

Aanknopingspunten voor strategietraining

in bestaand lesmateriaal

Dit artikel bouwt voort op het artikel van Bimmel & Stawski in dit nummer en doet voorstellen voor een manier om te zoeken naar aanknopingspunten voor strategietraining in bestaand lesmateriaal. Er worden enkele voorbeelden gegeven hoe oefenmateriaal dat zich kenmerkt door 'blind training' door middel van betrekkelijk kleine ingrepen omgewerkt kan worden tot 'informed training'.

Het idee dat in dit artikel uitgewerkt wordt, is eenvoudig. We definiëren een leerstrategie als een plan van (mentaal) handelen om iets te leren. Deze definitie van leerstrategieën kent twee componenten: een *doelcomponent* ('Als het mijn doel is ... te leren') en een *handelingscomponent* ('dan doe ik ...'). Logischerwijze kan het niet anders dan dat er grote overeenkomsten moeten bestaan tussen de diverse handelingscomponenten van allerlei leerstrategieën enerzijds en diverse leeractiviteiten die leergangen de leerling laten uitvoeren om een taal te leren anderzijds. Een proef op de som laat zien dat deze logische gevolgtrekking inderdaad juist is. Een taalleerstrategie is bijvoorbeeld: *Als het mijn doel is woorden te memoriseren dan gebruik ik die woorden in nieuwe contexten*. De handelingscomponent van deze leerstrategie (woorden gebruiken in nieuwe contexten) blijkt identiek aan een leeractiviteit die in leergangen veelvuldig uitgelokt wordt (zie bijvoorbeeld afb. 1).

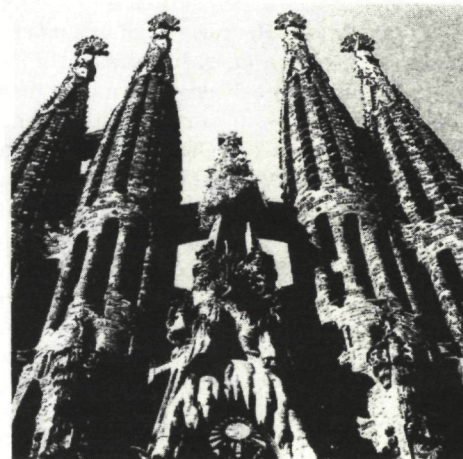
Kenmerkend voor afbeelding 1 – en voor de meeste opgaves in leergangen – is nu dat de leerling weliswaar een leeractiviteit uitvoert die identiek is aan de handelingscomponent van een leerstrategie, maar tegelijk geen flauwe notie heeft van het feitelijk beoogde effect van de opgave, d.w.z. van de doelcomponent (woorden memoriseren). We hebben m.a.w. te maken met een voorbeeld van 'blind training'. Om te bewerkstelligen dat de leerling niet alleen een leeractiviteit uitvoert maar er ook een leerstrategie aan overhoudt, d.w.z. niet alleen iets leert, maar ook leert hoe hij iets kan leren, moeten we dus zorgen dat de leerling juist wél geïnformeerd wordt over het beoogde effect.

Complete el texto con estas palabras (en singular o plural):

ciudad, importante, centro, teatro, comunidad, paro, capital, arquitecto, mediterráneo.

Barcelona, la segunda ciudad más de España, es la de la autónoma de Cataluña. Es un puerto (= haven) y un industrial y comercial. Por eso muchos españoles que están en buscan trabajo en Barcelona.

Su vida cultural (su ópera, sus , sus museos, sus artistas y) es famosa. Es una de las europeas más de moda.



afbeelding 1: Leeractiviteit: bekende woorden gebruiken in een nieuwe context (Elbers e.a. 1994, 45).

Wanneer we leergangen onder deze invalshoek – welke leeractiviteiten lokt het materiaal uit – doornemen, dan blijkt elke leergang met enige regelmaat leeractiviteiten uit te lokken die identiek zijn aan de handelingscomponent van een leerstrategie. Daarmee biedt dan ook elke leergang in principe wel aanknopingspunten voor het trainen van leerstrategieën.

Wanneer is er sprake van een leeractiviteit?

