

FRANS PEDAGOGISCH DIDACTISCHE WENKEN DERDE GRAAD KSO/TSO

servicedocument bij leerplannen kso/tso 2014/008 en
Handel en Secretariaat-talen 2014/009



Inhoud

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN EN BIJKOMENDE INFORMATIE	4
INLEIDING	4
1 De aansluiting bij het Europees referentiekader (ERK) MVT	6
1.1 Het ERK	6
1.2 De taakgerichte benadering	8
2 Didactische wenken voor de vijf vaardigheden	20
2.1 Luisteren en lezen	20
2.2 Spreken en gesprekken voeren	42
2.3 Schrijven	62
3 Didactische wenken voor de overkoepelende doelstellingen	78
3.1 De interculturele component	78
3.2 De taalkundige component: woordenschat en grammatica	80
3.3 De strategieën	94
3.4 De attitudes	98
4 Evaluatie	100
4.1 Rol van de evaluatie in het onderwijs- en leerproces	100
4.2 Verschillende types van evaluatie	100
4.3 Reproductie, transfer, creatief-communicatieve opdrachten	102
4.4 Integratie van kennis en vaardigheden	103
4.5 Gespreide evaluatie	104
4.6 Evaluatie van receptieve vaardigheden op beschrijvend, structurerend en beoordelend niveau	104
4.7 Evaluatie van productieve taaltaken	107
4.8 Rapportering	108
4.9 Kenmerken van een goede evaluatie	108
4.10 Veel gestelde vragen in verband met evaluatie	110
5 Leerautonomie, actief leren en differentiatie	118
5.1 Leerautonomie	118
5.2 Leerstrategieën	124
5.3 Werken met een portfolio	124
6 Taalbeleid	127
6.1 Taalgericht onderwijs	127
6.2 Ondersteuning voor leerlingen met een leer- en/of ontwikkelingsstoornis	129
7 ICT-integratie en aandacht voor de digitale media	131
7.1 Hoe kunnen we ICT-middelen inzetten?	131
7.2 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van leesvaardigheid?	132
7.3 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van luistervaardigheid?	132
7.4 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van spreek- en gespreksvaardigheid?	133
7.5 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van schrijfvaardigheid?	134
7.6 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van functionele vaardigheden?	134
7.7 In welke mate kunnen ondersteunende computertoepassingen leerlingen zelfstandiger laten werken?	135
7.8 Waar vind ik inspirerende werkvormen en lesmateriaal?	136

8	VOET en Frans - Leren Leren.....	141
8.1	Algemeen	141
8.2	Leren leren	141
9	Bijlagen	144
9.1	Bibliografie.....	144
9.2	Begrippenlijst.....	145
9.3	Voorbeeld van een vakoverschrijdende portfolio: BEC – Engels en Frans voor de studierichting Handel	153
9.4	Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken luisteren 3de graad aso/kso-tso.....	166
9.5	Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken lezen 3de graad aso/kso-tso.....	169
9.6	Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken spreken 3de graad aso/kso-tso.....	172
9.7	Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken gesprekken voeren 3de graad aso/kso-tso.....	175
9.8	Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken schrijven 3de graad aso/kso-tso.....	177

DEEL 2

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN EN BIJKOMENDE INFORMATIE

INLEIDING

De 8 hoofdstukken van dit tweede deel zijn een hulpmiddel om de leerplandoelstellingen van het eerste deel optimaal te realiseren.

De bedoeling van dit deel is niet zozeer het in één keer integraal door te nemen en te behandelen: in functie van de eigen prioriteiten of die van de school kan een vakgroep zelf één of meer thema's selecteren en er rond werken.

Je vindt hier:

- wenken, toelichting en ondersteuning bij het realiseren van de doelstellingen;
- belangrijke aspecten i.v.m. het onderwijs Frans als vreemde taal;
- een beperkte selectie werken waar je zowel aanvullende informatie en duiding als bijkomend oefenmateriaal kan vinden.

Hoofdstuk 9 bevat een aantal bijlagen:

- 9.1 Beknopte bibliografie
- 9.2 Begrippenlijst
- 9.3 Voorbeeld van een vakoverschrijdende portfolio: BEC – Engels en Frans voor de studierichting Handel
- 9.4 Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken luisteren 3de graad aso/kso-tso
- 9.5 Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken lezen 3de graad aso/kso-tso
- 9.6 Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken spreken 3de graad aso/kso-tso
- 9.7 Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken gesprekken voeren 3de graad aso/kso-tso
- 9.8 Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken schrijven 3de graad aso/kso-tso

Dit servicedocument bevat een groot aantal voorbeelden en suggesties (taaltaken, evaluatieroosters, opdrachten ...) die als inspiratiebron kunnen dienen als je zelf les- of testmateriaal uitwerkt.

1 De aansluiting bij het Europees referentiekader (ERK) MVT

1.1 Het ERK

Voor de basisvorming werden de eindtermen gekoppeld aan het Europees referentiekader, het ERK.

'Sinds 2001 kennen we het *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen of het ERK (le Cadre Européen Commun de Référence – le CECR)*. Het ERK laat toe het niveau van de basistaalvaardigheid te benoemen of duidelijk te maken en het onderling verband tussen de niveaus of de groei binnen de niveaus te verduidelijken.

Het ERK verschaft een gemeenschappelijke basis voor de uitwerking van leerdoelen, lesprogramma's, leerplanrichtlijnen, examens, leerboeken in heel Europa. Het beschrijft wat taalleerlingen moeten leren om een taal te kunnen gebruiken voor communicatie en welke kennis en vaardigheden zij moeten ontwikkelen om daarbij doeltreffend te kunnen handelen. Dit gebeurt op een eerste globale schaal van niveaubeschrijving over de vaardigheden heen. De beschrijving omvat ook de culturele context van de taal. Verder definieert het ERK vaardigheidsniveaus waarmee de voortgang van leerlingen levenslang kan worden gemeten in iedere fase van het leerproces. Dit gebeurt aan de hand van de beschrijving van beheersingsniveaus per vaardigheid. Vervolgens wordt aan de hand van descriptoren concreet beschreven wat iemand per vaardigheid moet kunnen.¹

Het ERK onderscheidt drie niveaus. Elk van die niveaus is nog eens opgesplitst in twee niveaus. Zo komen we tot de volgende indeling: basisgebruiker (niveau A1 en A2), onafhankelijke gebruiker (B1 en B2) en vaardige gebruiker (C1 en C2).

basisgebruiker		onafhankelijke gebruiker		vaardige gebruiker	
A1	A2	B1	B2	C1	C2
(doorbraak / absolute minimum)	(tussenstap / overlevingsniveau)	(beperkte talige zelfstandigheid)	(echte talige zelfstandigheid)	(uitgebreide talige zelfstandigheid)	(beheersing)
Niveau introductif ou découverte	Niveau intermédiaire ou de survie	Niveau seuil	Niveau avancé ou utilisateur indépendant	Niveau autonome ou de compétence opérationnelle effective	Maîtrise

Elk van die zes niveaus wordt beschreven aan de hand van een reeks descriptoren of zinnen die uitdrukken wat iemand op elk niveau moet kunnen doen met een taal wanneer hij/zij die beluistert, leest, spreekt, schrijft of hiermee in interactie gaat. Het ERK beschrijft dus elk niveau in termen van 'ik kan - beschrijvingen' of 'can-do - statements', d.w.z. wat de leerling kan bij de verschillende deelvaardigheden, namelijk begrijpen (lezen en luisteren), gesprekken voeren en spreken (interactie en productie) en schrijven. Met inbegrip van de elementen van taalbeheersing waarover hij beschikt om bepaalde taken uit te voeren: woordenschat, spraakkunst en taalstructuren.

¹ Uitgangspunten bij de eindtermen en ontwikkelingsdoelen MVT lager en secundair onderwijs, Entiteit Curriculum RSO/EXT/DOC/066, p.12.

Het ERK is **niet normerend**. Het biedt modelformuleringen, opgesteld door experts uit verschillende landen. Het is daarom een **referentieformulering** waaraan alle Europese landen zich kunnen spiegelen. Zo kunnen taalleerkrachten en taalgebruikers dezelfde formuleringen voor niveaus van taalvaardigheid/taalbeheersing hanteren bij bv. sollicitaties of toelatingsvoorwaarden voor verdere opleidingen en in leerboeken. Het is een instrument voor taalcursussen om de beginsituaties van leerlingen te omschrijven (bv. ten behoeve van ingangstoetsen of voor het vormen van lesgroepen). Maar evenzeer een basis om hulpmiddelen te maken voor de leerling om zijn eigen niveau in te schatten. In overzichten zoals hieronder staat de einddoelstelling (het hoogste of de hogere niveaus) van het schoolse leerproces bovenaan, a.h.w. ondersteund door de telkens onderliggende 'lagere' vaardigheidsniveaus die de leerling dus vooraf heeft verworven.

Het is belangrijk dat leerlingen deze niveaus leren kennen (bv. in functie van latere sollicitaties). Hiervoor kunnen de concrete voorbeelden (bv. van spreek-, gespreks- en schrijfvaardigheid) met de descriptoren (evaluatie) gebruikt worden. Je vindt ze op de volgende site:

http://www.ciep.fr/publi_evalcert/dvd-productions-orales-cecrl/videos/francais.php

Vaak gaan leerlingen spontaner reflecteren over hun eigen niveau wanneer ze eerst zien hoe deze voorbeelden worden geëvalueerd.

ERK: globale schaal

Het Europees Referentiekader		Globale schaal
Vaardige gebruiker	C2	Kan vrijwel alles wat hij of zij hoort of leest gemakkelijk begrijpen. Kan informatie die afkomstig is uit verschillende gesproken en geschreven bronnen samenvatten, argumenten reconstrueren en hiervan samenhangend verslag doen. Kan zichzelf spontaan, vloeiend en precies uitdrukken en kan hierbij fijne nuances in betekenis, zelfs in complexere situaties, onderscheiden.
	C1	Kan een uitgebreid scala van veeleisende, lange teksten begrijpen en de impliciete betekenis herkennen. Kan zichzelf vloeiend en spontaan uitdrukken zonder daarvoor aantoonbaar naar uitdrukkingen te moeten zoeken. Kan flexibel en effectief met taal omgaan ten behoeve van sociale, academische en beroepsmatige doeleinden. Kan een duidelijke, goed gestructureerde en gedetailleerde tekst over complexe onderwerpen produceren en daarbij gebruikmaken van organisatorische structuren en verbindingswoorden.
Onafhankelijke gebruiker	B2	Kan de hoofdgedachte van een ingewikkelde tekst begrijpen, zowel over concrete als over abstracte onderwerpen, met inbegrip van technische besprekingen in het eigen vakgebied. Kan zo vloeiend en spontaan reageren dat een normale uitwisseling met moedertaalsprekers mogelijk is zonder dat dit voor een van de partijen inspanning met zich meebrengt. Kan duidelijke, gedetailleerde tekst produceren over een breed scala van onderwerpen; kan een standpunt over een actuele kwestie uiteenzetten en daarbij ingaan op de voor- en nadelen van diverse opties.
	B1	Kan de belangrijkste punten begrijpen uit duidelijke standaardteksten over vertrouwde zaken die regelmatig voorkomen op het werk, op school en in de vrije tijd. Kan zich redden in de meeste situaties die kunnen optreden tijdens reizen in gebieden waar de taal wordt gesproken. Kan een eenvoudige lopende tekst produceren over onderwerpen die vertrouwd of die van persoonlijk belang zijn. Kan een beschrijving geven van ervaringen en gebeurtenissen, dromen, verwachtingen en ambities en kan kort redenen en verklaringen geven voor meningen en plannen.

Basisgebruiker	A2	Kan zinnen en regelmatig voorkomende uitdrukkingen begrijpen die verband hebben met zaken van direct belang (bijvoorbeeld persoonsgegevens, familie, winkelen, plaatselijke geografie, werk). Kan communiceren in simpele en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling over vertrouwde en alledaagse kwesties vereisen. Kan in eenvoudige bewoordingen aspecten van de eigen achtergrond, de onmiddellijke omgeving en kwesties op het gebied van directe behoeften beschrijven.
	A1	Kan vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen, gericht op de bevrediging van concrete behoeften, begrijpen en gebruiken. Kan zichzelf aan anderen voorstellen en kan vragen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens zoals waar hij/zij woont, wie hij/zij kent en dingen die hij/zij bezit. Kan op een simpele manier reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen.

De herziene eindtermen MVT werden gelinkt aan een niveau van het ERK.

Voor de derde graad tso/kso is dit het niveau A2/B1 voor luisteren, lezen, spreken en mondelinge interactie, A2 voor schrijven, globaal A2/B1. Voor de leerlingen in de studierichtingen Handel en Secretariaattalen is dit niveau B1.

Je kan de descriptoren voor de 6 niveaus van de 5 vaardigheden downloaden op volgend adres:
<http://www.slo.nl/downloads/archief/Taalprofielen.pdf/>

Het ERK raadplegen?

Het ERK is gemakkelijk toegankelijk. Op volgende sites vind je de officiële vertalingen van het instrument:

Nederlands <http://taaluniversum.org/inhoud/erk-nederlands/over-het-erk>
Frans http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

1.2 De taakgerichte benadering

In de **communicatieve** aanpak staat de communicatie tussen personen centraal. De leerling speelt een actieve rol in zijn taalverwervingsproces waar hij ook verantwoordelijk voor is.

De **taakgerichte** benadering ("approche actionnelle") neemt de principes van de communicatieve aanpak over en voegt er het principe van de "**taaltaak**" aan toe. De taalleerling is eerst en vooral een taalgebruiker, een persoon die in een welbepaalde context, een taaltaak uitvoert in functie van een concreet resultaat.

«Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification».

Bij het uitvoeren van de taaltaak doet de leerling een beroep op zijn kennis, vaardigheden en strategieën en zet hij attitudes in om zijn communicatief doel te bereiken. Hoe sterker de leerling, hoe autonomer hij dit doet.

De taakgerichte aanpak legt de nadruk op het ontwikkelen van strategieën in het taalverwervingsproces. Strategieën beheersen is immers een voorwaarde om een autonome taalleerling en taalgebruiker te worden.

TAALTAAK 2 : CHANTONS FRANÇAIS

Leerplandoelstellingen : Lu 1, Lu 2, Lu 3, Lu 5, Le 1, Le 2, Le 3, Le 5, Le 7, Spr 5 of Gespr 2, Spr 7, Schr 9, IC 1, IC 3*, IC 5*, TC 3.

Taalkaak schrijven en spreken 'Chantons français'

De school organiseert een swingpaleis in de maand mei waarbij verschillende klassen het tegen elkaar opnemen. Jullie willen natuurlijk winnen. Het komt er dus op aan veel te weten over het chanson. Als voorbereiding kiezen jullie Franse liedjes en stellen ze voor aan elkaar.

De leerlingen krijgen de opdracht een 'chanson' te zoeken waarover ze 5 items dienen te behandelen:

1. Geef de biografie van de zanger/zangeres/groep: de leerlingen mogen niet zomaar knippen en plakken maar moeten kritisch en selectief omgaan met de info die ze vinden op internet.
2. Geef de songtekst weer: de leerlingen moeten een tekst weergeven waarin geen of zo weinig mogelijk fouten staan (niet alles wat je vindt op internet is correct).
3. Omschrijf kort de inhoud/het onderwerp van het liedje.
4. Zeg waarom je dit liedje hebt gekozen.
5. Geef je mening over dit liedje (wat vind je ervan?).

Bovenop die 5 puntjes wordt ook de nadruk gelegd op de structuur en de lay-out van de taak.

De aanzet wordt gegeven in de computerklas op school tijdens 2 à 3 lesuren permanente evaluatie. De leerkracht geeft uitleg en evalueert elke leerling op inzet, tempo, efficiëntie. Na elke les stuurt de leerling het resultaat van die les door naar de leerkracht die op zijn beurt dat resultaat evalueert (procesevaluatie). Nadien werken de leerlingen de taak thuis verder af indien die nog niet klaar zou zijn.

In de taalsterke nijverheidsrichtingen wordt de verbeterde taak voorgesteld aan de hand van een digitale presentatie. In de minder taalsterke richtingen is de taak onderwerpsgesprek gedurende 1 lesuur.

