAN BAVEL, M.** (red.), Leeswijzer 16 - 18. Leuven, Infodok, (verschijnt in 1993).

Een verkenning voor het leesaanbod voor de derde graad.

**GERITS, J.**, Gesneden brood? Ideeën en modellen voor poëzie-onderwijs. Leuven, Acco, 1985 (cd-reeks).

In uitgewerkte lesschema's worden de belangrijkste facetten van de na-oorlogse Nederlandse poëzie toegelicht.

**GHEQUIERE, R.**, Het verschijnsel jeugdliteratuur. Leuven, Acco, 1986 (2e druk).

Wetenschappelijke benadering van het fenomeen jeugdliteratuur vanuit verschillende invalshoeken.

**JANSSENS, M. e.a.** (red.), Geboekstaafd. Vlaamse prozaschrijvers na 1945. Leuven, Davidsfonds, 1988.

Handig alfabetisch geordend overzicht van leven en werk van bijna honderd Vlaamse auteurs.

Jeugdboekengids (red.), Schrijver gezocht. Encyclopedie van de jeugdliteratuur. Tielt, Lannoo, 1988. Leerlinggericht naslagwerk. Onmisbaar in elke schoolbibliotheek.

Kritisch lexicon van de Nederlandstalige literatuur na 1945. Alphen-aan-de-Rijn/Groningen, Samson/Wolters-Noordhoff, vanaf 1980.

Losbladig naslagwerk dat overzichtelijk gerubriceerde, doorlopende informatie geeft over Nederlandstalige auteurs.

Lexicon van de jeugdliteratuur. Alphen-aan-de-Rijn/Groningen, Samson/Wolters-Noordhoff, vanaf 1982.

Losbladig naslagwerk dat niet alleen Nederlandse en buitenlandse auteurs en illustratoren behandelt, maar ook een groot aantal algemene trefwoorden bevat.

Lexicon van literaire werken. Groningen, Wolters-Noordhoff, vanaf 1989.

Losbladig naslagwerk waarin de belangrijkste Nederlandstalige werken van deze eeuw worden besproken (romans, poëzie en toneel).

**LINDERS-NOUWENS, J. e.a.** (red.), Lezen na de brugklas: plezier of plicht? Den Bosch, Malmberg, 1985 (DCN-cahier).

Verzameling artikelen over het literatuuronderwijs in de middenklassen (14- à 15-jarigen).

**SCHUT, B., BOVEN, J., DE ZANGER, J.**, Lezen en kijken. Audiovisuele en andere ongebruikelijke middelen bij het literatuuronderwijs Nederlands. Den Haag, NBLC, 1990.

**SCHUT, B., DE ZANGER, J.**, Kijk eens naar literatuur. Lessuggesties voor literatuuronderwijs Nederlands met audiovisuele middelen. Den Haag, NBLC, 1991.

Catalogus van audiovisuele middelen voor het literatuuronderwijs en suggesties voor het gebruik ervan in de klas.

**STURM, J.** (red.), Letteren leren lezen (DCN-cahier), Purmerend, Muusses, 1974.

Bundel artikelen over literatuur- en lectuurlessen in het voortgezet onderwijs.

**VAN ASSCHE, A.** (red.), Literatuurgeschiedenis op school? Leuven, Acco, 1988.

Theoretische overwegingen en suggesties voor de lespraktijk in verband met literatuurgeschiedenis.

**VAN ASSCHE, A.** (red.), Karakters en personages in de literatuur. Leuven, Acco, 1989.

Theoretische benaderingen en praktische lessuggesties voor het bespreken van karakters in verhalende en poëtische teksten.

**VAN GORP, H. e.a.**, Lexicon van literaire termen. Leuven, Wolters, 1991 (5e druk).

Alfabetisch lexicon van theoretische begrippen, stromingen en genres, retorische procédés en stijlfiguren.



**VAN GORP, H., DE GEEST, D.** (red.), Even boven het evenwicht. Gedenkboek Armand van Assche. Leuven/Amersfoort, Acco, 1992.

In dit gedenkboek worden vijf belangrijke bijdragen van wijlen Armand van Assche gebundeld over literatuurdidactiek en empirische literatuurstudie. Daarna volgen een aantal essays van collega's en vrienden, onder meer over literatuur op school, literaire competentie en het leesgedrag van adolescenten.

**VOS, J.**, Feit en fictie. Over de didactiek van het jeugdboek in de klas. Purmerend, Muusses, 1981. Handboek voor de lerarenopleiding.

