

1. Introductie

Dit deel van de lessen bevat de basisleerstof. Het bestaat uit de volgende onderdelen, steeds in dezelfde volgorde:

TEKST(EN), met:

- a. een inleiding op de tekst;
- b. de tekst;
- c. een oefening bij de tekst.

De teksten vormen de basis van elke les, de te leren stof wordt erin aangeboden. Het gaat daarbij om de volgende aspecten:

- *functioneel*: de teksten bevatten een aantal toepassingen van de taalhandelingen die we aan de orde willen stellen.
- *notioneel*: de teksten bevatten onder andere begrippen zoals tijd, frequentie, maten en gewichten indien die tot de te leren stof behoren.
- *lexicaal*: uiteraard vindt men in de teksten woorden met betrekking tot het thema van de les en andere te leren woorden.

In de teksten hebben wij zo veel mogelijk rekening gehouden met de woordenschat van het 'Basiswoordenboek' (P. de Kleijn en E. Nieuwborg, Basiswoordenboek van het Nederlands, Groningen 1996). Daarnaast zijn ook andere woorden toegelaten volgens de volgende criteria:

- woorden afleidbaar van woorden in het Basiswoordenboek ('telefoniste' vanwege 'telefoneren' e.d.).
 - woorden die in (sommige) andere grote talen ongeveer hetzelfde zijn en betekenen, zogenaamde 'internationale' woorden en 'cognates' ('kantine' vanwege 'cantine' (Eng.) 'cantina' (Sp.) e.d.).
 - woorden die voor de doelgroep relevant zijn, hoewel in het algemeen minder frequent voorkomend ('formulier', 'blokletters', 'invullen', 'ondertekenen' e.d.).
 - woorden die wij voor het natuurlijke, authentieke karakter van de tekst onmisbaar achten ('pilsje' e.d.).
- *grammaticaal*: de teksten bevatten voorbeelden van toepassingen van grammaticale onderwerpen die we aan de orde willen stellen. Echter: grammatica die (nog) niet aan de orde is (geweest) wordt niet per se vermeden, omdat teksten anders al snel te star en onnatuurlijk zijn. Bovendien ligt er een didactisch principe aan ten grondslag, namelijk

grammaticale aspecten impliciet en receptief eerder aan te bieden dan expliciet en productief. Hierbij hebben we gewaakt voor complexiteit. Sommige grammaticale items, zoals bijv. 'haar' als possessief pronomen, of een participium worden in eerste instantie via de woordenlijst verklaard.

Luistervaardigheid

In de inleiding wezen wij op het belang van receptieve vaardigheden, in het bijzonder van luistervaardigheid. De basisteksten dienen als eerste aanzet tot het trainen hiervan.

Het is weliswaar zo dat echte luisteroefeningen alleen in het oefengedeelte staan, maar ook met behulp van de basisteksten kunt u luistervaardigheid trainen. Dit gebeurt in vier stappen:

1. Consequent geven we bij de uitgangsteksten een introductie. We willen een kader aanbieden: waar gaat de tekst over, en wie treden erin op, in een poging de realiteit te benaderen en de voorkennis van cursisten te activeren.
2. Vervolgens krijgen de cursisten de instructie niet in het boek te kijken bij het beluisteren van de tekst. U kunt de teksten een of enkele malen voorlezen of afspelen, zowel langzaam als in 'spreektempo'. Het gaat nu nog om globaal begrip van de tekst.
3. Laat de cursisten de vragen of opdrachten lezen. Daarna luisteren ze en voeren de opdrachten uit. Eventueel kunt u de tekst in fragmenten opdelen. De cursisten lezen in dat geval eerst de vraag, en luisteren vervolgens naar het tekstfragment waarin ze het antwoord op die vraag kunnen vinden. Het gaat nu om meer specifiek begrip.
In de lessen wordt vaak gevraagd een schema in te vullen of te completeren. Dit hebben we gedaan om tijdens het luisteren zo min mogelijk een beroep te doen op de leesvaardigheid van de cursisten. De vragen en waar/niet waar-beweringen zijn zo kort en eenvoudig mogelijk geformuleerd.
4. Tot slot kunt u de tekst nog eens (of een paar maal) laten horen en de cursisten laten meelesen. Nu kunt u ze attenderen op verschillen tussen gesproken taal en geschreven taal: 'ie' en 'm' in plaats van 'hij' en 'hem' bijvoorbeeld, groepen woorden die als één geheel klinken etc., en werken aan 'verstavaardigheid'.
Pas in een later stadium spreekt de cursist de tekst na. Dit is een vast

onderdeel van het prosodie-onderwijs (zie aldaar).