Chantons français – fiche d'instruction

Cherchez une chanson française

- une chanson récente ou classique
- sur internet, dans la bibliothèque, dans la collection de vos parents, ...

Expression écrite

Titre de votre devoir = titre de votre chanson

1. le chanteur/la chanteuse/le groupe

Donnez la biographie. (ongeveer ½ pagina + BRONVERMELDING = la source / les sources)

2. les paroles (le texte)

Vous trouvez beaucoup de textes sur internet ou dans les CD mais attention, vérifiez toujours l'orthographe.

3. le contenu/le sujet (30 mots)

- p.ex. Cette chanson parle de ...
- p.ex. Cette chanson raconte l'histoire de ...
- p.ex. Dans cette chanson, il s'agit de ...

4. 10 mots difficiles

Cherchez dans un dictionnaire la traduction des mots qui sont difficiles et/ou que vous ne comprenez pas.

- p.ex.: trouvé > trouver: vinden
- p. ex.: les tables > la table: de tafel

5. Appréciation

Dites pourquoi vous aimez ou que vous n'aimez pas cette chanson ET expliquez votre choix. (30 mots)





Mise en pages (lay-out)

- titre
- sous-titres
- la taille de la police (lettergrootte): 12 (pour le texte)
- interligne (regelafstand): 1,5
- + images / photos

Expression orale

Présentez votre chanson aux élèves de la classe à l'aide de votre préparation écrite, transformée en présentation numérique.

1. **Introduction** (bonjour...)
2. Racontez ce que vous savez du **chanteur/de la chanteuse/du groupe**
3. Présentez le **texte (les paroles)**
4. Expliquez les **mots difficiles**
5. Donnez votre **appréciation** / Expliquez votre **choix**
6. **Ecoute** de la chanson
7. + images / photos

Peerevaluatie (presentatie)

Beoordeel jouw klasgenoot op zijn/haar mondelinge voorstelling van een Frans chanson.

PRESENTATIE VAN :

1. Waren alle **onderdelen** aanwezig? Kruis aan :

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> titel v/h lied | <input type="checkbox"/> tekst van het lied |
| <input type="checkbox"/> zanger/zangeres/groep | <input type="checkbox"/> 10 moeilijke woorden |
| <input type="checkbox"/> biografie | <input type="checkbox"/> vertaling/verklaring van de 10 moeilijke woorden |
| <input type="checkbox"/> onderwerp van het lied | <input type="checkbox"/> appreciatie |

2. Wat vond je van de **lay-out** van de presentatie : 0 1 2 3 4 5

Opmerkingen:

3. Wat vond je van de **mondelinge taalvaardigheid** van je klasgenoot ?

- | | | | | | | |
|-------------------|---|---|---|---|---|---|
| - Vlotheid : | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - Correct Frans: | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| - Originaliteit : | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Wat is jouw globaal eindcijfer voor deze presentatie?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Taaltaak volgens TABASCO

Hier volgt een leeg sjabloon voor het uitwerken van een taaltaak volgens TABASCO¹. Je kan de werkwijze aanpassen aan je eigen voorkeur, de lesgroep, de beschikbare tijd, de situatie, de materiële mogelijkheden, de voorkennis van de leerlingen, het beschikbare lesmateriaal in je leerboek enz.

Een heel belangrijk voordeel van deze werkwijze is dat je kennis en vaardigheden heel gemakkelijk kan integreren. Het uitgangspunt is de taaltaak. Tijdens de uitvoering van de taaltaak herhaal je en bouw je de nodige kennis op (fasen : workshops/oefeningen en focus on form – taalfitness). Je kan tussentijdse evaluatiemomenten inbouwen. Dit heeft vaak meer effect dan een evaluatie achteraf waar niets meer mee gebeurt. Je kan een uitgebreid evaluatierooster gebruiken.

TABASCO

Oriëntatie + voorbereiden	
<p>Taak: (schriftelijk en/of mondeling)</p> <p><u>Leerplandoelstellingen</u></p> <p>Vaardigheden</p> <p><i>luisteren:</i></p> <p><i>spreken:</i></p> <p><i>lezen:</i></p> <p><i>schrijven:</i></p> <p><i>mondelinge interactie:</i></p> <p><u>Functionele kennis:</u></p> <p>- woordvelden:</p> <p>- grammatica:</p>	
Leerkracht	Leerlingen
<p>Leerkracht stelt voorwaarden aan het eindproduct: realistisch (= haalbaar), levensecht en zinvol, complex (= bevat meerdere leerplandoelstellingen).</p> <p>Leerkracht bewaakt de doelstellingen, zorgt dat alle vaardigheden en leerinhouden aan bod komen.</p> <p>Deze vragen moeten leiden tot inzicht bij de lln over de talige noden.</p> <p>Uit de brainstorm met de lln selecteert de lk de woordenschat die door de lln actief gekend moet zijn.</p> <p>LK geeft de evaluatiecriteria mee die samen met de leerlingen bepaald zijn, LK zorgt voor een strakke timing.</p>	<p>TAAK (schriftelijk en/of mondeling)</p> <p>→ In welke situaties doe je dit?</p> <p>Onderhandelen over de taak</p> <p>voor wie, waarom, inhoud?</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">PRODUCT</p> <p>Voorkennis ophalen</p> <p>In groepjes van 4 via brainstorm gekende woorden, uitdrukkingen en chunks ophalen (bv. spin)</p> <p>→ Wat zeg/schrijf je dan?</p> <p>Voorkennis in plenum brengen en bijkomende woorden, uitdrukkingen en chunks (laten) toevoegen.</p> <p>→ Welke soort zinnen moet je dus kunnen gebruiken?</p> <p>.....</p> <p>→ Welke tijd heb je nodig?</p> <p>.....</p>

¹ TABASCO is een acroniem voor Task-Based School Organisation for the Acquisition of Languages in Europe.

Zie ook : Krachtig leren binnen een taakgerichte benadering – Naar een cultuuromslag in de taalles, Karine Van Thienen, Antwerpen-Apeldoorn, Garant, 2004, ISBN 90-441-1532-4.

LK stelt groepjes samen!!!	<p><u>Onderhandelen over de aanpak</u> <u>Stappenplan opstellen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Criteria bepalen waaraan de eindproducten moeten voldoen. → Timing opstellen: eventueel voorontwerp product, workshops, generale repetitie, taalfitness, finale voor (beide) eindproducten. Toetsen van alle leerplandoelen gebeurt na workshop en na taalfitness. → Heterogene groepjes samenstellen (taalzwak + taalsterk).
----------------------------	---

<u>Uitvoeren</u>	
Leerkracht	Leerlingen
<p><u>Voorontwerp (indien van toepassing)</u></p> <p>Lk voorziet voorbeelden van</p> <p><u>Uitvoeren taak</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Leerkracht voorziet gevarieerd leesen luistermateriaal <ul style="list-style-type: none"> ▪ lezen: 6 tekstjes uit handboeken en tijdschriften, (van zeer eenvoudig tot net boven het niveau van de sterkste II) ▪ luisteren: cd, cd-rom, internet,... (4 teksten met stijgende moeilijkheidsgraad) <p><u>Workshops + oefeningen</u> Leraar geeft instructie, voorziet schema's en oefeningen. Mogelijke werkvormen: vier-twee-solo¹ en check in duo's. Timing aanpassen i.f.v. de voorkennis, workshops plannen, deadline bepalen voor de oefeningen en voor de evaluatiemomenten.</p> <p><u>Opmerking</u> De lk volgt de evolutie van de taak op, eventueel via een eenvoudig logboek (in de moedertaal). De tussentijdse producten worden regelmatig doorgenomen en besproken met elke groep. Op elk moment moeten alle IIn van een groep kunnen verwoorden waar ze mee bezig zijn. De lk observeert vaardigheden en attitudes tijdens het uitvoeren van de taak.</p>	<p><u>Groepswerk:</u> Maak onderlinge afspraken over beurtrollen, taakverdeling...</p> <p><u>Voorontwerp (indien van toepassing)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → maak 1 voorontwerp per groep: Bepaal de inhoud en de lay-out van Welke vragen stellen we zoal bij het interview. → Gebruik (indien nodig) hulpmiddelen als voorbeeld van modellen. <p><u>Uitvoeren taak</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → lees en beluister de teksten om de nodige woordenschat en structuren te verwerven nodig om te schrijven en te spreken. → voor de linguïstische tools volg je de workshop en/of oefen je deze in aan de hand van de werkvormen die de leraar opgeeft. <p><u>Workshops + oefeningen</u> Inoefenen met medeleerlingen of individueel – mondeling en schriftelijk (met correctiesleutel)</p>

¹ Voorbeeld van een interactieve werkvorm. De werkvorm is geschikt voor het inoefenen van basiskennis. Hij laat de leraar toe na te gaan of elke leerling de uitleg begrepen heeft en er in slaagt de oefeningen zelfstandig te maken. De leerlingen werken eerst in groepen van 4, vervolgens met twee en tenslotte alleen.

<p><u>Evaluatie</u> Mondeling en schriftelijk toetsen van de geëfende leerinhouden. De datum wordt bepaald in samenspraak met de leerlingen. Oudere leerlingen plannen zelf hun toetsen.</p> <p><u>Generale repetitie voor eindproducten</u> Werkpunten afleiden.</p> <p><u>Focus on form</u> Individuele bijsturing hangt af van de te remediëren doelstellingen. Voor de sterkere leerlingen voorzien we uitbreiding. De groepssamenstelling wordt nu bepaald door de noden van de lln. Bijsturen van het leerproces!</p>	<p><u>Evaluatie</u></p> <p><u>Generale repetitie voor eindproducten</u> Elke groep stelt aan de leercoach zijn finaal product voor.</p> <p><u>Focus on form</u> Focus on form/taalfitness/uitbreiding</p>
--	--

<u>Reflectie – Beoordelen</u>	
<p><u>Finale</u> Presentatie van eindproduct.</p> <p><u>Beoordelen</u> De vooropgestelde criteria zijn het uitgangspunt van de beoordeling. We opteren voor co-evaluatie: leraar en medeleerlingen. De leerlingen oordelen mee over die aspecten van het eindproduct die ze aankunnen.</p> <p><u>Reflectie</u> Na het individueel invullen van het logboek (deel 3) houdt de leraar een reflectiegesprek met elk groepje.</p>	<p><u>Finale</u> Elke groepje stelt zijn eindproduct voor aan de klas.</p> <p><u>Beoordelen</u></p> <p><u>Reflectie</u> Invullen laatste deel logboek</p> <ul style="list-style-type: none"> → Wat heb ik geleerd? → Wat ga ik in de toekomst anders aanpakken? → Wat was goed? Wat kan beter? → ...

TAALTAAK 3: EEN GESCHENK KOPEN VOOR EEN VRIEND

Ingevuld ziet het sjabloon er dan zo uit.

TABASCO

<u>Oriëntatie + voorbereiden</u>
<p>Taak: Overleg om een geschenk te kopen voor een vriend (mondeling en/of schriftelijk) <u>Leerplandoelstellingen</u>¹</p> <p>Vaardigheden (aan te passen naargelang de concrete opdrachten)</p> <p><i>Luisteren:</i> (Lu 3), Lu 4, (Lu 6), Lu 10, Lu 11, Lu 12*</p> <p><i>Lezen:</i> (Le 3), Le 4, (Le 6 en/of 7), Le 9, Le 10, Le 11*</p> <p><i>Spreken:</i> /</p> <p><i>Mondelinge interactie:</i> Gespr 1, Gespr 2, Gespr 3, Gespr 4 (strategieën), Gespr 5* en 6*</p> <p><i>Schrijven:</i> Schr 4, Schr 5, Schr 6, Schr 7 (strategieën), Schr 8* en 9*</p> <p><u>Functionele kennis:</u></p>

¹ Leerplan 2014/008

<p>- woordvelden en taalhandelingen: iemand voorstellen (naam, leeftijd, familie, hobby's, karakter/persoonlijkheid en voorkeuren), voorwerpen benoemen en beschrijven, een mening uitdrukken ...</p> <p>- grammatica: lidwoorden, bijvoeglijke naamwoorden (plaats en overeenkomst), bezittelijke voornaamwoorden, aanwijzende voornaamwoorden, persoonlijke voornaamwoorden als onderwerp, lijdend en meewerkend voorwerp, betrekkelijke voornaamwoorden.</p>	
Leerkracht	Leerlingen
<p>Leerkracht stelt voorwaarden aan het eindproduct: realistisch (= haalbaar), levensecht en zinvol, complex (= bevat meerdere leerplandoelstellingen).</p> <p>Leerkracht bewaakt de doelstellingen, zorgt dat alle vaardigheden en leerinhouden aan bod komen.</p> <p>Deze vragen moeten leiden tot inzicht bij de lln over de talige noden. Uit de brainstorm met de lln selecteert de lk de woordenschat die door de lln actief gekend moet zijn.</p> <p>Lk geeft de evaluatiecriteria mee die samen met de leerlingen bepaald zijn, lk zorgt voor een strakke timing. Lk stelt groepjes samen!!!</p>	<p>TAAK : Een geschenk kopen voor een vriend. (schriftelijk en/of mondeling)</p> <p>→ In welke situaties doe je dit?</p> <p>Onderhandelen over de taak voor wie, waarom, inhoud?</p> <p>↓</p> <p>PRODUCT (3 delen)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Informatief rechtstreeks gesprek over de gemeenschappelijke vriend, zijn persoonlijkheid/karakter en voorkeuren. 2. Mail om de gevonden geschenken voor te stellen/te beschrijven. 3. Telefoongesprek om tot een besluit te komen: wat gaan we nu kopen? <p>Voorkennis ophalen In groepjes van 4 via brainstorm: gekende woorden, uitdrukkingen en chunks ophalen (bv. spin)</p> <p>→ Hoe verloopt een gesprek? Voorkennis in plenum brengen en bijkomende woorden, uitdrukkingen en chunks (laten) toevoegen</p> <p>→ Hoe schrijf je een mail?</p> <p>.....</p> <p>→ Welke grammaticale vormen moet je kunnen inzetten?</p> <p>.....</p> <p>Onderhandelen over de aanpak <u>Stappenplan opstellen:</u></p> <p>→ Criteria bepalen waaraan de eindproducten moeten voldoen.</p> <p>→ Timing opstellen: eventueel voorontwerp product, workshops, generale repetitie, taalfitness, finale voor (beide) eindproducten. Toetsen van alle leerplandoelen gebeurt na workshop en na taalfitness.</p> <p>→ Heterogene groepjes samenstellen (taalzwak + taalsterk).</p>
Uitvoeren	
Leerkracht	Leerlingen
	<p>Groepswerk: Maak onderlinge afspraken over beurtrollen, taak-</p>

<p><u>Voorontwerp (indien van toepassing)</u> Lk voorziet voorbeelden van gesprekken (rechtstreeks en telefonisch) waarin men informatie uitwisselt en overlegt om tot een consensus te komen. Lk voorziet voorbeelden van mails.</p> <p><u>Uitvoeren taak</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Leerkracht voorziet gevarieerde luis-ter- en leesteksten i.v.m. beschrijving van personen en voorwerpen (gemakkelijk en moeilijk). → Leerkracht voorziet een geschenkenlijst waaruit de leerlingen kunnen kiezen of internetsites waar de lln voorbeelden van geschenken kunnen vinden (hangt af van de onderhandeling over de taak). <p><u>Workshops + oefeningen</u> Leraar geeft instructie, voorziet schema's en oefeningen. Mogelijke werkvormen: drie-stappen-interview en check in duo's. Timing aanpassen i.f.v. de voorkennis, workshops plannen, deadline bepalen voor de oefeningen en voor de evaluatiemomenten. <u>Opmerking</u> De lk volgt de evolutie van de taak op, eventueel via een eenvoudig logboek (in de moedertaal). De tussentijdse producten worden regelmatig doorgenomen en besproken met elke groep. Op elk moment moeten alle lln van een groep kunnen verwoorden waar ze mee bezig zijn. De lk observeert vaardigheden en attitudes tijdens het uitvoeren van de taak.</p> <p><u>Evaluatie</u> Mondeling en schriftelijk toetsen van de geefende leerinhouden. De datum wordt bepaald in samenspraak met leerlingen. Oudere leerlingen plannen zelf hun toetsen.</p> <p><u>Generale repetitie voor eindproducten</u> Werkpunten afleiden.</p> <p><u>Focus on form</u> Individuele bijsturing (remediëring) hangt af van de te remediëren doelstellingen. Voor de sterkere leerlingen voorzien we uitbreiding.</p>	<p>verdeling... (samenwerkend leren).</p> <p><u>Voorontwerp (indien van toepassing)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Maak voorontwerpen per groep: bepaal de inhoud en het verloop van een rechtstreeks gesprek en een telefoongesprek. → Gebruik (indien nodig) hulpmiddelen: spreekkader, chunks, sleutelwoorden ... → Voorzie een schrijfkader voor de mail. <p><u>Uitvoeren taak</u></p> <ul style="list-style-type: none"> → Kies geschikte geschenken. → Lees en beluister de teksten om de nodige woordenschat en structuren te verwerven nodig om te schrijven en te spreken. → Oefen de gesprekken in. → Voor de linguïstische tools volg je de workshop en/of oefen je deze in aan de hand van de werkvormen die de leraar opgeeft. <p><u>Workshops + oefeningen</u> Inoefenen met medeleerlingen of individueel – mondeling en schriftelijk (met correctiesleutel).</p> <p><u>Evaluatie</u></p> <p><u>Generale repetitie voor eindproducten</u> Elke groep stelt aan de leercoach zijn finaal product voor.</p> <p><u>Focus on form</u> Focus on form/taalfitness/uitbreiding</p>
--	---