De vuistregel voor het opsporen van opgaves die daadwerkelijk een leeractiviteit uitlokken, luidt:

Als de leerling na afloop van een opgave iets kan of weet wat hij voordien nog niet kon of wist, is er sprake van een leeractiviteit.

Bij de verdere analyse van opgaves is het vervolgens – met het oog op de gewenste bewustmaking van stra-

ategieën – van het grootste belang dat we zo nauwkeurig mogelijk nagaan welke leeractiviteit de opgave uitlokt. Wat moet de leerling in de betreffende opgave precies doen om iets te leren? Moet hij bijvoorbeeld bekende woorden in een nieuwe context plaatsen zoals in afbeelding 1? Informatie in een schema zetten? Een regel hardop toepassen?

Bij het analyseren van leergangen met behulp van onze vuistregel blijkt al snel dat lang niet alle opgaves daadwerkelijk een leeractiviteit uitlokken. De meeste leergangen blijken een groot aantal opgaves te bevatten waarin hoofdzakelijk – al dan niet met enige steun – getoetst wordt óf de leerling iets kan. Van zulke opgaves leert de leerling vermoedelijk niet zo veel. Leerlingen die iets nog niet kunnen, leren het immers niet door hen simpelweg op te dragen het te doen. En leerlingen die het wel kunnen, leren ook niets van zo'n opgave – immers: die kunnen het al. Een typisch voorbeeld van een opgave die vooral toetst – in dit geval of de tekst begrepen is – en geen enkele leeractiviteit uitlokt, is te vinden in afbeelding 2.

C'est tout près de chez moi

Nicole en Patrick ontdekken dat ze dicht bij elkaar wonen.

Patrick: Bonjour, Nicole. Tu habites aussi au centre?
 Nicole: Oui, rue de la Petite Fusterie.
 Patrick: Ce n'est pas loin. Moi, j'habite ici, au numéro 4.
 Nicole: C'est vrai, c'est tout près de chez moi.
 Patrick: Viens, je te montre ma chambre.

L'appartement où habite Patrick est au premier étage. Il a une chambre avec vue sur la place.

Nicole: Elle est grande, ta chambre! Fantastique!
 Patrick: Oh, elle n'est pas mal...
 Nicole: Et ça, cette cassette, qu'est-ce que c'est?
 Patrick: C'est du rap français.
 Nicole: Et tu as une guitare! Tu joues de la guitare?
 Patrick: Oui, j'aime la musique, surtout la musique pop.
 Nicole: Chouette. Moi, je chante.

Répondez

- 1 Wat vraagt Patrick aan Nicole?
- 2 Wonen Patrick en Nicole ver van elkaar?
- 3 Hoe ligt de kamer van Patrick?
- 4 Wat vindt Nicole van die kamer?
- 5 Wie zingt er en wie speelt er gitaar?

afbeelding 2: Een voorbeeld van een test-opgave (Knop e.a. 1992, 34).

Aanknopingspunten voor strategietraining zijn in zulke toetsopgaves nauwelijks te vinden; die moeten we vooral zoeken in oefenmateriaal dat wél een leeractiviteit uitlokt zoals bijvoorbeeld in de afbeeldingen 1, 3, 4 en 5.

Beoogd effect

Wanneer we eenmaal een opgave op het spoor zijn die een leeractiviteit lijkt uit te lokken, dan moet zo helder mogelijk vastgesteld worden welk leereffect de betreffende opgave beoogt. Moet de leerling bijvoorbeeld iets onthouden? Moet hij leren een regel toe te passen? Mikt de oefening erop dat een regeltoepas-

sing 'geautomatiseerd' wordt? In afbeelding 3 bijvoorbeeld bestaat de leeractiviteit eruit dat de leerlingen bekende taalmiddelen recombineren tot nieuwe dialoges. Het beoogd effect is – net als in afbeelding 1 – dat zij de taalmiddelen memoriseren.

Frage deinen Partner, was du noch nicht weißt.

Je werkt samen met je partner. De een heeft het tekstboek voor zich en de ander het werkboek.