Indien u de cursisten de tekst zelfstandig laat bestuderen, benadruk dan ook dat zij proberen te luisteren en te verstaan, niet te lezen, en maak duidelijk dat naspreken nog niet nodig is.

2. Taalhulp, met:

- handige zinnen, gegroepeerd rondom een situatie, bijvoorbeeld 'in een winkel', 'op reis';
- begrippen, bijvoorbeeld: 'frequentie'.

U vindt in deze paragrafen de taalhandelingen en begrippen die in de desbetreffende les geleerd en geoefend worden. Het zijn concrete zinnen die uit de teksten gelicht zijn, soms aangevuld met andere veel gehoorde manieren waarop zo'n taalhandeling kan worden uitgevoerd. Soms ook een formele variant terwijl de tekst alleen informele taal bevat, of omgekeerd. Wij hebben geprobeerd te abstracte omschrijvingen van de taalhandelingen (functies) te vermijden, zoals: 'vragen wat iemand wil', 'zeggen wat je wilt hebben'. We geven zoveel mogelijk concreet aan in welke situatie de gegeven zinnen gebruikt worden, en door wie, in welke 'rol', zoals: 'in een café', 'de ober vraagt: _____', 'de klant vraagt _____'.

Uitleg

U kunt de inhoud van het kader op de volgende punten toelichten:

1. Leg uit wat de betekenis van de verschillende varianten is (afhankelijk van de samenstelling van de groep).
2. Leg uit wat het verschil in gebruik is. Het gaat erom wanneer de ene en wanneer de andere variant meer geschikt is. Soms is dat betrekkelijk eenvoudig: namelijk meer of minder formeel. Haal de context waarin de voorbeelden voorkomen aan (hiervoor gaat u terug naar de basistekst(en), geef zo mogelijk zelf nog een paar voorbeelden van situaties, contexten).
3. Soms is er geen verschil of zijn er wellicht nuanceverschillen. Op die laatste moet u bij eerste behandeling niet te diep ingaan. Dat kunt u eventueel later doen, bijvoorbeeld nadat een les is afgerond. U kijkt dan met de cursisten nog eens terug op wat geleerd is en diept hier en daar nog wat uit, afhankelijk van niveau en behoefte van de cursisten.

4. Behandel en oefen de zinnen in hun geheel, als 'chunks', communicatieve routines. Het is niet de bedoeling ze te ontleden en per woord te vertalen.

De 'taalhulpoefeningen' zijn veelal herkenningsoefeningen, in ieder geval in de eerste lessen. Indien productie wordt gevraagd, gaat het om oefeningen met een drillmatig karakter. In latere lessen wordt soms - nog steeds sterk gestuurd- om toepassing gevraagd, echter niet meer in de vorm van drills. Wij zijn er in het algemeen zeker geen voorstander van complete zinnen uit het hoofd te leren. In bepaalde gevallen kan het echter handig zijn hele clusters van woorden bij de hand te hebben. De Taalhulp is zo'n geval.

3. Woordenschat

Er zijn twee soorten woordenschat-oefeningen:

- oefeningen ter consolidatie van woorden uit de teksten van de introductie; ze worden aangeboden en geoefend in andere contexten.
- oefeningen voor uitbreiding van woordenschat; nieuwe woorden met betrekking tot het thema worden aangeboden. Cursisten worden gestimuleerd hierbij hun woordenboek te gebruiken. Veel oefeningen nodigen docent en cursisten uit zelf met aanvullingen te komen.

Bij woordenschatonderwijs moeten nieuwe woorden worden ingebed in een 'netwerk'. Nieuwe woorden worden beter onthouden als ze vast verankerd worden, dat wil zeggen als er veel verbindingen worden gelegd met andere woorden.

Als je je een voorstelling probeert te maken van hoe woorden in het geheugen zijn opgeslagen, mooier gezegd: hoe het mentale lexicon is georganiseerd, kun je je het beste een web voorstellen: het mentale lexicon is een netwerk waarin woorden knooppunten zijn binnen een uitgebreid web van betekenisrelaties.