De groepssamenstelling wordt nu bepaald door de noden van de lln. Bijsturen van het leerproces!	
--	--

Reflectie – Beoordelen	
<p><u>Finale</u> Presentatie van eindproduct.</p> <p><u>Beoordelen</u> De vooropgestelde criteria zijn het uitgangspunt van de beoordeling. We opteren voor co-evaluatie: leraar en medeleerlingen. De leerlingen oordelen mee over die aspecten van het eindproduct die ze aankunnen.</p> <p><u>Reflectie</u> Na het individueel invullen van het logboek (deel 3) houdt de leraar een reflectiegesprek met elk groepje.</p>	<p><u>Finale</u> Elke groepje stelt zijn eindproduct voor aan de klas.</p> <p><u>Beoordelen</u></p> <p><u>Reflectie</u> Invullen laatste deel logboek</p> <ul style="list-style-type: none"> ➔ Wat heb ik geleerd? ➔ Wat ga ik in de toekomst anders aanpakken? ➔ Wat was goed? Wat kan beter? ➔ ...

TAALTAKEN 4 EN 5: BRUSSEL¹

THEMATISCH BRUSSEL (vakoverschrijdend project in 6 Handel)
Vorbereiding
<p>Brussel is een veelzijdige stad.</p> <p>Groepsindeling: bv. 4 groepjes</p> <p>Vink een thema aan uit onderstaande lijst dat je zelf heel interessant vindt:</p> <p>Brussel, een</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> commerciële stad <input type="radio"/> multiculturele <input type="radio"/> groene <input type="radio"/> sportieve <input type="radio"/> studentikoze <input type="radio"/> politieke <input type="radio"/> militaire <input type="radio"/> culinaire <input type="radio"/> culturele <input type="radio"/> bewegende (openbaar transport)
TAALTAAK 4: Brochure touristique (CE / EE)
<p><i>Vous faites un job de vacances à l'office de tourisme de Bruxelles. Votre patron veut lancer quelque chose de nouveau: des visites thématiques.</i></p> <p><i>Il vous demande de faire une brochure touristique sur un aspect de Bruxelles. Vous devez établir le programme de toute une journée autour de l'aspect choisi: horaire; dessin d'un parcours sur la carte; lieux où</i></p>

¹ Bron: deze en enkele andere voorbeelden van taaltaken werden ter beschikking gesteld door de vakgroep Frans van Sint-Angela Tildonk o.l.v. vakcoördinator Evelyn Seys.
3de graad kso/tso
Frans 2014/008 en 2014/009

aller déjeuner; établissement d'un budget pour la journée; moyen de déplacement etc. Celui qui lit la brochure devra pouvoir effectuer une excursion d'une journée.

Pour rendre la brochure un peu plus authentique, vous devez y présenter une personne active dans le secteur choisi.

AVANT l'excursion à Bruxelles

Recherche d'informations

- **Internet**
Visitez le site officiel de l'office de tourisme de Bruxelles.
Cliquez sur les liens qui sont intéressants pour votre thème.
Cherchez des curiosités pour votre parcours thématique.
- **Mail** (*Avant d'envoyer un mail, vous le présentez à votre prof !*)
Envoyez un mail à l'office de tourisme pour demander un plan de la ville et des informations sur votre thème.

Élaboration

- Situez les différentes adresses sur la carte et élaborer un **parcours**.

APRÈS l'excursion à Bruxelles

Rédaction de la brochure touristique

Rédigez une brochure touristique ayant comme titre « **Bruxelles, ville XXX** ».

Cette brochure contient les infos essentielles sur l'aspect choisi, un parcours thématique et la présentation d'une personne active dans le secteur.

Quelques règles à respecter :

- Rédigez **personnellement** une brochure. Ne copiez pas de textes trouvés sur Internet mais adaptez l'information trouvée.
- **Soignez** la mise en page.
- Insérez dans votre brochure des **photos** prises le jour même de votre visite.
- Présentez brièvement dans votre brochure **la personne interviewée** (voir tâche 3).
- Remettez votre brochure dans une **pochette L**.
- Joignez-y aussi tous les **documents de préparation** (les mails, les infos...).
- N'oubliez pas votre **NOM** sur tous les documents !

TAALTAAK 5: (Frans en Bedrijfseconomie): Interview employé(e) (EO / CO) - vacature schrijven

AVANT l'excursion à Bruxelles

Recherche d'informations

- **Internet**
Cherchez une personne (ou plusieurs) francophone qui est active dans le secteur choisi (de préférence dans le centre de Bruxelles).
- **Mail** (*Avant d'envoyer un mail, vous le présentez à votre prof !*)
Envoyez un mail (ou plusieurs) à une personne francophone qui est active dans le secteur choisi.
Demandez des infos. Essayez de fixer un rendez-vous pour une visite et une interview **le ...** .

Élaboration

- Préparez une liste de questions que vous allez poser pendant **l'interview**.
Vos questions portent sur le diplôme, les compétences, les connaissances linguistiques... nécessaires pour exercer ce métier. Vous devez être capable de rédiger une offre d'emploi à l'aide des réponses données.
Donnez votre questionnaire à ... (professeur) le ... (date) .
... en évaluera la langue ... et le contenu.

- Cherchez les infos nécessaires pour atteindre votre lieu de rendez-vous.

PENDANT l'excursion à Bruxelles

- Imprimez une version propre et corrigée de votre questionnaire et n'oubliez pas l'itinéraire et les coordonnées.
- Allez en groupe chez la personne que vous allez interviewer. Faites **l'interview**. Tout le monde pose des questions/prend la parole. N'oubliez pas qu'il s'agit d'une situation formelle ! (« vous », être poli !)
- Enregistrez votre interview (gsm, caméra ...).

APRÈS l'excursion à Bruxelles

- **Interview - français**
 - Mettez votre interview dans le **fichier de le ...**.
 - Après avoir écouté votre interview, la prof vous posera quelques **questions** et en discutera avec vous **le**
 - Remettez également les documents de **préparation** (mails, questionnaire).
 - N'oubliez pas votre **NOM** sur tous les documents.

- **Vacature - BEC**

Schrijf een vacature voor de job van de persoon die je geïnterviewd hebt. Deze vacature moet volledig, overzichtelijk en correct zijn en de structuur en lay-out van een authentieke vacature hebben.

Afgeven op...

Bibliografie

CONSEIL DE LA COOPERATION CULTURELLE, *Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre. Enseigner. Evaluer + DVD de productions orales*, Paris, Didier, 2005.

Référentiel pour le Cadre Européen Commun A1- A2 – B1 – B2 – C1 – C2, Paris, Alliance française & CLE International, 2008.

Basiswerk. Elke school zou over dit instrument moeten beschikken.

Het geeft op een heel leesbare wijze een overzicht, volgens de 6 niveaus van het ERK, van alle taaltaken en van alle noodzakelijke leerinhouden.

LALLEMENT, B., PIERRET, N., *L'essentiel du CECR pour les langues A1 - B2*, Paris, Hachette, 2007.

ROSEN, E., *Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues*, Paris, Clé International, 2006.

VAN THIENEN, K., *Krachtig leren binnen een taakgerichte benadering – Naar een cultuuromslag in de taalles*, Antwerpen-Apeldoorn, Garant, 2004, ISBN 90-441-1532-4.

2 Didactische wenken voor de vijf vaardigheden

2.1 Luisteren en lezen

We behandelen luisteren en lezen samen omdat het beide receptieve vaardigheden zijn en heel wat taken dezelfde zijn. Toch vraagt het mondelinge of schriftelijke karakter van de tekst soms een specifieke aanpak.

Alinea's die specifiek bij het leerplan 2014-009 (Handel en ST) horen, staan op een lichtblauwe achtergrond.

Hieronder vind je op de volgende vragen een antwoord:

Luisteren en lezen

- 2.1.1 Hoe kies je een 'tekst'?
- 2.1.2 Hoe kies je luister- en leestaken?
- 2.1.3 Hoe verloopt een luister-/leesles?
- 2.1.4 Wat voor opdrachten kan je geven?
- 2.1.5 Hoe ziet een taakgerichte opdracht voor luisteren en lezen eruit ?
- 2.1.6 Mogen de luister- of leesopdrachten ook in het Nederlands? Mogen leerlingen antwoorden in het Nederlands?
- 2.1.7 Kan, mag je leerlingen confronteren met niet-standaard accenten in luisterfragmenten en niet standaardtaal in leesteksten?
- 2.1.8 Hoe kan je differentiëren en laten oefenen?
- 2.1.9 Hoe kan je luister- en leesstrategieën ontwikkelen?
- 2.1.10 Welke verschillen zijn er tussen LP 2014-008 en LP 2014-009?

Luisteren

- 2.1.11 Is het lezen van luisterteksten door de leraar zinvol/wenselijk?
- 2.1.12 Mag je leerlingen laten noteren tijdens het beluisteren van teksten?

Lezen

- 2.1.13 Is hardop lezen van leesteksten door de leraar zinvol/wenselijk?
- 2.1.14 Is het zinvol om leerlingen zelf hardop teksten te laten lezen?
- 2.1.15 Waar vind ik authentiek materiaal voor luister- en leesoefeningen?

Luisteren en lezen

2.1.1 Hoe kies je een 'tekst'?

Het begrip '**tekst**' verwijst naar elk stuk taal, gesproken of geschreven, dat taalgebruikers/-leerders ontvangen, voortbrengen of uitwisselen.

a TAKEN EN TEKSTSOORTEN

De **leerplandoelstellingen** uit het eerste deel van dit leerplan vermelden welke tekstsoorten aan bod dienen te komen met telkens de taken die de leerlingen moeten kunnen uitvoeren.

b TEKSTKENMERKEN

Aan de hand van de **tekstkenmerken** kan je je keuze verfijnen. Je vindt ze eveneens in het eerste deel. Niet elke tekst leent zich immers even goed tot het inoefenen of evalueren van een bepaalde luister- of

leestaak. Ofwel kies je een tekst in functie van een bepaalde taak, ofwel vertrek je van de tekstkenmerken en selecteer je de taken die voor die tekst haalbaar en zinvol zijn.

Belangrijke opmerkingen i.v.m. tekstkenmerken

- **Levensrecht en realistisch**

De teksten zijn wat lay-out, context/culturele context betreft zo '**levensrecht**' mogelijk. Visuele ondersteuning kan het begrip van authentieke taal ondersteunen.

- **Oorspronkelijke lay-out**

Leesteksten worden zoveel mogelijk in hun oorspronkelijke lay-out aangeboden: de lay-out draagt immers bij tot een efficiënte benadering en een goede interpretatie van de tekst.

- **Didactische of semi-authentieke luisterteksten**

Deze hebben vaak als nadeel dat het eigenlijk geen gesproken teksten zijn, maar geschreven teksten die voorgelezen werden in een opnamestudio, al dan niet door een *native speaker*. Niet alleen is dit weinig levensrecht, bovendien worden de taaltaken een stuk moeilijker omdat de luistertekst dan vaak nauwelijks de kenmerken vertoont die eigen zijn aan gesproken taal: aarzelingen, herformuleringen, redundant taalgebruik, expressiviteit Deze teksten komen onnatuurlijk over, mede door het te hoge spreektempo en de grote concentratie aan informatie. Ze zijn ook vaak demotiverend voor de leerlingen.

- **Moeilijkheidsgraad**

Door de veelheid aan parameters kan de uiteindelijke complexiteit van een tekst toch behoorlijk verschillen. Het is belangrijk om zorgvuldig te kiezen welke taak je laat uitvoeren met welke tekst.

Leraren aarzelen soms om authentieke teksten te gebruiken omdat die te moeilijk zouden zijn. De **haalbaarheid** van een opdracht hangt echter niet alleen af van de tekst, maar evenzeer van de taak die je geeft: zo kan je een luister-/leestaak geven die het globale tekstbegrip beoogt bij een behoorlijk complexe, authentieke tekst en die toch een haalbare opdracht blijkt. Het efficiënt inzetten van strategieën wordt dan nog belangrijker. Voor andere taken kan diezelfde tekst te complex zijn.

c GEÏNTEGREERDE TAALTAKEN

Je probeert te werken in vaardigheidsvelden waarbij **verschillende vaardigheden en taalhandelingen geïntegreerd** worden.

d VARIATIE IN TEKSTKEUZE

Om leerlingen van de 3de graad voor te bereiden op luister- en leesteksten waarmee ze in aanraking zullen komen in hun verdere studieloopbaan/werksituatie maar ook in het dagdagelijkse leven als (jong)volwassenen, is het noodzakelijk dat ze kennismaken met een **variatie** aan luister- en leesteksten. Afwisseling brengen in de tekstkeuze is noodzakelijk op het gebied van:

Medium/kanaal	Gesproken tekst: bv. dvd, cd, internet, telefoon, de stem van de leraar ... Gedrukte tekst: bv. e-mail, cd-rom, tijdschrift, krant, strip, cartoon ...
Tekstsoort	Informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve (alleen in lp 2014/009 en lezen in lp 2014/008) en artistiek-literaire teksten moeten aan bod komen in de les en in de evaluatie om de leerplandoelstellingen te bereiken.
Authenticiteit	Minstens een deel van de aangeboden teksten is digitaal en actueel . Je kan eenvoudige authentieke teksten gebruiken als de luister- of leestaak aangepast is aan het niveau van de leerlingen. De teksten zijn wat lay-out, context/culturele context betreft zo 'levensrecht' mogelijk. Beelden kunnen bovendien het begrip van authentieke taal ondersteunen.
Inhoud	De teksten sluiten aan bij de leefwereld en interessesfeer van jongeren én veruimen die ook; onderwerpen uit het dagelijkse leven, de actualiteit en de specifieke vakken van de studierichting worden eveneens aangesneden.
Moeilijkheidsgraad	Zelfs als je rekening houdt met de vooropgestelde parameters, kunnen de verschillen qua complexiteit vrij groot zijn, zeker als je authentiek materiaal gebruikt. Dit geldt in mindere mate voor semi-authentiek of didactisch tekstmateriaal, dat doorgaans vrij homogeen is qua moeilijkheidsgraad. De leerlingen dienen elke tekst zeker niet in detail te begrijpen.
Lengte	De teksten zijn doorgaans vrij kort en af en toe iets langer. Overweeg echter

	vooraf goed welke leerplandoelstelling(en) je wilt inoefenen of evalueren. Voor langere teksten kan je je bv. beperken tot een globale luister- of leesopdracht.
Taalregister	Zowel formeel als informeel taalgebruik komen aan bod; aangezien zoveel mogelijk authentiek materiaal wordt gebruikt, is het vanzelfsprekend dat er soms minimale afwijking is van de standaardtaal (in mindere mate voor luistertaken, vaker voor leestaken).
Leerdoel	Kan de tekst gebruikt worden in het kader van het verwerven van spraakkunst, woordenschat of het verder inoefenen van één van de taalvaardigheden? Kies je de tekst omwille van het luister- of leesplezier? Of leent de tekst zich tot het inoefenen van een bepaalde luister- of leesstrategie?