**VOS, J.**, Jeugdliteratuur. Didactiek en methodiek. Leiden, Martinus Nijhoff, 1988. Overzicht van didactische standpunten, aangevuld met lesvoorbeelden.

Werkgroep Ufsal-Docebo, Roman en onderwijs. Leuven, Acco, 1979. Nieuwe benaderingswijzen van de roman in het onderwijs.

Werkgroep Ufsal-Docebo, Poëzie in het onderwijs. Leuven, Acco, 1984. Nieuwe benaderingswijzen van de poëzie en lessuggesties.

Werkblad voor Nederlandse didactiek. Themanummer: geannoteerde lectuurlijsten. Jaargang 16, nrs. 3 en 4, 1988.

Pedagogisch-didactische bijdragen over jeugdliteratuur en literatuur voor volwassenen, boekbesprekingsmodellen en een groot aantal lectuursteekkaarten van geschikte recente boeken voor de klaspraktijk.

**ZWITSERLOOD, Fr.** (red.), Historische teksten in de klas (DCN-cahier), Den Bosch, Malmberg, 1986.

Verzameling artikelen over het gebruik van historische teksten in het literatuuronderwijs.

## **6.7 Theater, dramatische werkvormen en expressie**

**BARTELSMAN, J.C.**, Drama en pedagogie. Een pedagogische toepassing van dramatische vormgeving in schoolverband. Leiden, Martinus Nijhoff, 1986.

**BARTELSMAN, J.C.**, Drama in de school. Een onderzoek naar de pedagogische waarde van dramatische vormgeving in schoolverband. Utrecht, Instituut voor Theaterwetenschap, 1982.

**BLOM, J. e.a.**, Richtlijnen voor het toepassen van rollenspel, Handboek voor toepassing van onderwijspraktijk. nr. 8, 1980.

**STANLEY, S.M.**, Drama door improvisatie. Nijkerk, Intro, 1983.

**VAES, S., GOETHALS, M.**, Nederlands-Expressie. Een beschrijving van de praktijk van dit nieuwe schoolvak in het vrij katholiek onderwijs van het type I in Vlaanderen. Leuven/Amersfoort, Acco, 1984.

De auteurs rapporteren over hun onderzoek naar de concrete invulling van het vak Nederlands-expressie en bieden daardoor een goede inventaris van opvattingen en werkvormen.

**VAN DAM, H.**, Drama. Een handboek voor dramatische vorming. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1981.

**VAN DEN BERGH, H.**, Teksten voor toeschouwers. Muiderberg, Coutinho, 1983.

**VAN DE PUTTE, M.**, Nederlands-expressie in het Vernieuwd Secundair Onderwijs. Leuven, Acco, 1987.

Overzicht van doelstellingen en leerinhouden voor expressieonderwijs van de kleuterschool tot en met de derde graad van het secundair onderwijs; literatuurlijst en praktische aanwijzingen voor expressielessen.

**WAY, B.**, Vorming door drama. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1977.11

**INTERNATIONAAL TRANSPORT EN GOEDERENVERZENDING**  
**Derde graad TSO**

**TV TOEGEPASTE ECONOMIE/TOEGEPASTE INFORMATICA**  
**Derde leerjaar: 4 uur/week**

**In voege vanaf september 1995**

**D/1995/0279/042A**

## INHOUD

<b>1</b>	<b>BEGINSITUATIE</b> .....	<b>65</b>
<b>2</b>	<b>ALGEMENE DOELSTELLINGEN</b> .....	<b>65</b>
<b>3</b>	<b>LEERINHOUDEN</b> .....	<b>65</b>
<b>3.1</b>	<b>Datacommunicatie</b> .....	<b>65</b>
<b>3.2</b>	<b>Tekstverwerking</b> .....	<b>65</b>
<b>3.3</b>	<b>Bedrijfsgericht gegevensbeheer: toegepast op gegevens van het stagebedrijf</b> .....	<b>66</b>
<b>3.4</b>	<b>Tekenpakket</b> .....	<b>66</b>
<b>3.5</b>	<b>Rekenblad: toegepast op gegevens van het stagebedrijf</b> .....	<b>66</b>
<b>3.6</b>	<b>Transportgerichte pakketten</b> .....	<b>67</b>
<b>4</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> .....	<b>67</b>
<b>4.1</b>	<b>Datacommunicatie</b> .....	<b>67</b>
<b>4.2</b>	<b>Tekstverwerking</b> .....	<b>67</b>
<b>4.3</b>	<b>Bedrijfsgericht gegevensbeheer</b> .....	<b>67</b>
<b>4.4</b>	<b>Tekenpakket</b> .....	<b>68</b>
<b>4.5</b>	<b>Rekenblad</b> .....	<b>68</b>
<b>4.6</b>	<b>Integratie van de verschillende pakketten</b> .....	<b>68</b>
<b>4.7</b>	<b>Datacommunicatie</b> .....	<b>68</b>
<b>5</b>	<b>DIDACTISCHE WENKEN</b> .....	<b>69</b>