In ons materiaal hebben wij oefeningen opgenomen die zich daar specifiek toe lenen, rekening houdend met de web-theorie. Bijvoorbeeld in les 7, oefening 6. Van allerlei producten wordt gevraagd: waar kun je het kopen, is het een 'levensmiddel'? U kunt hier zelf op voortborduren, bijvoorbeeld door combinaties te (laten) maken met werkwoorden: brood wat doe je ermee? 'eten', 'snijden', 'bakken', etc.

Ook andere kenmerken zijn onderdeel van het web rondom een woord: de uitspraak, de spelling, van substantieven: de/het, meervoud, van werkwoorden: de vervoeging.

Dit is niet steeds in een oefening geëxpliciteerd. Als docent moet u zelf bij nieuwe woorden steeds aan het web werken. Het helpt de cursisten woorden onthouden, raden in een context, vinden in hun geheugen. Elk knooppunt is als het ware een ingang naar het woord. Het is belangrijk dat de studenten hun eigen woordenboek aanleggen. Laat ze systematisch per les nieuwe woorden noteren, eventueel met bijbehorend artikel, pluralisvormen, tijden van het werkwoord, e.d. Stimuleer dat hiervoor een apart schrift wordt aangeschaft.

4. Grammatica, met:

- kaders met voorbeelden in een overzichtelijke lay-out;
- vragen.

De rol van grammatica

Dit boek is in de eerste plaats bedoeld voor hoger opgeleiden, dat wil zeggen voor mensen die in hun vooropleiding iets over taal geleerd hebben. Men zou deze mensen tekort doen hiervan niet te profiteren bij het aanleren van een nieuwe taal. Wij menen daarom dat grammatica expliciet een plaats moet hebben in het taalonderwijs voor deze doelgroep en hebben grammatica-paragrafen opgenomen in iedere les. Grammatica vormt de schakel tussen woorden en contexten, en vervult zo een centrale rol in taalgebruik en bij het leren van een taal. Over de invloed van grammatica-onderwijs op het taalverwervingsproces wordt onder andere gezegd:

- door grammaticaonderwijs leer je een tweede taal sneller;
- door grammaticaonderwijs bereik je een hoger niveau en leer je de tweede taal dus beter. Men dient er echter voor te waken grammatica als doel op zichzelf aan de orde te stellen. Grammatica heeft meer de rol van kapstok waaraan het systeem kan worden opgehangen.

De grammatica is waar mogelijk gekoppeld aan de taalfunctie.

Daarnaast is het doel van de grammaticale paragrafen vooral taalleerders bewust te maken van grammaticale structuren, door middel van probleemoplossende taken.

Probleemoplossend of Socratisch leren

Wij willen grammaticale stof in drie stappen behandelen: de eerste is de herkenningfase, de tweede de gestuurde oefenfase, de derde de vrije oefenfase.

In de Introductie van de lessen is vooral de herkenningfase aan de orde. Een bepaalde structuur wordt geïntroduceerd door hem impliciet in het taalaanbod (de teksten) op te nemen. Vervolgens wordt hij expliciet geïntroduceerd, in de grammaticale kaders.

Hierbij wordt gewerkt van voorbeelden naar regels; we laten de cursist de regel zoveel mogelijk zelf ontdekken. Ten behoeve van dit ‘Socratisch leren’ zijn na elk grammatica-kader enkele sturende vragen of invulopdrachten gegeven. U kunt hier als volgt mee omgaan.

1. Geef in de les zelf meer voorbeelden. Schrijf ze op een overzichtelijke manier op het bord, werk bijvoorbeeld met verschillende kleuren of symbolen (onderstrepen, omcirkelen).
2. Geef cursisten even de tijd om ieder voor zich, of twee aan twee, de bijgevoegde vragen te beantwoorden. Eventueel moet u zelf nog wat aanvullende vragen stellen. Ons inziens is het erg belangrijk dat de cursisten zelf achter de regels komen, omdat wij menen dat de stof dan beter beklijft dan wanneer de docent alles aanreikt. Het is wel zaak dat alle cursisten deze taak zelf uitvoeren, of in kleine groepjes. Wanneer de taken klassikaal worden uitgevoerd moet niet altijd ‘het slimste jongetje van de klas’ het probleem voor de anderen oplossen. In de e-learning worden de grammatica-regels wél expliciet aangeboden, zie E-learning op pagina 27.
3. Controleer of de gevonden regelmatigheden kloppen, liefst individueel. De cursisten moeten niet met een verkeerde regel in hun schrift naar huis gaan. Dit kunt u ruim opvatten: een schematische weergave heeft voor de ene cursist veel waarde, een ander onthoudt liever een paar pregnante voorbeelden, een derde formuleert de regel misschien het liefst op een traditionele manier.
4. U kunt de cursisten adviseren achteraf thuis de desbetreffende uitleg in de e-learning er nog eens op na te lezen.