2.1.2 Hoe kies je luister- en leestaken?

a VERSCHILLENDE LUISTER- EN LEESTAKEN

De **leerplandoelstellingen** vermelden expliciet de verschillende taken die aan bod moeten komen (Lu 1 t.e.m. Lu 10 en Le 1 t.e.m. Le 9). Ook in het dagelijkse leven beluisteren/lezen we documenten en teksten voor verschillende doeleinden (om ons te informeren, als tijdverdrijf, om welbepaalde gegevens terug te vinden, uit leergierigheid ...). Voldoende variatie in taken is dus noodzakelijk.

b AUTHENTIEK EN LEVENSECHT

Luister- en leestaken zijn zo authentiek/levensecht mogelijk: je kiest taken die relevant zijn voor een welbepaalde tekst of een teksttype. Niet elke tekst leent zich immers even goed tot het inoefenen of evalueren van een bepaalde luister- of leestaak. Ofwel kies je een tekst in functie van een bepaalde taak, ofwel vertrek je van de tekstkenmerken en selecteer je de taken die voor die tekst haalbaar en zinvol zijn.

Dagelijks leven als inspiratiebron voor luister-/leesdoel

Voor opdrachten bij een concrete tekst, laat je je best inspireren door het luister-/leesdoel dat je voor ogen hebt bij het beluisteren/lezen van die bepaalde tekst in het dagelijkse leven. **Het is daarom niet altijd aangewezen bij een tekst zoveel mogelijk leerplandoelstellingen te willen realiseren.** Integendeel, het kan beter zijn te focussen op één of enkele taken omdat de tekst zich daar echt toe leent of omdat ze voor die tekst levensecht zijn. Leerlingen hoeven een tekst dus zeker niet altijd in detail te begrijpen. Anderzijds is een globaal tekstbegrip wel vaak essentieel. Het komt erop aan het **globaal luisteren/lezen voldoende te oefenen en er ook in de evaluatie het nodige belang aan toe te kennen.**

Aard van de tekst is bepalend

In de realiteit is de aard van de tekst of de tekstsoort vaak bepalend voor de **manier waarop** we luisteren/lezen en voor de **strategieën** die we inzetten. Zo zal een reclameboodschap vragen om herkend te worden als reclame (*skimmen* om tekstsoort te herkennen) en kijken we naar het product en bijvoorbeeld de prijs of bepaalde kwaliteiten (*scannen* om relevante informatie te selecteren). We zullen zelden een reclameboodschap gedetailleerd of intensief beluisteren/lezen. Bij het beluisteren/lezen van reclameboodschappen in de klas, geef je best opdrachten die vragen naar tekstsoort en naar relevante informatie. Bij het bekijken van reportages of het lezen van krantenartikels en studieteksten zal je eerst een globaal beeld proberen te krijgen van de tekst (*skimmen* om onderwerp, hoofdgedachte, informatie af te leiden uit lay-out, illustraties, (tussen)titels ...) om nadien de tekst intensief te beluisteren of lineair te lezen.

Voorbeelden van authentieke luister- en leestaken

- instructies uitvoeren;
- te volgen route op kaart aanduiden;
- invullen van gegevens op een formulier;
- ontbrekende gegevens aanvullen;

- situationele opdrachten: de leerlingen krijgen een concreet luister- of leesdoel (reisbestemming) voor het selectief beluisteren/lezen van functionele documenten (vertrekuren van treinen);
- aanduiden waarvoor een toestel (niet) kan worden gebruikt;
- ...

C VERWERKINGSNIVEAUS

Aangezien de luister- en leestaken vermeld onder de leerplandoelstellingen zich situeren op verschillende **verwerkingsniveaus** (beschrijvend, structurerend en beoordelend), is het belangrijk dit criterium goed voor ogen te houden bij het formuleren van opdrachten. Al te vaak worden er luister- en leesopdrachten gegeven waarbij de leerlingen de tekst moeten reconstrueren aan de hand van gedetailleerde vragen die de chronologie van de tekst volgen. Of ze moeten zaken uit de tekst terugvinden en *tel quel* weergeven. Dat zijn **luister- en leesopdrachten op het beschrijvende verwerkingsniveau** en niet op het structurerende: dit laatste veronderstelt immers dat de leerling de informatie **zelf** op overzichtelijke wijze ordent.

Zie ook 4.6 p.105, *Evalueren van de receptieve vaardigheden op beschrijvend, structurerend en beoordelend niveau*

Taken op structurerend en op beoordelend verwerkingsniveau

Vraag je de leerling **zelf een structuurschema te maken** van een luister- of leestekst, dan zal hij, met ondersteuning (Handel en ST zonder ondersteuning), zelf moeten uitmaken hoeveel delen en onderdelen de tekst bevat en welke informatie hij weerhoudt, om dat vervolgens op een overzichtelijke manier weer te geven. Dat is een taak op het **structurerende verwerkingsniveau** en gaat duidelijk verder dan het beschrijvende verwerkingsniveau. Krijgt de leerling twee luister- of leesteksten voorgeschoteld met de vraag **welke het best de verschillende aspecten van een onderwerp belicht**, dan heb je een taak op het **beoordelende verwerkingsniveau**: de leerling moet immers de informatie uit twee teksten met elkaar vergelijken en op basis daarvan een oordeel vellen.

2.1.3 Hoe verloopt een luister-/leesles?

Hoewel er veel varianten mogelijk zijn, kan je het **OVUR**-schema (Oriënteren – Voorbereiden – Uitvoeren – Reflecteren) als leidraad nemen, want je voorziet zowel activiteiten voor, tijdens als na het eigenlijke luisteren/lezen.

ORIËNTEREN EN VOORBEREIDEN

Belangrijk is dat je leerlingen niet onvoorbereid aan het luisteren/lezen zet. Om het luister- of leesproces te vergemakkelijken, om leerlingen gericht te laten luisteren/lezen, organiseer je doorgaans activiteiten voorafgaand aan het eigenlijke luisteren/lezen.

Voorspellen en anticiperen

Als de tekst en het luister- of leesdoel er zich toe lenen, kan je opdrachten geven voor voorspellend of anticiperend luisteren/lezen. Je kan ook, als een eerste globale luister- of leestaak, de leerlingen elementen van de context laten achterhalen. Mits eventueel de nodige feedback, kan dit dan dienen als oriënterende activiteit. Dat moet je dan wel duidelijk aangeven voor het luisteren/lezen.

Enkele kernwoorden vooraf

Bij de voorbereiding van een luister- of leesopdracht is het soms goed om op voorhand een beperkt aantal kernwoorden te geven. Een uitgebreide woordenschatuitleg vooraf is niet aangewezen: leerlingen kunnen deze woorden onmogelijk integreren en het is niet omdat je alle woorden verstaat dat je een tekst efficiënt kan lezen of begrijpen.

Luister- of leesdoel bekendmaken

Omdat we ook in de realiteit bijna altijd een welbepaald luister- of leesdoel hebben, is het belangrijk **om telkens de luister- of leesopdracht vooraf met de leerlingen door te nemen** zodat ze precies weten wat van hen verwacht wordt. Zo kunnen ze hun luister-/leesgedrag afstemmen op hun luister-/leesdoel en weten ze welke strategieën ze best inzetten.

Verloop van de luistertaak bekendmaken

Leerlingen kunnen luisteroefeningen als erg stresserend ervaren. Stress en onzekerheid hebben meestal een negatief effect op de leerprestaties. Vandaar dat het zinvol is om de drempelvrees bij de leerlingen weg te werken door het verloop van de luisteroefening op voorhand te bespreken: aantal luisterbeurten, al dan niet noteren, waar noteren, met of zonder pauzes, de lengte van de tekst Ook de manier van evalueren toelichten zorgt voor minder onzekerheid. Laat je de leerlingen individueel luisteren in een computerlokaal, dan zullen ze dit zeker drempelverlagend en minder stresserend ervaren en kan je makkelijk differentiëren in de opdrachten. Voorzie ook steeds vrij eenvoudige vragen voor de eerste beurt zodat de meeste faalangst bij de leerlingen wegebt.

UITVOEREN

Afhankelijk van de tekst/het teksttype en het doel, kan je volgende activiteiten voorzien:

- in een eerste fase:
 - de luister- of leeshypothesen die de leerlingen geformuleerd hebben bij voorspellend luisteren/lezen op het bord noteren en laten verifiëren en eventueel bijstellen;
 - opdrachten voor oriënterend of verkennend luisteren/lezen.
- in een tweede fase:
 - gerichte vragen/opdrachten voor selectief of zoekend luisteren/lezen;
 - opdrachten voor intensief luisteren/lezen.

Globaal tekstbegrip voor detailbegrip

Detailbegrip hoeft zeker niet altijd aan bod te komen.

- Intensief luisteren vereist meerdere luisterbeurten.
- Het lineair en zoekend lezen van de tekst gebeurt bij voorkeur in stilte en individueel.

Samenwerken

Vooraf bij open opdrachten is het zinvol om de leerlingen, voor de klassikale bespreking, de kans te geven om hun antwoorden per twee te vergelijken, te bespreken en aan te vullen. Korte zoemsessies waarbij de leerlingen even kunnen samenwerken, spelen een belangrijke rol bij differentiatie. Het kan ook een activerend leermoment zijn.

Stel je vragen ook steeds positief: "Wat kunnen jullie al vertellen over...?", "Wat weten we al over...?" en zeker niet negatief: "Welke antwoorden hebben jullie nog niet?" Laat de leerlingen dus altijd focussen op wat ze al begrepen hebben en bouw daarop verder.

Luisteren - Wel of geen transcriptie?

Luistervaardigheidstraining verloopt in principe altijd **zonder transcriptie**. Voor sommige leerlingen is het echter moeilijk om in de klankstroom betekenis te herkennen. Het opnieuw beluisteren van hetzelfde fragment kan soms helpen, maar een te groot aantal luisterbeurten brengt weinig opheldering omdat na enige tijd een zekere vorm van doofheid optreedt en de luisteraar steeds op dezelfde moeilijk te ontcijferen passages stoot. Daarom is het **soms** goed om de luisteroefening af te sluiten met een laatste beluistering waarbij de leerlingen beschikken over de transcriptie van enkele fragmenten. Op die manier krijgen ze de kans om het auditief fragment te verbinden met het woordbeeld. Wat ze met de hulp van de transcriptie aanvullen, kunnen de leerlingen in een andere kleur aanbrenge, zo kunnen ze gemakkelijker zelf vaststellen welke klanksequenties problemen opleverden. In de toekomst kan dat helpen om gelijkaardige klankcombinaties wel te begrijpen. Het gebruik van de transcriptie kan dus de luistervaardigheid bevorderen. Door de transcriptie te laten gebruiken bij de leerlingen die dat nodig hebben, kan je in een heterogene klas differentiëren. Maak hier echter geen misbruik van. Als je te vaak een transcriptie geeft, zou het kunnen dat de leerlingen er op wachten en het uitvoeren van de oefening hierop afstemmen. Dit mag je dus slechts uitzonderlijk doen en niet noodzakelijk voor alle leerlingen.

REFLECTEREN

Bij een luister-/leesopdracht is het de bedoeling dat één of meerdere luister-/leestaken uit de leerplandoelstellingen worden ingeoefend of geëvalueerd. Daarna volgt dan de bespreking waarbij de leerlingen proberen te verantwoorden hoe ze tot hun antwoord gekomen zijn.

Deel van het leerproces

Via gerichte vragen leerlingen ertoe aanzetten om na te denken over de wijze waarop ze een luister-/leestaak hebben aangepakt en dat laten verwoorden, is belangrijk voor het leerproces. Bovendien kan dat heel wat bruikbare tips opleveren waardoor leerlingen steeds vaardiger worden. Jouw input, met een expliciete verwijzing naar de aan te wenden strategieën, betekent een belangrijke meerwaarde. Deze reflectie biedt leerlingen de kans om vooruitgang te boeken.

Verder gebruik van de tekst

Achteraf **kan** de tekst of de transcriptie van de luistertekst eventueel nog een uitgangspunt zijn voor gespreks-, spreek- of schrijfoefeningen.

2.1.4 Wat voor opdrachten kan je geven?

a VOORSPELLEND OF ANTICIPEREND LUISTEREN/LEZEN (ORIËNTEREN EN VOORBEREIDEN)

Deze zijn gericht op het activeren van voorkennis. Ervaren luisteraars/lezers proberen op basis van hun voorkennis (talige en niet-talige), nieuwe informatie te achterhalen. Om **voorkennis te activeren**, kan je voor een eerste beluistering of het eigenlijke lezen (met of zonder tekst):

- vragen laten beantwoorden over het thema van de tekst;
- woordassociaties of een mindmap over het tekstthema laten maken;
- de leerlingen een beperkt aantal sleutelwoorden van de tekst geven en verbanden laten leggen tussen deze woorden;
- een woordwolk (zie <http://www.wordle.net/>) aanbieden en op basis daarvan hypothesen laten vormen over de inhoud van de tekst;
- ...

Het activeren van voorkennis is uiteraard alleen zinvol bij teksten waarvan de inhoud tot op zekere hoogte voorspelbaar is:

- als de tekst gaat over een vertrouwd onderwerp (bv. *Facebook, plus de vie privée?*), kan je de leerlingen aan de hand van de titel, illustraties ... voorspellingen laten doen over de inhoud van de tekst;
- voor bepaalde teksten (preventieaffiche, aankondiging van een optreden, werkaanbieding, gebruiksaanwijzing, *fait divers* ...) weten de leerlingen uit ervaring welke items er aan bod komen: een preventieaffiche waarschuwt voor ongezonde of gevaarlijke leefgewoontes, een krantenartikelje over een ongeval geeft meestal een antwoord op vragen als: wat? wanneer? wie? hoe? balans?

Het activeren van voorkennis is een belangrijke luister-/leesstrategie

Bepaalde vragen, zoals bv.

- Wat weet ik al over dit onderwerp?
- Wat weet ik over dit soort teksten?
- Op welke vragen zal deze tekst een antwoord geven?,

vergemakkelijken de luister-/leesopdracht. De luisteraar/lezer wordt een (pro)actieve luisteraar/lezer die een welbepaald luister-/leesdoel heeft: nagaan of zijn voorspellingen bevestigd worden en ze eventueel bijstellen. Bij het formuleren van hypothesen is het minder belangrijk dat de voorspellingen ook volledig stroken met de inhoud van de concrete tekst; het is vooral belangrijk dat leerlingen hun voorkennis activeren en zo efficiënter luisteren/lezen.

Het maken van voorspellingen over de tekstinhoud en -structuur kan eventueel in het Nederlands verlopen als de leerlingen niet beschikken over de nodige woordenschat.

Let wel, je kan niet bij alle teksttypes voorspelvaardigheid oefenen omdat de inhoud van sommige teksten gewoon onvoorspelbaar is (bv. een mop, een raadsel, een gedicht ...).

b UITVOEREN (FASE 1)

• Oriënterend of verkennend luisteren

Bij een eerste beluistering van een **gesprek** richten de leerlingen de aandacht op de belangrijke parameters ervan: wie spreekt tegen wie? (bv. een klant tegen een verkoper, een man tegen zijn vrouwelijke collega, een toerist tegen een loketbediende ...), waar of in welke omstandigheden? (telefoongesprek, in een winkel, in een station ...). Ook hier kunnen niet-talige elementen (stemmen, achtergrondgeluiden, decor,

setting, lichaamstaal ...) en gekende talige elementen (woorden, structuren, taalhandelingen ...) voldoende zijn om de **context** van het gesprek te achterhalen.

Hetzelfde geldt voor **monologen of gesproken teksten**: bij een eerste beluistering proberen de leerlingen de tekst te situeren (publiciteit, preventiecampagne, intentie van de spreker ...). De oriënterende fase is vaak onontbeerlijk: het helpt de tekst in een context te plaatsen. De beluisterde tekst kan nog zo authentiek mogelijk zijn, door de lesomgeving zijn de omstandigheden dat vaak niet: zo beluisteren de leerlingen in de winter bv. zowel weerberichten waarin een hittegolf wordt aangekondigd als weerberichten uit skigebieden. Het is hoe dan ook belangrijk dat je de leerlingen vaak laat oefenen met luisterteksten die visueel ondersteund zijn (Lu 11, 'gebruikmaken van visuele en auditieve ondersteuning').