	Welches Obst hat Anton gekauft? Wieviel kostet ein Kilo Orangen?	Welches Gemüse hat Gisela gekauft? Wieviel muß auf eine Karte nach ...?		
Anton	ein Pfund Kirschen ???	ein Kilo Orangen ???	ein Kilo Orangen ???	Briefmarken nach Schweden DM 0,60
Gisela	ein Kilo Äpfel	ein Kilo Möhren ???	ein Kilo Erbsen ???	Südafrika DM ???
Rudi	???	ein Kilo Spinat	ein Pfund Rhabarber DM 0,90	Hollywood DM ???
Karin	eine Melone	???	einen Kopf Blumenkohl ???	Australien DM 0,80
Otto	???	???	ein Kilo Kirschen DM 2,80	Wien DM 0,60
Sabine	???	ein Pfund Porree	ein Kilo Bananen DM 2,20	Moskau DM ???

afbeelding 3: Leeractiviteit: recombineren; beoogd effect: memoriseren (Braakhuis e.a. 1992, 64).

In hoeverre wordt de leeractiviteit omgezet in een leerstrategie?

Tot dusver hebben we gezien dat opgaves die een leeractiviteit uitlokken daarmee nog geen strategietraining opleveren. Daarvoor moet aan twee voorwaarden voldaan zijn. Ten eerste moeten de leerlingen – en niet alleen de leerkracht – weten wat het beoogd effect van de leeractiviteit is. De instructie (zwart op wit in de opgave en/of mondeling van de leerkracht) moet erop gericht zijn de leerlingen hierover te informeren (of nog beter: hen in staat te stellen zich hierover te informeren). Ten tweede moet de leerlingen helder voor ogen staan wat zij precies, stapje voor stapje, moeten doen om het effect te bereiken. Pas wanneer aan deze voorwaarden voldaan is, kunnen we spreken van 'informed training' van een strategie. Daartoe is het meestal nodig dat er – voorafgaand aan de opgave – gedetailleerde, begrijpelijke informatie over het doel en de te volgen aanpak verstrekt wordt. Daarnaast is reflectie tijdens en na de uitvoering van de taak een geschikte manier om strategieën bij de leerling bewust te maken. Het moge duidelijk zijn dat de meeste leergangen voor de talen over het algemeen nog niet zoveel 'informed training' laten zien. Voor de omzetting van een leeractiviteit in strategietraining is dan ook bijna altijd een ingreep in het lesmateriaal nodig.

Ingrepen in oefenmateriaal met het oog op strategietraining

Een mogelijke taakstructuur die voldoet aan de beide hierboven genoemde voorwaarden voor 'informed training' is de volgende drieslag:

1. Oriëntatie op de taak: Wat is het beoogde effect van de opgave? Wat moet de leerling stap voor stap doen om dat effect te bereiken?
2. Taakuitvoering waarbij de leerling registreert wat hij doet (bijvoorbeeld noteert welke aanwijzingen hij vindt voor zijn oplossing).
3. Reflectie op de taakuitvoering (bij voorkeur in tweetallen zodat de leerlingen aan elkaar vertellen hoe zij de taak aangepakt hebben).

Vrijwel altijd ontbreekt het in bestaand lesmateriaal aan zowel oriëntatie op de taak als registratie van en reflectie op de taakuitvoering. Zo ontbreekt het bijvoorbeeld in afbeelding 4 – onder het kopje ‘leren leren’ – aan enige informatieve oriëntatie op de taak, terwijl we ook betwijfelen of de retorische vragen na de taakuitvoering enige reflecterende activiteit uit zullen lokken.

31. Leren leren.

Hieronder staan enkele *useful phrases*. Ze komen uit tekst 3 en 4, maar ze staan door elkaar en ze zijn een beetje veranderd. Maak samen met een klasgenoot een nieuw gesprekje waarin deze zinnen voorkomen.

1. I'm glad you like parties.

2. My grandmother is celebrating her birthday.

3. This is going to be a great day.

4. This is a present for her.

5. You look very happy!

Zie je dat je *useful phrases* kunt maken met steeds verschillende woorden? Merk je dat het helpt om een gesprekje in het Engels te maken als je veel herhaalt, veel 'aankijkt' van hoe personen uit het cursusboek met elkaar praten, en dat dan nadoet, zelfs al gebruik je andere woorden?

afbeelding 4: Leeractiviteit: recombineren; beoogd effect: memoriseren; geen taakoriëntatie, geen reflectie (De Haan e.a. 1993, 114).