Niet alle grammaticale onderwerpen lenen zich voor deze aanpak. In sommige gevallen hebben wij vormen opgesomd zonder aanvullende vragen te stellen. Dit geldt bijvoorbeeld voor de meeste pronomina.

NB. Een antwoord op de vragen hoeft natuurlijk niet per se de correcte grammaticale term te bevatten. Omschrijvingen zoals 'de persoon die iets doet' i.p.v. 'subject', of 'woordenboekvorm' i.p.v. 'infinitief' zijn prima. Het gaat erom dat de taalleerder de regel doorziet, en dat op een of andere manier expliciet kan maken.

Cyclisch principe en selectie

Veel grammaticale onderwerpen zijn opgesplitst in delen. Eerst wordt bijvoorbeeld de basisregel gegeven, 'de hoofdweg', in volgende lessen komen wat 'zijsporen' aan de orde. Met name in een eerste presentatie van een onderwerp is 'didactisch gesnoeid', met andere woorden, om redenen van leerbaarheid richten wij ons eerst op de hoofdzaak.

Als zwaartepunten voor te verwerven grammaticale onderwerpen op beginnersniveau hebben wij gekozen voor woordvolgorde en werkwoordsvormen. Deze onderwerpen keren steeds terug, en worden verder uitgebouwd. In de lessen 6, 11 en 16 worden geen nieuwe grammaticale onderwerpen aangeboden, maar overzichten gegeven van wat reeds behandeld is.

In les 6 worden overzichten gegeven van de verschillende woordvolgordes in hoofdzinnen, in les 11 overzichten van bijzinnen en beknopte bijzinnen (constructies na 'comparatief + dan', en om _____ te + infinitief), in les 16 overzichten van werkwoordsvormen waar het gaat over heden, verleden en toekomst. Deze onderwerpen worden in die lessen nog eens extra geoefend. Daarnaast zijn in de lessen 6, 11 en 16 steeds herhalingsoefeningen opgenomen met betrekking tot andere onderwerpen uit de vijf eraan voorafgaande lessen.

Oefenen

U kunt na het behandelen van een grammaticaal aspect meteen met uw cursisten een oefening doen. Een aantal oefeningen is een voortzetting van de eerder genoemde herkenningsfase. Gevraagd wordt bijvoorbeeld de vorm in kwestie aan te strepen.

Verder zijn er sterk voorgestructureerde oefeningen voor de tweede, de gestuurde oefenfase. Woorden moeten in de juiste vorm worden gezet en/of ingevuld, zinnen worden aangevuld of omgezet, en dergelijke.

Voor oefeningen in beide fasen geldt: cursisten hebben het meeste rendement als ze zelf probleemoplossend bezig zijn. Dat betekent dat ze individueel of twee aan twee de oefeningen maken. Het werken in paren of kleine groepjes heeft als voordeel dat men elkaar moet proberen uit te leggen waarom iets goed of fout is. Zo wordt nog een keer aan de bewustwording gewerkt. Bespreekt u pas daarna een oefening klassikaal na.

De toepassing van grammatica komt pas in de derde vrije oefenfase aan bod, in de paragrafen 'Spreken' en 'Schrijven', in combinatie met de andere deelvaardigheden.

Terminologie

Lang hebben wij gewikt en gewogen met betrekking tot de vraag: gebruiken we grammaticale terminologie, en zo ja: welke, de Nederlandse of de (semi-)Latijnse?

Aangezien wij het boek hebben gemaakt voor hoger opgeleiden, hebben wij gekozen voor het wél benoemen van de onderwerpen in grammaticale termen. Vaak zal het mogelijk zijn op deze manier te refereren aan kennis die cursisten al hebben meegekregen in hun vooropleiding. Voorts kunnen cursisten die dat willen met behulp van de terminologie verder lezen en leren in grammaticale naslagwerken.