- **Oriënterend of verkennend lezen (*skimmen*)**

Zie ook Le 10, 'gebruikmaken van visuele en tekstuele ondersteuning'.

Oriënterend lezen

Bij oriënterend lezen proberen ervaren lezers **een algemeen beeld** van de tekst te krijgen. In plaats van woord voor woord (of lineair) te lezen, lezen ze de tekst **eerst concentrisch**, van "buiten naar binnen"; ze bekijken de tekst in zijn geheel om de tekstsoort, het type tekst, het globale onderwerp, de hoofdgedachte te achterhalen.

Verkennend lezen

Bij een eerste verkennende lectuur, vraag je de leerlingen om op basis van het **algemeen beeld van de tekst** (lay-out, illustraties ...) voorspellingen te doen over het type tekst (advertentie, krantenartikel, psycho-test...) en/of de tekstsoort (informatief, prescriptief ...). Je laat ze vragen formuleren waarop de tekst mogelijk een antwoord zal geven. Zo leren ze doelgericht lezen, in functie van de gestelde vragen. Ze zijn dus meer gefocust op de inhoud, de belangrijkste informatie, zonder zich te laten afleiden door details en onbekende taalelementen.

Ook **opvallende tekstonderdelen** verdienen speciale aandacht (titel, ondertitels, het kopje, tussentitels, illustraties, foto's, tekeningen, grafieken, onderschriften bij illustraties, vet- of schuingedrukte woorden ...) zodat de leerlingen hieruit het onderwerp, de hoofdgedachte, het type tekst, de tekstsoort ... kunnen afleiden.

- **Voorbeelden van leesopdrachten**

- de herkomst (de **bron**) van de tekst (bv. krant, tv-blad, natuurmagazine ...) en andere **kenmerken** bevragen om de bedoeling van de auteur (informerend, overtuigend, instruerend ...) te achterhalen en/of om af te leiden tot welk lezerspubliek (jongeren, werkzoekenden, voetballiefhebbers, vrouwen ...) de auteur zich richt;
- **illustraties en niet-talige informatie** (typografische kenmerken zoals anders gedrukte woorden, lay-out ...) bekijken om hieruit informatie m.b.t. de inhoud (onderwerp, hoofdgedachte ...) af te leiden;
- **verband(en)** laten zoeken en uitleggen tussen verschillende tekstelementen (titel en illustratie, titel en tussentitels, titel en kopje ...). Zo kan men bv. titels, uitspraken of kernwoorden met overeenkomstige tekstdelen laten verbinden;
- ...

Na een eerste verkenning van de tekst, heeft de lezer al een idee over het onderwerp, het thema, de hoofdgedachte en dat kan hem helpen (geeft hem een context) om de betekenis van onbekende woorden en structuren af te leiden.

In sommige gevallen kan de leesoefening **zich beperken tot 'verkennend lezen'**. De leerlingen moeten bv. binnen een corpus van een 3-tal tekstjes, de tekst kiezen die de meeste informatie geeft over de dreigingen van Facebook. In andere gevallen kan een eerste verkennende lectuur gevolgd worden door een meer lineaire lectuur.

Anders dan bij voorspellend lezen, beschikt de lezer bij oriënterend lezen altijd over de tekst.

C UITVOEREN (FASE 2) - WAT NA HET ORIËNTEREND OF VERKENNEND LUISTEREN/LEZEN?

Voorspellend luisteren/lezen en een eerste oriënterende beluistering/lectuur **kunnen** gevolgd worden door selectief luisteren/lezen of door intensief luisteren/lezen.

- **Selectief of zoekend luisteren/lezen (*scannen*)**

De luisteraar/lezer is op zoek naar een antwoord op een **welbepaalde vraag** (bv. Hoe laat vertrekt de eerstvolgende trein naar Parijs?) of naar **relevante informatie** (bv. Stelt men in dit interview ook vragen over de jeugd van de geïnterviewde?). De luisteraar/lezer besteedt enkel aandacht aan bepaalde passages die een antwoord kunnen geven op zijn vraag.

Deze manier van luisteren/lezen gebruik je vaak voor zogenaamd functionele teksten (aankondigingen, uurtabellen, openingsuren, brochures, zoekertjes ...). Opdrachten voor selectief luisteren/lezen richten de aandacht van de leerlingen op tekstelementen die ze begrijpen of waarvan ze de betekenis kunnen achterhalen. Bij dergelijke opdrachten (informatie terugvinden in bv. dienstregelingen van openbaar vervoer, stadsplannetjes, brochures, activiteitenkalenders, recepten ...) oefen je onder andere de strategie "zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen" (Lu 11 en Le 10). Het is belangrijk dat je als leraar ook goed aangeeft aan de leerlingen dat ze zelfs bij dit soort oefeningen **niet elk woord hoeven te verstaan**, maar enkel die informatie moeten terugvinden die voor hen op dat ogenblik belangrijk is om de taak te kunnen uitvoeren.

- **Intensief of begrijpend luisteren/lezen**

De luisteraar/lezer probeert de gedachtegang te volgen om zo goed mogelijk geïnformeerd te zijn. Dankzij een eerste beluistering/verkenkende lectuur heeft hij al een idee over het globale onderwerp en de context: dat laat hem toe om bij een tweede beluistering of bij het lezen nieuwe informatie goed te situeren en te interpreteren.

Bij intensief lezen wordt de tekst in zijn geheel gelezen (lineaire lectuur).

- **Voorbeelden van opdrachten voor intensief luisteren**

Intensief luisteren vraagt meerdere luisterbeurten. Na een eerste beluistering gericht op globaal tekstbegrip, kan je de tekst een tweede en een derde keer laten beluisteren waarbij de leerlingen ofwel **gesloten opdrachten** krijgen, zoals:

- kernwoorden noteren (je kan eventueel vooraf zeggen hoeveel);
- zinnen of uitspraken in de volgorde van de tekst zetten;
- een *grille d'écoute* met kernwoorden aanvullen;
- cijfermateriaal verklaren;
- *vrai/faux*-vragen;
- meerkeuzevragen;
- matchingoefeningen;
- beste samenvatting aanduiden;
- ...;

ofwel **open opdrachten** krijgen, zoals:

- een kort antwoord geven op een open vraag;
- cijfermateriaal verklaren (afhankelijk van de opdracht kan dat een open vraag zijn);
- de tekst bondig samenvatten;
- ...

- **Voorbeelden van opdrachten voor intensief lezen**

Bij intensief lezen wordt de tekst in zijn geheel gelezen. Dat kan alinea per alinea, voor of nadat de tekst in zijn geheel is gelezen. Hier ook kunnen de leerlingen ofwel **gesloten opdrachten** krijgen, zoals:

- tekstonafhankelijke vragen (bv. *La grille de Quintilien*: Qui? Quand? Quoi? Comment?...);
- een *grille de lecture* of leesrooster invullen met kernwoorden;
- een *grille de lecture* met de tekststructuur vervolledigen met relevante tekstonderdelen;
- woorden uit een tekst in een parallelle gatentekst invullen;
- kernwoorden in zinnen/kernzinnen onderstrepen;
- kernwoorden/kernzinnen onderstrepen die verwijzen naar de illustratie;
- cijfermateriaal verklaren;
- *vrai/faux*-vragen;
- meerkeuzevragen;
- transparante woorden, internationalismen ontdekken;
- regels voor woordvorming, derivatie ontdekken;

- in de tekst enkel die uitdrukkingen aanduiden waarvoor het echt aangewezen is een woordenlijst/een woordenboek te raadplegen;
- beste samenvatting aanduiden;
- ...;
-

ofwel **open opdrachten** krijgen, zoals:

- kort antwoorden op open vragen;
- cijfermateriaal verklaren (afhankelijk van de opdracht kan dat een open vraag zijn);
- bondig samenvatten;
- vervolg bedenken aan een verhaal;
- ...

• **Strategieën oefenen**

Het oefenen van strategieën heeft betrekking op het **proces**. Zoals blijkt uit bovenstaand overzicht, kunnen de opdrachten het toepassen van strategieën bevorderen. Je kan ook de leerlingen stimuleren om strategisch te luisteren/lezen door zelf adequaat te reageren op hun vragen en moeilijkheden en hen op weg te zetten zodat zij zelf het antwoord vinden. Zie ook 2.1.9

d **MOEILIKHEIDSGRAAD VAN LUISTER- EN LEESOPDRACHTEN**

Deze wordt niet alleen bepaald door de moeilijkheidsgraad/complexiteit van de tekst (tekstsoort en tekstkenmerken, zie Deel 1), maar ook door de aard van de opdracht en de omstandigheden van de luister- of leesoefening.

Gesloten opdrachten geven doorgaans meer ondersteuning omdat:

- de vragen elementen van het goede antwoord bevatten;
- er geen beroep gedaan wordt op de productieve taalkennis van de leerlingen aangezien ze het antwoord zelf niet moeten formuleren.

Open opdrachten zijn meestal van een hogere moeilijkheidsgraad. Als de leerlingen deze open opdrachten in het Frans moeten uitvoeren, controleert men niet alleen het tekstbegrip, men doet ook een beroep op hun productieve taalkennis en men gaat na in welke mate ze de informatie in de doeltaal kunnen weergeven. M.a.w. men doet ook een beroep op spreekvaardigheid en/of schrijfvaardigheid indien de opdracht schriftelijk moet worden gemaakt, en men beoordeelt dat. Bij luister- en leesvaardigheid moeten de leerlingen op de eerste plaats de kans krijgen om hun luister- en leesvaardigheid in te oefenen en aan te tonen. Dit mag niet geremd worden door talige hindernissen in de vraag of het antwoord. Zie ook 2.1.6.

Verwerkingsniveaus

De moeilijkheidsgraad van een opdracht kan ook bepaald worden door het verwerkingsniveau waarop gewerkt wordt. Opdrachten voor luister- en leesvaardigheid kunnen verschillende verwerkingsniveaus beogen (zie o.a. 2.1.2 C).

Zowel gesloten als open opdrachten kunnen vragen naar:

- het globale onderwerp van de tekst;
- de hoofdgedachte;
- de gedachtegang;
- relevante informatie;
- tekststructuur- en samenhang.

Aangezien de verwerkingsniveaus (wat de leerlingen met de tekstsoorten moeten kunnen doen) deel uitmaken van de leerplandoelstellingen, is het belangrijk dat criterium goed voor ogen te houden bij het formuleren van opdrachten en taaltaken.

TAALTAAK 6

VOORBEELD VAN EEN LEESTAAK MET VRAGEN OP BESCHRIJVEND, STRUCTUREREND EN BEOORDELEND NIVEAU

Casse-cou en Amazonie

A Avant la lecture

1 Quelles sont les caractéristiques d'un explorateur selon toi?

Et quand dirais-tu qu'il est plutôt casse-cou?

2 Quel genre de vie un explorateur mène-t-il (famille, enfants, rythme, loisirs, voyages, risques)?

B Vraag op beschrijvend niveau

Première lecture rapide. Parcours rapidement l'article pour y trouver ...

1 ... le nom du pays où Charles a fait plusieurs treks :

2 ... la ville où un ministre du Guyana l'a félicité :

3 ... les noms de deux Amérindiens qui l'ont accompagné :

4 ... le pays où Charles a fait du vélo :

5 ... le nom d'un plateau de 2041 mètres au Guyana :

6 ... le poids du canoë de Charles au Guyana :

7 ... l'âge de Charles :

C Vraag op structurerend niveau

Le magazine 'Nature et Découvertes' va bientôt publier un article sur Charles Montier. Voici plusieurs intertitres que les auteurs ont prévus. Relis l'article et résume les infos pour chaque intertitre.

[Dec_02_050]

***Charles Montier,
le nouveau Robinson***

Un rêve à réaliser

.....

Une excellente préparation

.....

Une première pour le Potaro

.....

Un problème de canoë

.....

Des habitants sympas

.....

La partie la plus risquée

.....

Si la famille est d'accord ...

D Vraag op beoordelend niveau

Voici un autre article sur Charles M. Lequel des deux articles trouves-tu le plus complet? Explique ton opinion à l'aide d'exemples concrets.

2.1.5 Hoe ziet een taakgerichte opdracht voor luisteren en lezen eruit ?

De definitie van een goede taalkaak en de criteria die we daarbij hanteren (zie 1.2 De taakgerichte benadering) geven duidelijke kenmerken voor een taakgerichte opdracht. Daarbij is het belangrijk om zoveel mogelijk een **levensechte context** te concretiseren, d.w.z. een situatie aangeven waaruit duidelijk het **communicatief doel** blijkt en die zin geeft aan de opdracht, zoals in de voorbeelden vermeld onder 1.2.

Je kan bv. als opdracht een informatieve tekst laten beluisteren of lezen, en vragen welke drie positieve punten de tekst vermeldt i.v.m. het voorgestelde product. Maar dit is een losstaande opdracht die niet contextueel ingebed is. Vraag je echter welke drie argumenten uit de tekst of het spotje **je kan gebruiken** om je ouders/de klant te overtuigen dat product te kopen, dan schets je een (weliswaar beknopte) **context die zin geeft aan die opdracht**. En kan je er naadloos een gespreksopdracht laten op aansluiten, nl. een dialoog laten voorbereiden (met kernwoorden, argumenten) waar 2 of 3 leerlingen discussiëren over de beste ideeën om hun ouders/de klant te overtuigen een bepaalde aankoop te doen.

a VOORBEELD VAN EEN TAALTAAK VOOR LUISTEREN

Een soort luisteropdracht die vaak gegeven wordt/werd is het beluisteren van een tekst met gerichte vragen. bv. een reportage over het succes van een nieuwe vakantiebestemming bij jongeren. In een communicatieve benadering is de opdracht dan bv. *Ecoute et regarde le reportage et donne les raisons pour lesquelles les jeunes se rendent en masse vers cette destination de vacances.*

Wil je het taakgericht formuleren, dan zou dit als volgt kunnen: *Tu veux partir en vacances avec des amis mais tu ne sais pas encore où. Tu regardes le reportage. Cela te semble la destination idéale. Note les idées que tu pourras employer pour convaincre tes amis d'y aller avec toi.* (Lu 4', 'Relevante informatie selecteren', Lu 9 'De informatie ordenen', Lu 10 'Functionele kennis inzetten').

b VOORBEELD VAN EEN TAALTAAK VOOR LEZEN

TAALTAAK 7

Door een enquête in te vullen over zonneproducten (kan je effectief laten doen!), kunnen de leerlingen een mooie prijs winnen, nl. een verblijf van 3 dagen in een *chambre d'hôtes* in de baai van de Somme: *Cherche dans la brochure des chambres d'hôtes de la Somme ou sur internet les 5 chambres d'hôtes qui te plaisent le plus. Ensuite, tu lis les descriptions, les facilités offertes, les activités possibles, les tarifs... et tu indiques ton choix final en expliquant pourquoi.* Je kan vooraf een maximumprijs per nacht bepalen, de streek beperken enz. De taak kan individueel worden uitgevoerd of per twee (iemand heeft gewonnen en mag een vriend, partner meenemen ...).

Ook hier kan je een gespreksoefening aan koppelen: twee koppels leggen aan elkaar de voordelen van 'hun' *chambre d'hôtes* uit.

Om de taak te evalueren, kan je bijvoorbeeld een evaluatierooster opstellen op basis van de leerplandoelstellingen voor lezen. Het gewicht dat je aan elk onderdeel toekent, bepaal je zelf.

DE LEERLING KAN	WEL		NIET	
Le 2 – de hoofdgedachte achterhalen (beschrijvend)				
Le 4 – relevante informatie selecteren (beschrijvend)				
	ZEER GOED	GOED	ONVOLDOENDE	HELEMAAL NIET
Le 5 – een spontane mening vormen (beschrijvend)				
Le 7 – de informatie op een overzichtelijke wijze ordenen (structurerend)				
Le – 9 – functionele kennis inzetten				

2.1.6 Mogen de luister- of leesopdrachten ook in het Nederlands ?

Mogen de leerlingen antwoorden in het Nederlands?