Het samenspel tussen de leerkracht, het (eventueel bewerkte of aangevulde) leergangmateriaal en de leerlingen zal de hierboven beschreven drieslag mogelijk moeten maken. Ingrepren in oefenmateriaal die noodzakelijk zijn om de uitgelokte leeractiviteit om te zetten in strategietraining bestaan er vrijwel altijd uit dat de aspecten taakoriëntatie en reflectie toegevoegd worden. Er zal hoe dan ook meer instructie aan te pas komen dan tot dusver gebruikelijk is, hetzij mondeling in de les, hetzij zwart op wit in het lesmateriaal. 'Informed' lesmateriaal is dan ook per definitie uitgebreider dan materiaal voor 'blind training'. Ook zal er altijd sprake zijn van meer explicitering: 'informed' trainen staat op gespannen voet met impliciete bedoelingen; alles wat bedoeld wordt, moet ook worden uitgesproken. Vandaar dat 'informed' leeractiviteiten ook altijd meer tijd in beslag nemen. En nog iets: er zal in de oriëntatie op de taak voor de leerling altijd een duidelijke aanpak zichtbaar gemaakt moeten worden: doe eerst dit en dan dat. Begin niet meteen aan de taakuitvoering, maar sta eerst even stil bij het hoe en waarom. En: af is niet af voordat nagegaan is hoe de taakuitvoering verlopen is en wat het heeft opgeleverd. Kortom: de drieslag is pas af na stap 3 (reflectie).

Het schema van het stappenplan (zie onder) zet de hierboven uiteengezette analyse- en bewerkingsprocedure op een rij.

Stappenplan voor het analyseren en bewerken van oefeningen

Kies een oefening.

- Ga na of de oefening een *leeractiviteit* uitlokt. Vuistregel: als de leerling na afloop iets kan (weet) wat hij voordien nog niet kon (wist), dan heeft u te maken met een leeractiviteit. Als de leerling daarentegen alleen maar moet laten zien dat hij iets kan, is het geen leeractiviteit maar een test.
 - Zo ja, welke leeractiviteit precies? Bijvoorbeeld: bekende woorden in een nieuwe context plaatsen, informatie in een schema zetten, betekenisvol herhalen, regel hardop toepassen etc.
 - Zo nee: misschien gaat het niet om een oefening maar om een test? In dat geval kunt u beter een andere oefening uitkiezen om te analyseren en te bewerken.
- Wat is het beoogde effect van de oefening?

Kruis aan:

 - Memoriseren
 - Taal verwerken (analyseren, manipuleren, transformeren)
 - Met anderen samenwerken
 - Zelfregulatie (zelf doelen bepalen, het eigen leren plannen etc.)

- Communicatief gebruik van de taal en compenseren voor ontbrekende linguïstische competentie
 - ...
- In hoeverre wordt de leeractiviteit in een leerstrategie omgezet?
 - Weten de leerlingen welk effect de oefening beoogt? Zo nee, ga door naar 4.
 - Weten de leerlingen wat zij moeten/kunnen doen om dat effect te bereiken? Zo nee, ga door naar 4.
 - Bewerk de oefening: zorg dat de leerlingen
 - weten wat het beoogde effect van de oefening is, en b) weten wat zij moeten/kunnen doen om dat effect te bereiken. Zorg met het oog daarop voor:
 - Oriëntatie op de taak voorafgaand aan de uitvoering van de taak. Verstrek met het oog daarop informatie over de activiteit:
 - Wat is het beoogde effect van de activiteit?
 - Hoe komt het dat die activiteit helpt bij het bereiken van dat effect?