Na een kleine 'veldraadpleging' hebben wij gekozen voor de 'semi-Latijnse' terminologie. Wij menen dat die het meest aansluit bij eventuele grammaticale voorkennis, en wellicht bij gebruikte terminologie in naslagwerken in bijvoorbeeld de eigen taal. Soms zullen de door ons gebruikte termen gekunsteld aandoen, maar dat is de consequentie van onze keuze. Overigens hebben leden van de begeleidingscommissie ons er bij herhaling op gewezen dat 'separabele verba' geen officiële term is. Wij menen echter dat hij duidelijk is en in het veld veel gebruikt wordt. Wij willen er met klem op wijzen dat het kennen van de grammaticale termen geen doel op zich is. Indien uw cursisten er niet mee vertrouwd zijn, kunt u ze evengoed negeren en aan vormen refereren met uw eigen 'standaardvoorbeeld'. Misschien spreekt u liever over 'zinnen van het type 'Morgen ga ik _____.', in plaats van over 'inversie', en over de 'Gisteren heb ik ge_____ -vorm' in plaats van over het 'perfectum'.

Introductie

I

Total Physical Response. Stille periode

In de Inleiding hebben wij aangegeven dat het ontwikkelen van de receptieve vaardigheden, met name van luistervaardigheid, in deze methode voorop staat. Meteen in deze eerste les wordt dit principe in praktijk gebracht.

Kinderen leren hun moedertaal verstaan en begrijpen, veel eerder dan dat zij zelf spreken. Op dit principe baseerde Asher in 1982, in navolging van Krashen (Second Language Acquisition and Second Language Learning, 1981) zijn methode die bekend geworden is onder de naam Total Physical Response (TPR). In Nederland spreken wij in dit verband van de 'stille periode'. De cursisten hoeven nog niet te spreken, hun oor wordt gescherpt voor Nederlandse klanken. Deze les neemt een hele eerste bijeenkomst (± 2 uur) in beslag, waarbij de cursisten dus luisteren, aanstrepen, aankruisen en opdrachten uitvoeren (TPR). Pas aan het einde van de les wordt er gesproken: geteld en gespeld.

1. TEKST

Deze introductie heeft betrekking op ruimtelijke oriëntatie.

Bij het begin van de les moet de docent ervoor zorgen dat de volgende attributen aanwezig zijn: een boek, een pen, een tas, en een klok.

U leest de stukjes tekst voor. Eigenlijk zou u ze uit het hoofd moeten kennen. Cursisten hoeven niets te zeggen. Zij luisteren, hebben de tekst niet voor zich. U moet alles verduidelijken door voordoen, aanwijzen, etc. Spreektempo, intonatie, nadruk op de juiste woorden en herhaling zijn van groot belang.

U wacht steeds op fysieke respons, een of meer cursisten moet(en) de opdrachtjes uitvoeren, anderen luisteren 'actief' mee. De onderstreepte woorden kunt u benadrukken. Het is niet nodig terug te vallen op een hulptaal. Misschien moet u wel even de bedoeling en de filosofie achter de oefening uitleggen in een hulptaal.

Pas na de les kunnen de cursisten in het boek alles nalezen.

NB. De tekst bevat o.a. ook instructietaal en woorden die tijdens de lessen vaak worden gebruikt. Overigens zijn de opmerkingen tussen {...} ter herinnering.

Goedemorgen

Ik ben _____. {u wijst naar uzelf}

Ik ben uw *docent*.

Gaat u *zitten*. {u wijst naar een stoel}

Ik ga hier zitten. {u gaat zitten}

Ik praat, u luistert. {wijs naar uw oren}

Ik praat, u praat niet. {gebaren!}

Kijk naar mij, kijk *niet* in het boek.

Dit is een *boek*. {laten zien}

Dit is een *pen*.

Dit is een *tas*.

Dit is een *stoel*.

Dit is een *tafel*.

Ik wijs het boek aan. Dit is *het* boek. {aanwijzen}

Ik wijs de pen aan. Dit is *de* pen.

Ik wijs de tas aan. Dit is *de* tas.

Ik wijs de stoel aan. Dit is *de* stoel.

Ik wijs de tafel aan. Dit is *de* tafel.

Nu wijst *u* het boek aan. Wijs het boek aan. {richt u tot een cursist}

Wijs de pen aan.

enz. {volgorde variëren}

{herhalen met andere cursist(en)}

Het is dus de bedoeling dat uw cursisten uw instructie opvolgen zonder zelf iets te zeggen. Gaat u verder en maak met gebaren de bedoeling duidelijk.