Bij luister- en leesopdrachten moeten leerlingen in de eerste plaats de kans krijgen om aan te tonen dat

- ze hun taalkennis en strategieën kunnen inzetten om nieuw, onbekend tekstmateriaal te begrijpen;
- ze de boodschap van teksten in de vreemde taal begrijpen, dat ze relevante informatie kunnen terugvinden in de tekst ...

Het vaardiger worden in luisteren en lezen is dus prioritair. De leerling mag hierin niet geremd worden door talige hindernissen in de vraag of het antwoord. Bij niet-gevorderde taalleerders gebeurt het vaak dat ze een tekst begrepen hebben, maar dat ze hun tekstbegrip niet of onvoldoende kunnen weergeven in de vreemde taal omdat hun actieve taalkennis m.b.t. het onderwerp ontoereikend is.

Wanneer dat nodig is, kan de vraag en/of het antwoord dus ook in het Nederlands.

Als de vragen/antwoorden in het Nederlands zijn, kan je nagaan of de leerling de tekst ook echt begrepen heeft. Dat is niet altijd het geval bij vragen in het Frans waarvan de formulering vrij letterlijk de tekst herneemt zodat de leerlingen gemakkelijk het antwoord kunnen terugvinden in de tekst zelf. Je bent dan echter niet zeker dat dit gepaard gaat met correct tekstbegrip. De opdracht is dan niet valide. Soms gebeurt het ook dat leerlingen zich aan een of twee herkende woorden vastklampen om hun antwoord te formuleren, en blijkt dan dat ze de vraag totaal verkeerd hebben begrepen.

Veel hangt af van de omstandigheden: als de luister- of leestekst nauw aansluit bij taalmateriaal dat al aan bod kwam en dat de leerling zou moeten beheersen, dan kunnen zowel de vraag als het antwoord in het Frans, schriftelijk of mondeling. Bij de evaluatie kan je dan apart punten geven voor schrijf- of spreekvaardigheid. Maak het jezelf echter niet nodeloos moeilijk in geval van evaluatie en zorg ervoor dat de evaluatie valide en betrouwbaar blijft. Is de voorkennis op vlak van woordenschat, grammatica, structuren ... erg beperkt, dan kunnen opgave en antwoorden zeker in het Nederlands.

Er bestaan ook verschillende tussenoplossingen, zoals bv. de leerlingen één of enkele kernwoorden uit de tekst in het Frans laten noteren die ze in het Nederlands toelichten.

2.1.7 Kan, mag je leerlingen confronteren met niet-standaard accenten in luisterfragmenten en niet standaardtaal in leesteksten?

De leerplandoelstellingen geven aan dat teksten zowel voor luisteren als voor lezen ook met minimale afwijking van de standaardtaal kunnen zijn (zie tekstkenmerken luister- en leesvaardigheid). Daarbij is er ruimte voor informeel en formeel taalgebruik. Accenten horen bij levensecht taalgebruik, maar het accent mag zeker niet te zwaar zijn of de verstaanbaarheid in het gedrang brengen.

2.1.8 Hoe kan je differentiëren en laten oefenen?

De bedoeling van differentiatie is tegemoet te komen aan verschillen tussen leerlingen op een pedagogisch en didactisch verantwoorde manier zodat zowel taalsterke als minder taalsterke leerlingen hun voordeel halen uit de les.

a BIJ LUISTEROEFENINGEN

Manieren om te differentiëren

- Bij luisteren wordt **het tempo** bepaald door de spreker(s) en door de leraar die pauzes kan inlassen. Die zijn overigens soms onontbeerlijk om de leerlingen toe te laten het nodige te noteren.
- Voor de sterkere leerlingen kan je altijd **één (of meer) bijkomende opdracht(en)** voorzien, of vragen dat ze de opdrachten maken die eigenlijk voor een volgende luisterbeurt voorzien waren. Je kan hen ook uitdagen om uitgebreidere, gedetailleerde antwoorden te geven dan je eigenlijk verwacht of vragen dat ze ook focussen op bepaalde talige aspecten.
- Voor de leerlingen die moeite hebben met luisteren, kan je **meer ondersteuning** aanbieden bij een opdracht, waarbij ze geleidelijk aan een bepaalde luistertaak leren beheersen. Zo zou je ze bv. voor Lu 7 ('de informatie op overzichtelijke wijze ordenen') een beknopte structuur van een schema of een mindmap kunnen aanreiken die de grote lijnen aangeeft en die ze verder dienen aan te vullen (eventueel kan je er kernwoorden bij geven).
- **Het aantal luisterbeurten** kan eveneens een middel zijn om te differentiëren, ook bij het evalueren.
- Het gebruik van **ondersteunend beeldmateriaal** is ook een middel om minder vaardige luisteraars beter op weg te helpen.

Individueel luistervaardigheid oefenen

Het is goed dat leerlingen, naast klassikale luisteroefeningen, ook individueel luistervaardigheid kunnen trainen. Daarbij bepalen ze zelf hoe vaak ze iets willen beluisteren, wanneer ze stoppen om iets opnieuw te beluisteren. Leerlingen kunnen hierbij het materiaal van het leerboek gebruiken. Het internet biedt eveneens tal van mogelijkheden (bv. korte bijdragen op YouTube, op TV5 Monde of *Le Journal en français facile* op RFI of *www.lepointdufle.net...* (via internet) over een onderwerp dat hen interesseert). Je kan ook materiaal op het leerplatform zetten of in het leerplatform links naar geschikte websites aanmaken. Leerlingen die moeite hebben met het herkennen van betekenisvolle woorden en woordcombinaties kunnen op deze manier zonder tijdsdruk en in een veilige omgeving ervaren hoe ze de essentie van de boodschap kunnen leren begrijpen. Ook het oefenen met transcripties helpt deze leerlingen om vooruitgang te maken.

Frans spreken tijdens de les

Het constant gebruik van de doeltaal in de klas is ten slotte essentieel om alle leerlingen vertrouwd te maken met de gesproken taal.

Luisteren betekent dat een leerling uit de klankenstroom betekenisvolle woorden en woordcombinaties moet distilleren. Dat is minder eenvoudig dan het lijkt. Het vraagt op de eerste plaats **frequente blootstelling aan de taal**.

Als je zelf zoveel mogelijk Frans spreekt tijdens de les, met waar nodig compensatiestrategieën ten behoeve van de zwakkere leerlingen, oefen je hoe dan ook vrij intensief de luistervaardigheid van de leerlingen.

Reflecteren over de manier van luisteren

Ook dat is zeker zinvol. Een eerste aandachtspunt daarbij is dat leerlingen luisteren naar de boodschap **van de tekst in zijn geheel**. Vaak denken leerlingen dat je elk woord moet kunnen onderscheiden om een tekst te begrijpen, dat je vervolgens de betekenis van elk woord moet kennen en die betekenis dan tot een geheel moet verbinden. Dat is echter een ontmoedigende aanpak: leerlingen focussen dan vaak te gedetailleerd op het begin van de tekst, haken af en kunnen niet meer volgen bij de rest van de tekst.

b BIJ LEESOEFFENINGEN

Manieren om te differentiëren

Sommige leerlingen lezen snel, anderen hebben meer tijd nodig. Je kan tragere lezers op weg helpen door

- de voorbereidende activiteiten waarbij de leerlingen nog niet veel moeten lezen (voorspellend lezen) en de opdrachten die betrekking hebben op globaal tekstbegrip (oriënterend lezen) per twee of in groepjes te laten maken;
- de leesopdrachten samen door te nemen en, waar nodig, (te laten) toelichten;
- de opdracht te voorzien van bijkomende informatie die meer ondersteuning biedt, bv. het aantal elementen dat je verwacht.

Voor leesopdrachten waarvoor de leerlingen de tekst grondig(er) moeten doornemen, kan je een onderscheid maken tussen opdrachten

- die enerzijds peilen naar de essentie (tekstbegrip)
- die anderzijds tekstbegrip evalueren en overstijgen d.m.v. de **integratie van productieve vaardigheden**: reageren op een tekst, een schema aanvullen in het Frans, samenvatten ...

Individueel leesvaardigheid oefenen

“Kilometers maken” is de beste manier om niet alleen een vlotte lezer te worden, maar ook om meer woordenschat en spraakkunst bij te leren en gevoeliger te worden voor taal. Leerlingen kunnen het materiaal van het leerboek gebruiken maar het internet biedt eveneens tal van mogelijkheden. Je kan ook materiaal op het leerplatform zetten of in het leerplatform links naar geschikte websites aanmaken.

Om de leerplandoelstellingen te realiseren moeten alle leerlingen het eerste soort opdrachten (bv. Le 1 t.e.m. 6 en vervolgens Le 7) kunnen maken. Opdrachten die een beroep doen op productieve vaardigheden kan je facultatief aanbieden. De leerlingen werken op hun eigen tempo: ze lezen de tekst in stilte en werken de opdrachten af binnen een bepaald tijdsbestek.

Taalsterkere leerlingen en snelle lezers kunnen meer opdrachten, ook de productievere oefeningen, afwerken binnen de opgegeven tijd. Maar bij de bespreking per twee en later bij de klassikale synthese van het eerste soort opdrachten kunnen alle leerlingen hun bijdrage leveren.

Een andere manier om te differentiëren is **ondersteuning** aanbieden als tussenstap naar meer autonomie (zie voorbeeld hieronder).

c GEÏNTEGREERDE TAALTAKEN MET DIFFERENTIATIE

TAALTAAK 8

Voorbeeld van een geïntegreerde taalkaak met differentiatie (luister-, lees-, gespreks- en schrijfvaardigheid) - Lu 1 t.e.m. 7; Le 1 t.e.m. 7; Gespr 1 – 2, Sch 2 en 4.

Doelstelling: informatie meedelen, een situatie beschrijven, spontaan reageren, een mededeling schrijven, een korte mail schrijven.

Twee niveaus: beschrijvend en structurerend.

Concrete taalkaak: *Vous avez tous lu ou entendu qu'un typhon a causé d'énormes dégâts aux Philippines et, surtout, qu'il y a eu des milliers de morts. Plusieurs millions de personnes n'ont plus rien... Votre classe veut faire quelque chose et décide d'aider une ONG. Vous devez donc vous informer sur la situation, choisir une ONG qui travaille aux Philippines et décider comment vous allez aider concrètement.*

Wat de leerlingen beslissen te doen, hangt af van hun studierichting. Eventueel kan er met de praktijkvakken worden afgesproken om iets te maken en daadwerkelijk aan een NGO te overhandigen.

Verloop

- EO (verkenning): *Que s'est-il passé aux Philippines? Quelles sont les conséquences? Qu'est-ce qui vous a marqué quand vous avez vu les nouvelles à la télé? Connaissez-vous des ONG qui sont en train d'aider aux Philippines?*
- CO: kijken en luisteren naar een reportage over de natuurramp (fragment uit een nieuwsuitzen-

ding, filmpje op YouTube... met een of meerdere getuigenissen van hulpverleners).

- CE: een of twee persartikels over de ramp lezen (op het internet kan je zeker artikels selecteren die gemakkelijker leesbaar zijn). Een andere mogelijkheid is om de leerlingen zelf een artikel te laten zoeken op het internet (TICe).
- Taalkundige component:
 - woordenschat en structuren die nodig zijn om de essentie van de reportage(s) en de artikel(s) te begrijpen, om bondig iets over de situatie te zeggen;
 - de vergelijking en de ontkenning, om een NGO uit te kiezen.
- CO: nogmaals kijken en luisteren naar de reportage(s).
- CE: artikel(s) nogmaals lezen (dat kan per twee of in kleine groepjes).
- EO: de leerlingen kiezen op basis van hun informatie een NGO uit en proberen te verwoorden waarom; ze doen voorstellen om iets concreet te maken voor die NGO.
- Korte presentatie voor de klas: aan de hand van een sjabloon presenteren de groepjes de gekozen NGO en wat ze met de klas zouden willen maken.
- EE: de leerlingen schrijven een mededeling waarin ze melden welke NGO ze gaan helpen en hoe.
- EE: de leerlingen schrijven een mail naar een NGO om hun idee voor te leggen.

Verwerkingsniveaus

Beschrijvend: o.a. relevante informatie selecteren, een spontane mening vormen; een mededeling schrijven.

Structurerend: de informatie op overzichtelijke wijze ordenen; digitale correspondentie voeren.

Ondersteuning (kan door de leerling zelf worden opgesteld)

- een kaartje met de nodige woordenschat
- een kaartje met de nodige structuren
- een kaartje met de trappen van vergelijking
- een kaartje met de verschillende vormen van de ontkenning, met de plaats van 'ne' en het tweede deel van de ontkenning, met 'de' ter vervanging van het deelaangevend lidwoord...
- een kaartje met structuren om zijn mening uit te drukken
- een kaartje met de *indicatif présent* (voor Handel en ST de *subjonctif*) van veel voorkomende werkwoorden
- een kaartje met de verschillende manieren om zijn voorkeur uit te drukken
- de reportages nogmaals laten bekijken
- ...

Evaluatie

- Tussentijdse evaluatie
 - Dit is nodig om oppervlakkigheid te voorkomen
 - luisteren: de reportages/getuigenissen
 - de deelname tijdens de voorbereiding in de klas
- Evaluatie door de medeleerlingen

Nom de l'élève:		Nom de l'évaluateur:		
	0 – 1 nul/largement insuffisant	2-3-4 insuffisant/ne répond pas aux attentes	6-7 suffisant/bien	8-9-10 très bien/excellent
Degré de participation				
Richesse des idées				
Prononciation, intonation, débit				
Correction grammaticale				
Appréciation générale				

Total /50	
-----------	--

- Eindevaluatie door de leerkracht
Je kan hetzelfde rooster gebruiken als de medeleerlingen, waaraan het criterium 'extra ondersteuning' is toegevoegd, of een ander evaluatierooster.

d FEEDBACK

Leerlingen die moeite ondervinden bij luisteren en lezen zullen vooral voordeel halen uit feedback waarbij niet alleen belang gehecht wordt aan de 'juiste antwoorden', maar ook en vooral aan het **proces** (stapsgewijze en strategische aanpak). Het is dus belangrijk dat je de leerlingen laat verwoorden hoe ze te werk zijn gegaan en verwijst naar de geëigende strategie(ën). Deze laatste fase in de OVUR-aanpak, namelijk het reflecteren, wordt vaak verwaarloosd, maar essentieel. (Zie ook 2.1.3)

2.1.9 Hoe kan je luister- en leesstrategieën ontwikkelen?

a LUISTEREN

Frans als voertaal tijdens de les

Als je zelf zoveel mogelijk Frans spreekt tijdens de les, met waar nodig compensatiestrategieën ten behoeve van de zwakkere leerlingen, oefen je hoe dan ook vrij intensief de luistervaardigheid van de leerlingen.

Reflecteren

Reflecteren over de manier van luisteren is leerrijk: probeert men elk woord apart te verstaan?, of tracht men eerst de algemene teneur van de tekst te begrijpen? Vele leerlingen doen het eerste, met als gevolg dat ze door de bomen (de woorden) het bos (de tekst in zijn geheel) niet meer zien. Dat verklaart wellicht waarom tal van leerlingen opzien tegen luisteroefeningen. Met het inzetten van de gepaste strategieën, leer je de leerlingen beter en efficiënter luisteren (zie ook 2.1.8 *Hoe kan je differentiëren en laten oefenen?*). Luisteren betekent dat een leerling uit de klankenstroom betekenisvolle woorden en woordcombinaties moet distilleren. Dat is minder eenvoudig dan het lijkt. Het vraagt op de eerste plaats **frequente blootstelling aan de taal**.

Strategieën

De leerlingen worden gewezen op **de strategieën** van de goede luisteraar.