## **1 BEGINSITUATIE**

De leerlingen die het 3de leerjaar van de 3de graad 'Internationaal transport en goederenverzending TSO' volgen, hebben een gevarieerde vooropleiding. Er wordt verondersteld dat ze reeds vertrouwd zijn met de basisbegrippen van informatica, tekstverwerking, gegevensbeheer, rekenblad en datacommunicatie. Van leerlingen die op dat vlak enige achterstand hebben, wordt verwacht dat ze zelf de nodige inspanning doen om die weg te werken.

## **2 ALGEMENE DOELSTELLINGEN**

- De leerlingen leren de verschillende mogelijkheden van de tekstverwerking, het gegevensbeheer, het rekenblad en datacommunicatie toepassen op bedrijfsgeoriënteerde situaties.
- De leerlingen kunnen opdrachten van hun stagebedrijf met tekstverwerkings-, gegevensbeheer- en rekenbladprogramma verwerken.
- De leerlingen maken kennis met de belangrijkste toepassingsmogelijkheden van een tekenpakket en leren deze gebruiken in functie van de opmaak van een informatiefolder over hun stagebedrijf en lay-out van rapporten en verslagen.
- Ze leren de verschillende pakketten integreren om op een efficiënte manier gegevens en opdrachten van het stagebedrijf te verwerken.

## **3 LEERINHOUDEN**

### **3.1 Datacommunicatie**

- Leren werken met modem
- Leren werken met fax

### **3.2 Tekstverwerking**

- Concreet uitwerken van stageverslagen, verslagen van vergaderingen, seminars, bedrijfs- en beursbezoeken, gevalstudies en opdrachten vanuit andere vakgebieden ... onder begeleiding van leraren, met extra aandacht voor
  - verzorgde lay-out
  - opmaken van stijlen en gebruiken van een stijlbibliotheek
  - gebruik van eindnoten
  - etiketten: nieuw formaat toevoegen afwijkend van standaardformaat
  - voorkeurstellingen aanpassen aan eigen wensen en aan de eisen van internationale contacten
  - printerinstellingen wijzigen
  - verzorgde structuur
  - juiste spelling
  - nummers

### **3.3 Bedrijfsgericht gegevensbeheer: toegepast op gegevens van het stagebedrijf**

- De aanmaak en actualisatie van een gegevensbestand
- Het ordenen van gegevens uit de bovenstaande bestanden
- Het selecteren van gegevens uit die bestanden
- Het ontwerpen van invulformulieren voor deze gegevens met speciale aandacht voor gebruiksvriendelijkheid
- Het afdrukken van lijsten en etiketten
- Het koppelen van verschillende bestanden en het relateren van gegevens

### **3.4 Tekenpakket**

- Ophalen van tekeningen
- Vergroten en verkleinen van tekeningen
- Tekst bijvoegen en invoegen in een tekening
- Wijzigen van tekeningen
- Spiegelen van tekeningen
- Andere kleuren geven (achtergrond, omkadering ...)
- Verplaatsen, kopiëren
- Eenvoudige ontwerpen maken
- Grafische voorstellingen met verschillende mogelijkheden voor lay-out (driedimensionaal, doorzichtig, overlappend, gespatieerd)
- Opmaken van een organogram van het stagebedrijf
- Eventueel gebruikmaken van scanapparatuur

### **3.5 Rekenblad: toegepast op gegevens van het stagebedrijf**

- Opmaken van tabellen voor de statistische gegevens van het stagebedrijf en de sector
- Uitvoeren van berekeningen met gebruik van de statistische en wiskundige gegevens
- Verzorgen van de lay-out en leesbaarheid van de tabel
- Grafisch verwerken en weergeven van de gegevens
- Integratie van het tekenpakket en tekstverwerkingspakket voor de opmaak van een bedrijfspresentatie van het eindwerk
- Integratie van het tekstverwerkingspakket en het rekenblad voor de verwerking van het eindwerk, bijvoorbeeld commentaar en besluiten noteren bij de tabellen en grafieken
- Integratie van het tekstverwerkingspakket en het gegevensbeheer: samenvoegen van standaarddocumenten en gegevens uit de bedrijfsgerichte oefening
- Integratie van de verschillende pakketten om een computerondersteunende presentatie te geven (presentatie van het bedrijf, een product ... naar een potentiële klant)

## **3.6 Transportgerichte pakketten**

### **3.6.1 Wegvervoer**

- Routeplanning
- Kostprijsberekening
- Rij- en rusttijdenberekening

### **3.6.2 Luchtvrachtvervoer**

Gezien de specificiteit wordt dit via de stageplaatsen geregeld

## **4 LEERPLANDOELSTELLINGEN**

### **4.1 Datacommunicatie**

- Begrijpen hoe een modem werkt.
- Een fax kunnen versturen.
- Met de computer gegevens uit een programma dat via de modem is opgeroepen, kunnen bekijken.