- Hoe moet je te werk gaan? Eventueel: wat zijn de verschillende stapjes die je moet zetten?
- Hoe houd je tijdens het maken van de oefening in de gaten of je op de goede weg bent?
- Hoe ga je op het eind na of je succes hebt gehad?
- Registratie van het eigen handelen door de leerling tijdens het maken van de oefening, bijvoorbeeld in de vorm van korte notities (eventueel op een werkblad, in een schema);
- Reflectie op het eigen handelen, bijvoorbeeld door:
 - Uitvoering van de oefentaak in tweetallen met de opdracht te proberen het eens te worden over een oplossing; dit dwingt de leerlingen tot het beredeneren van hun handelen en draagt daarmee bij tot bewustwording van het eigen handelen.
 - Reflectie achteraf – individueel of in tweetallen – aan de hand van de notities, gemaakt tijdens de uitvoering van de oefentaak.

stappenplan

We laten in afbeelding 5 en 6 aan de hand van een voorbeeld zien welke ingrepen men als leerkracht in oefenmateriaal kan plegen om strategietraining mogelijk te maken.

Wortgruppen
Was paßt wo?

die Luftmatratze	radfahren	Blattsalat	der Februar	Blumen
die Cousine	Würstchen	Handball spielen	der Winter	der März
Kopfsalat	der Opa	der Bruder	der Herbst	der August
schwimmen	der Sommer	reisen	das Feuerzeug	der Frühling
der Januar	das Geduldspiel	Schweinefleisch		der Onkel

Geschenke	Monate	Freizeit

Lebensmittel	Familie	Jahreszeiten

afbeelding 5: Blind training; leeractiviteit: woordgroepen maken; beoogd effect: memoriseren (Bimmel e.a. 1992, 54-55).

WOORDGROEPEN MAKEN

Als je nieuwe woorden wilt onthouden, dan moet je actief iets met die woorden doen. Eén van de dingen die je kunt doen met nieuwe woorden is: woordgroepen maken.

1 Hieronder staan woorden die op 4 verschillende manieren een woordgroep vormen. Kun je zien wat elke groep gemeenschappelijk heeft?

- * der Schuh - das Schaufenster - scheinen - schenken
- * das Doppelzimmer - der Lippenstift - der Handwerker
- * Mathematik - Biologie - Kunst - Erdkunde
- * murmeln - schreien - flüstern - brüllen - sprechen

2 Woordgroepen maken van woorden die qua betekenis bij elkaar horen, is een manier om ervoor te zorgen dat je die woorden goed onthoudt.

Zo kun je woordgroepen maken:

a Je kiest een onderwerp, bijvoorbeeld "Lebensmittel". Dit kernwoord schrijf je bovenaan de bladzijde in je werkschrift:

Lebensmittel

b Wat is het eerste woord dat je te binnen schiet als je denkt aan "Lebensmittel"? Dat woord schrijf je onder het kernwoord:

Lebensmittel
das Brot

c Ga zo verder. Er ontstaat een woordgroep:

Lebensmittel
das Brot
die Kartoffeln
die Milch
das Gemüse
das Fleisch
...

afbeelding 6: Informed training: leren hoe je woorden kunt onthouden door er betekenisvolle woordgroepen van te maken (naar een idee van Ellis & Sinclair 1989, 35).

De oefening van afbeelding 5 is erop gericht dat de leerlingen de betreffende woorden onthouden. Daartoe moeten zij woordgroepen maken van ongeordende woorden. Je mag verwachten dat het beoogde effect (woorden onthouden) inderdaad bereikt wordt. Woordgroepen maken is immers – mits de leerling daarbij let op de betekenis van de woorden – een effectieve memoriseer-activiteit. De leerlingen leren van het 'blind' uitvoeren van deze leeractiviteit echter niet dat 'woorden ordenen' een krachtige memo-

riseerstrategie kan zijn, ook niet wanneer zij dit soort oefeningen tientallen keren moeten maken. Anders gezegd: de leeractiviteit draagt ertoe bij dat zij woorden leren, maar niet dat zij leren hoe zij woorden kunnen leren.

De oefening van afbeelding 6 daarentegen is er wel op gericht dat de leerlingen het maken van woordgroepen als strategie leren kennen: 'Als het mijn doel is losse woorden te onthouden, dan kan ik proberen er woordgroepen van te maken.' De leerlingen krijgen eerst informatie over de strategie, passen haar vervolgens toe en reflecteren daarna – bij stap 8 – op de leeractiviteiten die zij uitgevoerd hebben. Ook bij de opgave van afbeelding 7 is een aanvullende oriëntatie op de taak en reflectie op de uitvoering ervan nodig, indien we mikken op het trainen van een leerstrategie.