Ik zit *op een stoel*.

U zit *ook* op een stoel.

Dit is een stoel. {wijs stoel aan}

Ik zit *aan de tafel*.

Dit is de tafel. {wijs tafel aan}

U zit ook aan de tafel.

Het boek ligt *op* de tafel. {wijs boek en tafel aan}

De pen ligt ook *op* de tafel. {wijs pen en tafel aan}

De tas ligt *niet* op de tafel. {wijs de tas aan, schud het hoofd}

{Herhalen in andere volgorde, nadruk op preposities}

Ik *pak* het boek.

{uitvoeren}

Ik *leg* het boek *op* de tafel.

Ik doe het boek *open*.

Ik doe het boek open op bladzijde 20.

Ik doe het boek *dicht*.

Ik pak de pen.

Ik leg de pen op de tafel, *naast* het boek.

Ik leg de pen *naast* het boek.

De cursisten hoeven nog steeds niets te zeggen. Zij luisteren, hebben geen tekst voor zich. U doet voor, u wijst aan. U wacht steeds op fysieke respons. Komt die niet, dan herhaalt u wat u gezegd hebt, met “Begrijpt u mij?” als toevoeging. Spreekt u met de cursisten af dat zij door hun hand op te steken ook zelf kunnen aangeven dat zij iets niet begrijpen. Dit moet u eventueel in een hulptaal uitleggen.

Het is belangrijk dat de cursisten nog steeds alleen luisteren, nog niet spreken. Doen zij dat wel, maak dan het gebaar voor zwijgen en/of zeg “Ssst!”.

Als de cursist de opdracht niet begrijpt, verduidelijkt u even het woord en herhaalt u de opdracht, bijvoorbeeld: “Pak de tas. Dit is een tas. Ik pak de tas. Pakt u de tas! Pak de tas”.

{richt u tot een cursist}

Nu pakt *u* de pen.

{extra nadruk op u}

Pak de pen.

Leg de pen op de tafel.

Pak het boek.

Leg het boek op de tafel, *naast* de pen.

Doe het boek open.

Doe het boek open op bladzijde zes.

Doe het boek dicht.

Pak het boek *nog een keer*.

{herhalen met andere cursist(en)}

Ik zit op de stoel.

Ik *sta* op.

Ik *loop* naar de *deur*.

Dit is *de* deur.
Ik *doe* de deur *open*.
Nu is de deur open.
Ik doe nu de deur *dicht*.
Nu is de deur dicht.

U zit op de stoel.
Sta op.
Loop naar de *deur*.
Doe de deur *open*.
Doe nu de deur *dicht*.
Loop naar *het raam*.
Dat is het raam.
Doe het raam open.
Doe het raam dicht.
Loop naar de stoel.
Ga *zitten*.

Ik loop naar *het bord*.
Ik schrijf mijn *naam* op.
U loopt naar het bord.
Schrijf uw naam op.
Dank u wel.
Ga maar zitten.

Dit is een *tas*.
Ik doe het boek *in* de tas.
Ik doe de pen *in* de tas.
Ik pak het boek *uit* de tas.
Ik pak de pen *uit* de tas.
Dit is ook een tas.
Doe de pen *in* uw tas.
Pak het boek.
Doe het boek in uw tas.
Pak het boek uit de tas.
Geef mij het boek.
Ik leg het boek op de tafel.

{richt u tot een cursist}
{maak gebaar, evt. herhalen}

{wijs naar het raam}

{een cursist}

{herhalen met andere cursist(en)}
{wijs tas aan}

{loop naar een cursist, tas aanwijzen}

Pak de pen uit de tas.
Leg de pen op het boek.

Pak het boek.

Het boek is nu dicht.

Doe het boek *open*. {laat handeling telkens zien}

Doe het boek open op bladzijde 10.

Doe het boek *dicht*.

Geef het boek aan *mij*.

Ik leg het *boek* op de *tafel*.

Woorden die de essentie van de boodschap weergeven zijn cursief, benadruk die. Het is niet nodig terug te vallen op een hulptaal. Pas aan het einde van het eerste docentenuur overhandigt u de cursusboeken met daarin de integrale tekst van deze oefeningen, of geeft u toestemming de boeken open te doen.