### **4.2 Tekstverwerking**

- Het verzorgen van de opmaak en de lay-out voor de stageverslagen, verslagen van vergaderingen, seminaries, bedrijfs- en beursbezoeken, gevalstudies en opdrachten vanuit andere vakgebieden.
- Stijlen opmaken en een stijlbibliotheek aanleggen en gebruiken.
- Eindnoten toevoegen aan een document.
- Het formaat van etiketten wijzigen.
- De voorkeur- en printerinstellingen wijzigen.
- Werken met tabellen.

### **4.3 Bedrijfsgericht gegevensbeheer**

- Een gegevensbestand aanmaken en actualiseren op basis van gegevens van het stagebedrijf.
- Gegevens ordenen.
- Gegevens selecteren, ook op basis van voorwaarden.
- Klantenfiches, productfiches ... ontwerpen.
- Lijsten van klanten, artikels ... afdrukken.
- Gebruiksvriendelijke formulieren aanmaken voor het invullen van gegevens.

#### **4.4 Tekenpakket**

- Tekeningen en figuren opvragen uit het bestand en invoegen in een document.
- De opgevraagde tekeningen en figuren vergroten en verkleinen.
- Bij de opgevraagde tekening een tekst voegen en in de tekening een tekst schrijven.
- Een figuur of tekening wijzigen, spiegelen, verplaatsen en kopiëren.
- De kleur van de tekening, de achtergrond ... veranderen.
- Eenvoudige figuren ontwerpen.
- Gebruikmaken van de verschillende lay-outmogelijkheden: driedimensionaal, doorzichtig, overlappend ...
- Een organogram van het stagebedrijf opmaken.
- Een figuur of een tekening scannen (facultatief).

#### **4.5 Rekenblad**

- Zelf een tabel kunnen maken voor gegevens die het stagebedrijf statistisch wil verwerken.
- Statistische en wiskundige formules juist kunnen toepassen op deze gegevens.
- Bovenstaande informatie grafisch weergeven.
- De tabellen en grafieken kunnen interpreteren.  
Zelf een berekeningstabel kunnen maken voor:
  - kostprijsberekening in wegvervoer;
  - disbursements accounts in maritiem vervoer;
  - kostprijsberekening in spoorvervoer en luchtvracht.

#### **4.6 Integratie van de verschillende pakketten**

- Lay-out voor eindwerk, presentatiefolder, affiche voor transport, uitnodiging aan de hand van het teken- en tekstverwerkingspakket.
- Vergelijkende tabellen kunnen opmaken door de integratie van het tekstverwerkingspakket en het rekenblad; commentaar geven bij tabellen en grafieken.
- Standaarddocumenten en bestandsgegevens samenvoegen.
- Een computerondersteunende presentatie (presentatie van het bedrijf, eindwerk, stageactiviteiten) geven, gebruikmakend van de mogelijkheden van de verschillende pakketten.

#### **4.7 Datacommunicatie**

- Werking van een fax.
- Werking van een modem.
- Toepassen van werking fax en modem.



## 5 DIDACTISCHE WENKEN

Het is zeer belangrijk dat de leerlingen met opdrachten uit het stagebedrijf werken. Dit biedt heel wat voordelen:

- De cijfers, gegevens, tekeningen en grafieken zijn realistisch en kunnen nuttig zijn voor het bedrijf.
- De leerling is gemotiveerd om deze gegevens goed te verwerken, omdat ze rechtstreeks verband houden met de stageactiviteit.
- De leerling levert nuttig werk en wordt niet alleen in de school maar ook op het bedrijf begeleid.

Aanbevelingen voor de tijdsbesteding aan elk item:

- Tekstverwerking  $\pm 20$  uur
- Bedrijfsgericht gegevensbeheer  $\pm 15$  uur
- Tekenpakket  $\pm 30$  uur
- Rekenblad  $\pm 15$  uur
- Integratie binnen economische vakken  $\pm 50$  uur