Was bedeuten folgende Wörter und Ausdrücke aus Text E?

Tussen haakjes staat het nummer van de regel waarin het woord voorkomt. In de eerste kolom schrijf je op wat je denkt dat het betekent. In de tweede kolom schrijf je op waarom je denkt dat dat de betekenis is. In de derde kolom schrijf je op wat er in het woordenboek staat.

	Das rate ich.	Wie ich dazu gekommen bin.	Das steht im Wörterbuch.
1 der Schaden (1)			
2 auf einmal (2)			
3 die Zähne (3) (der Zahn)			
4 anfangen (3)			
5 krank (3)			
6 winzig (6)			

afbeelding 7: Blind training; leeractiviteit: raden van woordbetekenissen uit de context; beoogd effect: verwerving van raadstrategieën (Braakhuis e.a. 1992, 63).

De taakoriëntatie bij afbeelding 7 (stap 1 uit de drieslag) zou er bijvoorbeeld als volgt uit kunnen zien:

In deze oefening gaat het om het raden van woordbetekenissen. Hoe gaat dat in zijn werk? Waar kun je op letten om ervoor te zorgen dat de kans dat je goed raadt groter wordt? Misschien ken je een woord in een andere taal dat erop lijkt; of misschien vertelt het verhaal er omheen – de context – je wat meer. Met de 'stippeltjesmethode' (je vervangt het onbekende woord door stippeltjes) kun je kijken wat het woord ongeveer moet betekenen.

En hoe zit het met woorden opzoeken? Wanneer zoek je een woord wel of niet op? Hoe kun je een woord snel in een woordenboek terugvinden? Waar moet je op letten bij de uitleg die het woordenboek geeft?

Probeer tijdens het maken van de oefening antwoord te vinden op enkele van deze vragen. Nadat je de oefening gemaakt hebt, krijg je de kans daar nog iets over te bespreken en op te schrijven.

Verder zou de oefening zelf (stap 2 van de drieslag) in tweetallen gemaakt kunnen worden, met de instructie dat de leerlingen telkens moeten proberen het met elkaar eens te worden. Dit zorgt voor de metacognitieve activiteit (beredeneren en verbaliseren van de aanpak) die vereist is om de strategie bewust te maken.

Tot slot zou er als stap 3 van de drieslag een nabespreking georganiseerd kunnen worden rond vragen als:

- Wat moest je hier bereiken? (woordbetekenissen vinden);
- Wat heb je gedaan om dat te bereiken? (bijv. vergelijken met andere talen, stippeltjesmethode toegepast, ...)
- Hoe is dat befallen? Zou je het een volgende keer weer zo aanpakken? (Zo nee: hoe dan wel?)

Slot

De meeste leergangen voor de talen bieden nog maar mondjesmaat oefenmateriaal voor het trainen van leerstrategieën dat voldoet aan de eis dat de leerling zich bewust is van wat hij doet en waartoe hij dat doet. In dit artikel hebben we een procedure laten zien om in bestaand lesmateriaal aanknopingspunten te vinden voor een gerichte strategietraining. Zulke aanknopingspunten blijken er inderdaad te zijn, al is er wel enige analyse voor nodig om ze te vinden. Vervolgens is er vrijwel altijd een ingreep

nodig om te zorgen dat de leerling niet alleen iets leert, maar ook nog leert hoe hij effectief vreemde talen kan leren. Leerkrachten die hun leerlingen op weg willen helpen met het ontwikkelen van taalleerstrategieën vinden in dit artikel procedures voor het analyseren en bewerken van oefenmateriaal. We wensen iedereen die hiermee aan de slag gaat bijzonder veel succes en plezier toe. We zouden ons bovendien buitengewoon verheugen als we resultaten van analyses en bewerkingen ter inzage krijgen.