Aan het eind van de oefening bij tekst 1 kunt u vragen stellen: 'Is dit een pen?' (soms foutief aanwijzen) e.d. Deze oefening is bedoeld als moment van rust, tijd voor bezinking. Voor docent en cursist ook als checkmiddel of alles begrepen is.

2. TEKST (extra)

De zinnen worden weer uitgesproken door de docent. Laat de cursisten de teksten onder de afbeeldingen bedekken. Zij mogen ze nog niet lezen! Schriftelijke weergave van de teksten krijgt de cursist pas aan het einde van de les onder ogen.

De afbeeldingen worden één voor één behandeld en de bijbehorende teksten voorgelezen. Vervolgens kan de docent vragen stellen over de afbeeldingen, de cursisten geven aan welke afbeelding bedoeld wordt. Er kunnen eventueel ook ja/nee-vragen over gesteld worden.

Doet u hetzelfde met de woorden uit het begin van de les: pennen, tassen, boeken e.d. (met echte voorwerpen/personen, of knippen uit tijdschriften!).

Luisteren

L

Oefening 1

Om de cursisten te laten wennen aan andere stemmen wordt gebruik gemaakt van audiofragmenten.

Elke zin heeft een letter. Schrijf de letter onder het goede plaatje.

1. a Meneer Janssen is in de kamer. Hij zit op een stoel.
2. b De tas staat bij de deur. Hij pakt zijn tas.
3. d Hij pakt een boek van de tafel.
4. h Nu heeft hij de pen. Hij gaat weer zitten.
5. g Hij pakt een pen uit de tas.
6. c Hij doet de deur dicht.
7. i Hij heeft de pen en hij heeft het boek.
8. f Hij loopt naar zijn tas.
9. e Hij legt het boek weer op de tafel naast de stoel.

Oefening 2

Elke zin heeft een letter. Zet de letters (a,b,c,d,e,f) onder de plaatjes.

1 e; Dit is een man. Hij zit op een stoel.

2 d; Dit is een vrouw. Zij staat. Zij heeft een tas in haar hand.

3 a; Dit is een jongen. Hij staat.

4 f; Dit is een vrouw. Zij zit op een stoel.

5 b; Dit is een meisje. Zij staat. Zij heeft een boek in haar hand.

6 c; Dit is een vrouw. Zij staat bij het bord.

Oefening 4

Bij deze oefening hoort werkblad 1. Print de werkbladen en geef de werkbladen aan de cursisten. Verdeel de groep in tweetallen. Eén cursist krijgt werkblad A en de andere cursist krijgt werkblad B.

Elke cursist oefent één keer met het uitspreken van de getallen en één keer met het luisteren naar de getallen. Bij het werkblad hoort ook een antwoordmodel. Laat het antwoordmodel indien nodig aan de cursisten zien, zodat ze kunnen checken of ze de opdracht goed uitgevoerd hebben.

Oefening 6

Bij deze oefening hoort werkblad 2. Print de werkbladen en geef de werkbladen aan de cursisten. Verdeel de groep in tweetallen. Eén cursist krijgt werkblad A en de andere cursist krijgt werkblad B. Elke cursist oefent één keer met het uitspreken van de letters en één keer met het luisteren naar de letters. Bij het werkblad hoort ook een antwoordmodel. Laat het antwoordmodel indien nodig aan de cursisten zien, zodat ze kunnen checken of ze de opdracht goed uitgevoerd hebben.

Prosodie

P

Oefening 7

Luister en zeg na. Deze oefening is opgenomen ter verduidelijking. Het is echter de bedoeling dat de docent de oefening (ook) zelf voorleest. Dit moet heel pregnant, heel duidelijk gebeuren. De komma's moeten duidelijk rustpunten weergeven. Laat duidelijk woordgroepen horen en geef duidelijk woordaccent aan. Het is overigens niet de bedoeling dat u 'naar de letter' leest! Laat bij voorbeeld de -n in 'zitten' in geen geval duidelijk horen.

Geeft u door klappen of tikken het ritme aan. Laat de studenten eerst alleen maar luisteren, en naspreken, ondersteund door klap en/of tik. Pas in tweede instantie mogen zij in het boek kijken.

Ik ben uw docent.

Gaat u zitten.

Ik ga hier zitten.

Ik praat, u luistert.

Ik praat, u praat niet.

Kijk naar mij, kijk niet in het boek.