- Ze moeten inzien dat een eerste vereiste is om een **holistisch beeld van de tekst** te hebben, d.w.z. een idee van de betekenis van de tekst in zijn geheel. Op basis daarvan worden belangrijke gegevens gemakkelijker herkend, en in zekere mate ook andere elementen. Als de luisteraar bv. weet dat het gaat over een preventiecampagne tegen overdreven blootstelling aan zon, dan weet hij ook dat hij begrippen zoals *soleil, peau, cancer, brûlure* kan verwachten.
- Een tweede vereiste is **voorspellend luisteren**. De goede luisteraar loopt vooruit op wat hij hoort. Dat wil zeggen dat hij op basis van het **begin van een zin** al meteen een vervolg zal bedenken. Als hij hoort '*Il va à ...*' dan denkt hij binnen een bepaalde context automatisch aan het vervolg, bijvoorbeeld "*l'école, la gare, la mer...*". Ervaren luisteraars denken dat vervolg er automatisch bij, eerder nog dan dat ze het horen. Ook dit is iets waar je leerlingen in kan oefenen door bv. beginzinnen te geven en ze te laten aanvullen. Het laat hen toe bij het luisteren meer zaken te herkennen i.p.v. alles te moeten "ontdekken".
- **Voorspellend luisteren** wordt ook gedaan voor het **geheel van de tekst**: je kan de leerlingen luisterhypothesen leren formuleren (Lu 11) door hen een stukje (bv. 30 seconden) van de tekst te laten horen en op basis daarvan hypothesen laten vormen over het vervolg. Zeker voor videofragmenten is dit heel zinvol en haalbaar. Het belangrijkste is dan niet of de hypothesen correct blijken of niet, wel of ze plausibel, aannemelijk zijn op basis van de informatie, ook non-verbaal, die aan bod kwam in het beluister-

de fragment. Een volgende stap kan dan zijn de luisterhypothesen op hun juistheid te toetsen door de rest van de tekst te beluisteren en ze waar nodig bij te sturen.
Onder 2.1.8 benadrukten we al de meerwaarde van individueel luisteren.

b LEZEN

Reflecteren

Net zoals bij luistervaardigheid is het ook voor leesvaardigheid zinvol om te reflecteren over de manier van lezen.

- **Leeshypothesen**

Een eerste aandachtspunt is dat leerlingen oog hebben voor de titel, de ondertitel, de illustraties en daaruit een aantal **leeshypothesen** afleiden.

- **De tekst in zijn geheel**

Aandacht hebben voor de boodschap van **de tekst in zijn geheel** is belangrijk. Vaak denken leerlingen dat je elk woord moet verstaan. Dat is echter een ontmoedigende aanpak. Vragen zoals "zijn er nog woorden die je niet begrijpt?" zijn dan ook contraproductief omdat ze leerlingen net doen focussen op het verstaan van elk woord. Je vraagt best eerst: "Waarover gaat het? Wat heb je er al over vernomen?". En je leert de leerlingen virtueel te schrappen wat niet relevant is voor de leestaak: ze dienen eigenlijk enkel datgene proberen te begrijpen wat ze nodig hebben voor de opdracht. Ze moeten dus over bepaalde zaken heen kunnen lezen zonder die echt te willen verstaan. Als een narratieve tekst bv. een beschrijvende paragraaf bevat die niet relevant is voor het verhaal, en de leerlingen merken dat van bij het begin, dan kunnen ze heel snel over die paragraaf lezen, of hem zelfs overslaan. Het zijn vaak dergelijke stukken tekst die heel wat ongekende woordenschat bevatten.

Dat veronderstelt ook dat je je eerst richt op de tekst in het algemeen en dus ook een algemene opdracht geeft, en pas daarna overgaat naar scanopdrachten en opdrachten voor gedetailleerd tekstbegrip.

- **Voorspellend lezen**

Bovendien zal een geoefend lezer **voorspellend lezen**. Hij loopt vooruit op wat hij leest. Dat wil zeggen dat hij op basis van het begin van een zin of een paragraaf, al meteen een vervolg zal bedenken. Ervaren lezers denken dat vervolg er automatisch bij, eerder nog dan dat ze het lezen.

Bovenstaande strategieën zijn erg belangrijk. Je moet er je leerlingen mee vertrouwd maken. Ze zijn fundamenteel om van leerlingen betere luisteraars/lezers te maken. Tegelijkertijd is het noodzakelijk dat luisteraars/lezers **voldoende woordenschat** hebben om op die manier taalvaardiger te worden.

- **Strategieën bij intensief lezen**

- **Onduidelijke passages herlezen**

De leerlingen herlezen passages die ze niet van de eerste keer begrepen hebben (Cf. Le 10, 'onduidelijke passages herlezen'). In dat geval kan je de leerlingen aansporen om die passages te herlezen i.p.v. zelf bijkomende uitleg te geven of een andere leerling te laten antwoorden.

- **Verbanden leggen**

De lezer controleert continu zijn tekstbegrip: tijdens het lezen legt hij voortdurend verbanden tussen wat hij reeds gelezen heeft en nieuwe informatie of gegevens (bv. *Is font ...*. Naar welk woord verwijst "is"?).

- **Globaal tekstbegrip**

De leerlingen moeten inzien dat het niet noodzakelijk is om elk woord te verstaan bij lineaire lectuur. In een vreemde taal zal de tekst immers vaak onbekende uitdrukkingen bevatten.

- **Woordraadstrategieën**

Vooraleer een beroep te doen op externe hulp (van de leraar, een medeleerling, een woordenlijst of een woordenboek), past de lezer verschillende **woordraadstrategieën** toe om zelf de betekenis van ongekende woorden te achterhalen (Le 10, 'de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context'; 'de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden') :

- gelijkenis met andere talen: lijkt het woord op een gekend woord? (transparante woorden, internationalismen);
- woorden van dezelfde familie;

- de context van de tekst of de zin: verder lezen, terugkoppelen naar de vorige zin of nadenken over het verband tussen het woord en het globale onderwerp kan soms duidelijkheid brengen.

Om woordraadstrategieën te kunnen toepassen, moet de context voldoende informatie bieden; m.a.w. de tekst mag niet te moeilijk zijn en moet voldoende bekende elementen bevatten. Woordraadstrategieën kunnen in alle taallessen geoefend worden, ook in woordenschatlessen, oefeningen op taalkennis Het volstaat dat de leraar niet te vlug de verklaring geeft, maar leerlingen op weg helpt om de betekenis zelf te ontdekken.

- **Digitale en niet-digitale hulpbronnen**

Leerlingen raadplegen indien nodig een **woordenlijst of een woordenboek** (Le 10, 'waar nodig digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden efficiënt raadplegen'). Het correct en efficiënt hanteren van een woordenboek is een vaardigheid die de nodige oefening vraagt. Leerlingen moeten leren dat het niet altijd nodig is een woordenboek te raadplegen (zie woordraadstrategieën), maar dat het soms wel onontbeerlijk is. Het gebruik van een woordenboek vereist kennis van gebruikte afkortingen, symbolen enz. En de keuze van de betekenis van een woord in een bepaalde context is op zich een oefening in selectief lezen die (lees)tijd vraagt. Gerichtte oefeningen op het efficiënt gebruik van woordenboeken zijn zeker zinvol.

Leerlingen kunnen ook hulp vragen aan een medeleerling of aan een leraar, maar uiteindelijk is het wel de bedoeling dat ze de leesopdrachten **zelfstandig** kunnen uitvoeren.

C HOE TRAIN IK STRATEGIEËN?

Strategieën kan je ontwikkelen door de opdracht zo te formuleren, het luister- en leesproces zo te begeleiden dat leerlingen doelgericht en efficiënt leren luisteren/lezen. Strategisch luisteren/lezen is in de eerste plaats gericht op het **proces**: hoe pak je het aan om in een tekst in een vreemde taal waarvan je sowieso niet elk woord verstaat, het onderwerp, de hoofdgedachte te achterhalen, gedetailleerd te begrijpen Bij strategisch luisteren/lezen geeft de opdracht aanwijzingen over aanpak (bv. voorkennis activeren die het tekstbegrip mogelijk kan vergemakkelijken, de tekst van buiten naar binnen lezen of m.a.w. gebruikmaken van lay-out, illustraties of beelden, titels ... om eerst tot globaal tekstbegrip te komen als opstap naar gedetailleerd tekstbegrip, gekende elementen (woordenschat, structuren, culturele aspecten ...) en context gebruiken om betekenis van ongekende woorden af te leiden etc. Bij strategisch luisteren/lezen krijgen de leerlingen via de opdrachten **technieken** aangereikt die bruikbaar zijn bij het beluisteren/lezen van **gelijkwaardige teksten**. Naarmate de leerlingen betere luisteraars/lezers worden in de vreemde taal, gaan ze deze technieken zelfstandig toepassen.

De vakgroep kan ook beslissen de strategieën op een fiche te zetten (als een vorm van stappenplan) en deze door de leerlingen te laten gebruiken (en langzaam aan weg te laten) bij leeslessen.

Zie ook 2.1.3 en 2.1.8.

2.1.10 Welke verschillen zijn er tussen LP 2014-008 en LP 2014-009?

Voor luisteren en lezen zijn er meerdere essentiële verschillen.

1. **Tekstsoorten**: voor Handel en ST voorziet het leerplan ook luister- en leesopdrachten betreffende argumentatieve teksten (Lu 6, 'de structuur en de samenhang van een tekst herkennen'; Lu 7 en Le 7, 'de informatie op een overzichtelijke wijze ordenen).
2. **Verwerkingsniveaus**: voor Handel en ST voorziet het leerplan eveneens taken op het beoordelend niveau (Lu 8 en Le 9 'de informatie beoordelen' (facultatief in Handel voor luisteren).
3. **Tekstkenmerken**: in Handel en ST kunnen de luister-/leesteksten langer en iets complexer zijn.
4. **Zakelijke communicatie**: er wordt meer aandacht en tijd besteed aan zakelijke communicatie en correspondentie.

Luisteren

2.1.11 Is het lezen van luisterteksten door de leraar zinvol/wenselijk?

Bij het oefenen van luistervaardigheid is het onder meer de bedoeling dat de leerlingen vertrouwd worden met verschillende stemmen, de uitspraak en de intonatie van *native speakers*. Daarom zal je bij luisteroefeningen vrijwel uitsluitend authentieke audio-opnames en documenten met visuele ondersteuning gebruiken. Ze zijn vrij makkelijk te vinden op internet en meestal eenvoudig op te slaan.

Visuele ondersteuning maakt authentiek luistermateriaal meestal veel toegankelijker. Leerlingen kunnen ook leren de visuele ondersteuning maximaal te benutten (Lu 11), bv. door lichaamstaal correct te leren interpreteren en zoveel mogelijk informatie te halen uit het beeldmateriaal. Vrij vaak wordt de tekststructuur ook expliciet visueel benadrukt, bv. met tussentitels. En, niet onbelangrijk, werken met authentiek videomateriaal is vaak stimulerend en motiverend.

2.1.12 Mag je leerlingen laten noteren tijdens het beluisteren van teksten?

Als we **in de realiteit** bij het luisteren concrete gegevens willen bekomen (namen, data, uren, wegbeschrijving, telefoonnummer, adres...), noteren we die onmiddellijk. Enerzijds om over de juiste informatie te beschikken, anderzijds om ons geheugen niet nodeloos te belasten. Bij selectief luisteren is het dus aangevoelen om de relevante informatie te laten noteren tijdens het luisteren. Als we bij het luisteren geïnteresseerd zijn in de globale boodschap (nieuws, tv-uitzending ...) nemen we geen notities en onthouden we wat we de moeite waard vinden.

De lessituatie is enigszins anders: zonder notities moeten de leerlingen alle informatie onthouden die ze nodig hebben om de opdracht te maken/de vragen te beantwoorden. Daarom geef je leerlingen **de mogelijkheid om te noteren:** het gaat hier immers niet om geheugenprestaties, wel om tekstbegrip.

Notities nemen tijdens het luisteren is een complexe vaardigheid: leerlingen beschouwen een luisteroefening vaak als een dictee en hebben de neiging om alles woordelijk te noteren waardoor ze al vlug de rode draad verliezen. Je kan de leerlingen helpen bij het bondig noteren tijdens luisteroefeningen door ze een schema te geven ter ondersteuning.

Kernwoorden laten noteren kan het strategisch luisteren ondersteunen: leerlingen zijn verplicht een onderscheid te maken tussen wat belangrijk is en de details, zich te richten op wat ze wel begrijpen Relevante informatie noteren in kernwoorden is overigens een leerplandoelstelling (Lu 11).

Lezen

2.1.13 Is hardop lezen van leesteksten door de leraar zinvol/wenselijk?

In de realiteit leest men teksten (brochures, kranten, boeken, advertenties...) in stilte. Leesvaardigheid oefen je dus vooral door leerlingen de tekst **in stilte** te laten lezen. Je kan de tekst eventueel zelf als leraar voorlezen als leerlingen nood hebben aan een meer gestuurde vorm van lezen. Maar uiteindelijk is het wel de bedoeling dat leerlingen zelfstandig en dus in stilte leesteksten verwerken. Het voordeel is bovendien dat iedere leerling aan zijn eigen tempo kan lezen.

Het frequent (laten) voorlezen van teksten zou ook de indruk kunnen wekken dat een lineaire aanpak de standaard is, i.p.v. een concentrische die vertrekt vanuit het specifieke leesdoel en de daarbij horende leesstrategieën (Le 11, 'gebruikmaken van visuele en tekstuele ondersteuning'). Voor bepaalde tekstsoorten die bedoeld zijn om hardop gelezen te worden, zoals gedichten, kan je de tekst voorlezen om een beter tekstbegrip te stimuleren.

2.1.14 Is het zinvol om leerlingen zelf hardop teksten te laten lezen?

Hardop lezen van teksten door leerlingen doe je niet, tenzij je uitspraak of intonatie wilt oefenen. In het basisonderwijs en de eerste graad is dit een doelstelling voor **spreekvaardigheid**.

Hardop lezen heeft enkel zin als de teksten zich daartoe lenen, zoals een dialoog of een gedicht. In zulke gevallen is het een goede oefening waarbij op uitspraak en intonatie gefocust wordt en waarbij minder sterke leerlingen hun angst om de vreemde taal te gebruiken, kunnen overwinnen.

Informatieve teksten bevatten vaak woordenschat die minder frequent is en die leerlingen alleen receptief moeten kennen. Het kan voor leerlingen zeer bedreigend zijn om een tekst vol struikelblokken op gebied van uitspraak voor de hele klas te moeten voorlezen. Trouwens: hoe vaak lees je in de realiteit een tekst hardop?

2.1.15 Waar vind ik authentiek materiaal voor luister- en lees oefeningen¹?

- **Enkele bronnen voor luistermateriaal**

<http://www.jde.fr/> : site van "Le Journal des enfants".

<http://1jour1actu.com/> : korte artikels om de actualiteit te volgen.

Op volgende sites kan je o.a. een opname (+ aangepaste opdracht) op de verschillende ERK-niveaus beluisteren:

- www.cavilamenligne.com/activites-en-ligne/exercices-en-ligne
- www.ciel.fr/apprendre-francais/preparation-examen/comprehension-test.htm
- <http://www.tv5.org/TV5Site/7-jours/>
- Franel : http://www.edumaticonline.com/learningmanager/_custom/Franel/index_flash.htm
- <http://www.ciep.fr/delfdalf/index.php>
- www.lepointdufle.net
- ...

- **Sites avec fiches pédagogiques** (<http://www.tv5.org/TV5Site/7-jours/>)

Ce site intéressant vous propose chaque semaine 3 séquences du journal télévisé hebdomadaire avec des exercices différenciés pour apprendre en autonomie et des activités pour stimuler les élèves. En outre, vous pouvez vous inscrire sur le site pour recevoir chaque semaine un bulletin d'information avec les séquences et les exercices proposés.

Méthode à suivre :

1. Allez sur le site web: <http://enseigner.tv5monde.com/collection/7-jours-sur-la-planete>.
2. A gauche, vous pouvez télécharger les **fiches** pour la classe.
3. A droite vous avez les **vidéos**.
Vous pouvez :
 - regarder la séquence
 - télécharger la séquence
 - lire le résumé
 - lire la transcription
 - télécharger les documents pour les enseignants et les apprenants (3 niveaux)
4. Il y a un lien vers le site de l'émission où vous pouvez regarder toute l'édition.