Literatuur

- Bimmel, P., A. Pfaff, A. Raths & M. van de Ven, *So isses 1, Arbeitsbuch* vm, 's-Hertogenbosch: Malmberg, 1992.
- Braakhuis, A.J., W. Hento, J.L. Hommes, H.J. van Kempen & E.R. Schulting, *Neue Kontakte, Arbeitsbuch 1*, Groningen: Jacob Dijkstra, 1992.
- Daalen-Kapteijns, M. van, S. Stawski, J. Ides & P. Bimmel, *Leren leren van moderne vreemde talen in de basisvorming. Theoretische module ten behoeve van initiële lerarenopleiding en nascholing*, Amsterdam: ESAN, 1994.
- Elbers, M., C. van Esch & M. van der Linden, *Eso sí 1, Oefenboek*, Groningen: Wolters-Noordhoff, 1994.
- Ellis, G., & B. Sinclair, *Learning to learn English. A course in learner training, Learner's book*, Cambridge enz.: Cambridge University Press, 1989.
- Haan, W. de, J. Belton, W. Hilderling, A. Haffmans & J. Reitsma, *Into Europe, Workbook 1 m/h/v*, Apeldoorn: Van Walraven, 1993.
- Knop, M., M. Blaauw, M. Lebailly, N. Pavias, M. Uylenbroek & E. Veenhuis, *Grandes Ligues. Frans voor de basisvorming 1*, hoofdboek, Groningen: Wolters-Noordhoff, 1992.

Noot

Dit artikel is ontstaan in het nascholingsproject *Leren leren van moderne vreemde talen in de basisvorming* van het Educatief Samenwerkingsverband Amsterdam Noord-Holland (ESAN), waarin o.a. het Instituut voor de Lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam en de faculteit Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam participeren. Uitvoerige informatie over dit project is te vinden in Van Daalen-Kapteijns 1994.

Peter Bimmel



Geboren 1950. Studeerde Duitse taal- en letterkunde aan de Universiteit van Amsterdam. Werkte als leraar Duits aan de RSG Brokde (Breukelen) en als vakdidacticus Duits aan de SOL te Utrecht (nu: Hogeschool van Utrecht). Thans werkzaam als vakdidactisch onderzoeker bij het IVLOS van de Universiteit Utrecht en als vakdidacticus Duits bij het

Instituut voor de Lerarenopleiding (ILO) van de UvA. Mede-auteur van de leergang Duits *So isses* (Malmberg), mede-uitgever van het tijdschrift *Fremdsprache Deutsch*. Adres: Couperusweg 6, 1217 TA Hilversum.

Joost Ides



Geboren 1949. Na een studie Engelse taal- en letterkunde aan de Universiteit van Amsterdam verbonden aan diverse scholen voor voortgezet onderwijs. De langste tijd als docent Engels aan 'Huisermaat' te Huizen. Werkt sinds 6 jaar als opleider en nascholer voor de Hogeschool van Amsterdam en het Instituut voor de Lerarenopleiding (ILO) van de UvA. Daarnaast als vakconsulent voor het CPS in Hoevelaken. Adres: Vlietsorgstraat 2, 2012 JB Haarlem.

WH SMITH

The Home of English Books in the Netherlands

Kalverstraat 152
1012 XE Amsterdam
tel. 020 - 6383821 fax 020 - 6384379

ENGLISH LANGUAGE TEACHING



Our ELT Department stocks books, cassettes and cd-roms from all major publishers:

- ✓ Addison Wesley/ Longman
- ✓ BBC English
- ✓ Cambridge University Press
- ✓ Oxford University Press
- ✓ Penguin ELT
- ✓ Phoenix ELT
- ✓ LTP

Up-to-date comprehensive sections:

- ♦ Large selection of ELT course Books
- ♦ Cambridge exams: FCE & CAE & CPE
- ♦ Graded readers for all levels
- ♦ Photocopiable classroom activities
- ♦ Fluency
- ♦ Methodology
- ♦ Resource Books
- ♦ Children's ELT course and activity books
- ♦ Grammar and grammar practice
- ♦ Games and projects ideas
- ♦ Extensive range of dictionaries and cd-roms

We regularly organize seminars on English Language teaching methods. If you wish to be informed of these, please fill in this coupon and return to us.

Name

Address

Postcode

City

School