- **Autres sites intéressants sur des thèmes 'techniques' :**

1. **Imprimeur** : http://www.youtube.com/watch?v=P8v-9kiL_vM&feature=related (publicité)
2. **Boulangier en grande distribution** : http://www.youtube.com/watch?v=BhnH2_F7PqI (avec sous-titres)
3. **Onisep** : <http://www.onisep.fr/> (avec fichiers pédagogiques)
Découvrir les métiers : vidéos sur beaucoup de métiers

¹ Lijsten opgemaakt in maart 2014
3de graad kso/tso
Frans 2014/008 en 2014/009

Espace pédagogique : activités de classe

p.ex. sur le secteur automobile : <http://www.onisep.fr/Decouvrir-les-metiers/Des-secteurs-professionnels-a-explorer/Automobile>

p.ex. fiche métier : mécanicien : <http://www.onisep.fr/Ressources/Univers-Metier/Metiers/mecanicien-ne-outilleur-euse>

4. **YouTube** :

Vidéo métier : le soudeur : <http://www.youtube.com/watch?v=mQW2XhJpOaA>

Vidéo métier : un ajusteur monteur : http://www.youtube.com/watch?v=SQW-wn-nJ_0&feature=relmfu

Vidéo métier : un chaudronnier : <http://www.youtube.com/watch?v=VLLI4cye7GU&feature=relmfu>

5. **Dailymotion** :

p.ex. vidéo métier : un tuyauteur : http://www.dailymotion.com/video/x8nj0c_tuyauteur_news

p.ex. métiers verts (nouvelles technologies) : http://www.dailymotion.com/video/xc2z3n_metiers-verts-episode-4-les-technol_news#.UTjGdFfz4n8

6. **Skills Belgium** :

vidéos par métier : <http://www.skillsbelgium.be/index.asp?ID=688>

p.ex. le peintre : <http://www.skillsbelgium.be/index.asp?ID=741>

p.ex. l'imprimeur : <http://www.skillsbelgium.be/index.asp?ID=711>

7. **Mr Bricolage** :

<http://www.mr-bricolage.fr/>

Vidéos : <http://www.mr-bricolage.be/web-tv/chaines>

p.ex. vidéo : encastrier un interrupteur dans une saignée : <http://www.mr-bricolage.be/tv/encastrier-un-interrupteur-dans-une-saignee>

8. **Les métiers.net** :

http://www.lesmetiers.net/orientation/c_5191/metiers: possibilité de rechercher un métier par ordre alphabétique.

Pour chaque métier :

- une vidéo avec un témoignage (vous pouvez télécharger les vidéos en HD)

- une fiche métier avec 6 points clés : le métier, les qualités essentielles, le salaire, les principaux débouchés, l'évolution professionnelle, la formation et les diplômes.

9. **Restez branchés** : <http://www.restezbranches.be/>

Les magazines pour les élèves : <http://www.wattsup.be/fr/magazines>

Des défis pour tester la connaissance des élèves : <http://www.electro-club.be/>

Les différents métiers dans le monde de l'électricité : <http://www.wattsup.be/fr/careers/all>

10. **Flash métiers** :

Des métiers qui me ressemblent : moteur de recherche sur différents thèmes et différents métiers : une véritable mine d'or !

- p.ex. « Pas de jour sans nuit » (sur les métiers de nuit) : conductrice de train

http://flashmetiers.onisep.fr/declic/declic/list/plateau/-1/domaine/_/interet/_/niveau/_/metier/_/get/mtdhn/theme/14/nor/1

- p.ex. thème « J'ai les doigts de fée » : coiffeur

http://flashmetiers.onisep.fr/declic/declic/list/plateau/-1/domaine/_/interet/_/niveau/_/metier/_/get/mtdhn/theme/5/nor/1

- p.ex. thème « les métiers mixtes » : une femme sapeur-pompier :

http://flashmetiers.onisep.fr/declic/declic/list/plateau/-1/domaine/_/interet/_/niveau/_/metier/_/get/mtdhn/theme/24/nor/1

- p.ex. thème « Ma petite entreprise » : chef d'entreprise de recyclage des déchets :

http://flashmetiers.onisep.fr/declic/declic/list/get/mtdn/theme/32/plateau/_/domaine/_/interet/_/niveau/_/metier/_/nor/1

- p.ex. thème « Aider les autres » : auxiliaire de vie :

http://flashmetiers.onisep.fr/declic/declic/list/get/mtdnh/theme/1/plateau/_/domaine/_/interet/_/niveau/_/metier/_/nor/1

- p.ex. thème « Jongler avec les chiffres » : mètreur

http://flashmetiers.onisep.fr/declic/declic/list/get/mtdnh/theme/4/plateau/_/domaine/_/interet/_/niveau/_/metier/_/nor/1

- p.ex. thème « J'ai la bougeotte » : gendarme-motocycliste

http://flashmetiers.onisep.fr/declic/declic/list/get/mtdnh/theme/2/plateau/_/domaine/_/interet/_/niveau/_/metier/_/nor/1

- p.ex. « Le goût du risque » : moniteur sportif de parachutisme

http://flashmetiers.onisep.fr/declic/declic/list/get/mtdnh/theme/10/plateau/_/domaine/_/interet/_/niveau/_/metier/_/nor/1

Pour chaque thème, le site présente un jeu: « découvre le métier de quelqu'un grâce aux indices donnés » :

- p.ex. http://flashmetiers.onisep.fr/declic/declic/list/plateau/1/domaine/_/interet/_/niveau/_/metier/_/get/mtdnh/theme/14/nor/1

11. **I Comme - RTL**: <http://www.rtl.be/rtltvi/categorie/i-comme/169.aspx>

12. **Brico - Les Brico Fiches - fiches sur des outils** :

- **Electricité** : <http://www.brico.be/wabs/fr/bricofiches/1851/electricite/-installations-electriques.do>

- **Sanitaire** : <http://www.brico.be/wabs/fr/bricofiches/1869/sanitaire/-branchements-sanitaires.do>

- **Le travail du bois** : <http://www.brico.be/wabs/fr/bricofiches/1831/bois/-le-travail-du-bois-les-assemblages-.do>

- **Souder et braser** : <http://www.brico.be/wabs/fr/bricofiches/1899/outillage/-souder-et-braser.do>

- **Scier** : <http://www.brico.be/wabs/fr/bricofiches/1903/outillage/-scier.do>

- **Défoncer** : <http://www.brico.be/wabs/fr/bricofiches/1901/outillage/-defoncer.do>

- **Poncer** : <http://www.brico.be/wabs/fr/bricofiches/1905/outillage/-poncer.do>

- **Raboter** : <http://www.brico.be/wabs/fr/bricofiches/1907/outillage/-raboter.do>

- **Percer** : <http://www.brico.be/wabs/fr/bricofiches/1909/outillage/-percer.do>

- **Composer sa boîte à outils** : <http://www.brico.be/wabs/fr/bricofiches/1911/outillage/-composer-sa-boite-a-outils.do>

13. **Vidéos Pole Emploi** : <http://www.dailymotion.com/user/pole-emploi/1>

Quelques exemples intéressants :

<http://www.youtube.com/watch?v=TSFnFMsZ3uE> police

<http://www.youtube.com/watch?v=vxpOBeaeJlw> McDo

<http://www.youtube.com/watch?v=9TEoMFmizBc> responsable chez Decathlon

• Liens utiles pour créer un roman-photo

Logiciels:

Comic Life –logiciel pour créer des romans-photo: <http://www.comiclife.com/>

Comic Life : téléchargement Windows: <http://plasq.com/downloads/win>

Mode d'emploi :

explication: comment élaborer une BD: http://www2.ac-lyon.fr/services/rdri/images/files_rdri/elaboration-

dune-bd-1.pdf

Exemples de romans-photos sur les métiers :

carrossier: http://data0.eklablog.com/c4-magazine/mod_article2844983_3.pdf

fraiseur: http://data0.eklablog.com/c4-magazine/mod_article3367654_1.pdf

préposé dans un recyparc:

<http://www.intradel.be/media/pdf/documentation/roman%20photo%20Version%20fr%20bat%20ok.pdf>

Roman-photo sur l'économie d'énergie (version avec ou sans texte):

http://www.revert.be/site/index.php?id_surf=&idcat=111&quellePage=999&surf_lang=fr&id_menu=71&id_menu2=111&id_menu3=

Visite d'une entreprise

<http://www.step2you.be/fr/dream.html?IDC=781>

Générateur de rébus

<http://www.rebus-o-matic.com/index.php>

Sciences

Futura sciences

<http://www.futura-sciences.com> : site avec l'actualité quotidienne des sciences et des technologies, de nombreux dossiers dans toutes les thématiques et des forums « sciences » de débats.

Palais de la découverte (Paris)

<http://www.palais-decouverte.fr/index.php?id=accueil2> : dossiers pédagogiques, jeux, vidéos sur les sciences.

2.2 Spreken en gesprekken voeren

We behandelen de wenken spreken en gesprekken voeren samen omdat er veel raakpunten zijn. Toch zijn een aantal aspecten specifiek, daarom beantwoorden we eerst een aantal vragen voor spreken, daarna voor gesprekken voeren om af te sluiten met vragen die voor beide vaardigheden van toepassing zijn.

Hieronder vind je op de volgende vragen een antwoord:

Spreken

- 2.2.1** Wat is nieuw voor spreken ten opzichte van de tweede graad?
- 2.2.2** Hoe implementeer je de taakgerichte benadering in spreekopdrachten?
- 2.2.3** Hoe laat je spreekvaardigheid inoefenen?
- 2.2.4** Hoe "goed" moet het spreekproduct zijn?
- 2.2.5** Hoe kan je spreekvaardigheid evalueren?
- 2.2.6** Welke evaluatieroosters kan je gebruiken?

Gesprekken voeren/mondelijke interactie

- 2.2.7** Wat is nieuw voor gesprekken voeren ten opzichte van de tweede graad?
- 2.2.8** Hoe implementeer je de taakgerichte benadering in gespreksopdrachten?
- 2.2.9** Hoe leer je leerlingen gesprekken voeren?
- 2.2.10** Hoe "goed" moeten de gesprekken zijn?
- 2.2.11** Hoe kan je gespreksvaardigheid evalueren?
- 2.2.12** Welke evaluatieroosters kan je gebruiken?

Spreken en gesprekken voeren

- 2.2.13** Hoe belangrijk is vormcorrectheid?
- 2.2.14** Hoe integreer je andere vaardigheden of kennis?
- 2.2.15** Hoe garandeer je een efficiënt klasmanagement?
- 2.2.16** Hoe kan je (minder taalsterke) leerlingen motiveren om Frans te spreken?
- 2.2.17** Hoe reduceer je stress bij mondelinge opdrachten?

- 2.2.18** In welke mate Frans spreken en laten gebruiken door de leerlingen?
- 2.2.19** Enkele suggesties van mogelijke spreek- en gespreksactiviteiten
- 2.2.20** Hoe kan een leerling rekening houden met het doelpubliek?
- 2.2.21** Hoe kan je op een gedifferentieerde manier spreek- en gespreksvaardigheid trainen?

SPREKEN

2.2.1 Wat is nieuw voor spreken ten opzichte van de tweede graad?

In de derde graad zullen de leerlingen ook informatie meedelen uit argumentatieve teksten (deel B van leerplan 2014/008). De leerlingen uit Handel en Secretariaat-talen (leerplan 014/009) kunnen niet alleen een gelezen maar ook een beluisterde informatieve of narratieve tekst samenvatten. Deze leerlingen kunnen eveneens een kort verslag uitbrengen en een presentatie geven. Tenslotte kunnen ze ook een gefundeerd standpunt naar voor brengen. (zie LP 2014/009 p.34 en de leerlijnen).

De geproduceerde teksten zijn (enigszins) “complexer” dan in de tweede graad (zie tekstkenmerken en leerlijn tekstkenmerken). Aan de leerlingen van Handel en vooral van Secretariaat-talen stel je hoge eisen wat vlotheid, vormcorrectheid en complexiteit van het spreekproduct betreft. In Secretariaat-talen moet de uitspraak echt verzorgd overkomen en moeten de leerlingen de eigen Vlaamse of dialectische klanken zoveel mogelijk kunnen weghalen.

Wat de functionele kennis, de strategieën en de attitudes betreft, bouw je verder op wat de leerlingen in de tweede graad reeds leerden. Van de leerlingen van Handel en Secretariaat-talen verwacht je dat ze zelfstandiger zijn: ze kunnen de strategieën, waar nodig, vlot inzetten. Woorden en onderwerpen van de richtingspecifieke vakken komen aan bod, in meer of mindere mate naargelang de studierichting. Het is belangrijk de spreekopdrachten in de beroepscontext voldoende in te oefenen.

Je hebt voldoende aandacht voor het structurerend verwerkingsniveau. Als de leerling een presentatie geeft of een kort verslag uitbrengt, zorg je ervoor dat de geproduceerde tekst logisch opgebouwd en samenhangend is. Indien nodig, voorzie je ondersteunend materiaal zoals bv. specifieke uitdrukkingen, structuurmarkeerders, een sjabloon of een spreekkader. Het is wel de bedoeling dat de leerlingen steeds zelfstandiger worden.

Het is eigen aan een gesproken tekst dat hij uitvoeriger is dan een geschreven tekst en de structuur komt duidelijker naar voor. Enkele voorbeelden:

- het onderwerp of de kern wordt van bij het begin aangekondigd;
- discursieve uitdrukkingen zoals *alors attention; ceci est important ...* brengen belangrijke elementen onder de aandacht;
- overgangen worden nadrukkelijk aangekondigd: *au début/avant, je vous ai déjà dit que ..., maintenant je vais vous dire pourquoi ...;*
- gesproken structuurmarkeerders zijn vaak ook uitvoeriger: *c'est pourquoi ... ; la première raison c'est ...; donc/ finalement*

2.2.2 Hoe implementeer je de taakgerichte benadering in spreekopdrachten?

Bij het uitwerken van spreekopdrachten concretiseer je zoveel mogelijk de **communicatiesituatie** (Welke rol heeft de leerling? Tot wie richt hij zich?), zorg je ervoor dat de leerling een **communicatief doel** nastreeft (Waarom spreekt hij? Wat wil hij bereiken?) en dat de **taaltaak** eenvoudig te realiseren en voldoende uitdagend is.

In de taakgerichte benadering probeer je zo dicht mogelijk aan te sluiten bij reële gebruikssituaties. Probeer daarom opdrachten te voorzien die een beroep doen **op verschillende vaardigheden**. Taaktaken met integratie van verschillende vaardigheden staan immers het dichtst bij de reële gebruikssituatie. Je zorgt daarbij best voor een progressieve opbouw waarbij je de leerling begeleidt doorheen een reeks opdrachten. Daarbij zal hij zijn kennis en de verschillende vaardigheden inzetten. In dat opzicht is het zeer handig om de context van de spreekopdracht reeds aan te reiken bij het begin van een

dergelijke "didactische unit". Zo kan de leerling eerst via contextuele reproductieve en transferoefeningen vertrouwd geraken met de taalstructuren en de woordenschat die hij nadien zelfstandig in de spreekopdracht zal gebruiken.

TAALTAAK 9 (voor studierichting Toerisme)

Je bent reisbegeleider. Tijdens de transfer van het vliegtuig naar het hotel geef je reeds kort informatie aan de reizigers over de accommodatie van het hotel, de planning van de activiteiten voor de volgende dagen en korte toeristische informatie over de bezienswaardigheden die op het programma staan.

Opdrachten vooraf: de leerlingen bereiden zich hierop voor door een aantal lees- en luistertaken, door oefeningen op specifieke woordenschat en grammaticale items die aan bod komen. Ze leerden de deelnemers gepast toe te spreken. Ze leerden de informatie structureren.

Volgende leerplandoelstellingen kunnen aan bod komen:

Luisteren en lezen: relevante informatie selecteren (Lu 4 en 7, Le 4 en 7)

Spreken : Informatie meedelen uit informatieve teksten (Spr 1), hun functionele kennis inzetten (Spr 7), strategieën toepassen (Spr 8). De leerlingen tonen spreekdurf en bereidheid om de spreektaak uit te voeren en hun taal te verzorgen (Spr 9*).

TAALTAAK 10 (voor Hospitality)

Je onthaalt de gasten van een evenement. Je geeft aan de deelnemers een brochure die je kort toelicht.

Leerplandoelstellingen: informatie meedelen uit informatieve teksten (Spr 1+ Spr 7, 8, 9* en 10*)

TAALTAAK 11 (voor STW - aansluitend bij luisteren)

La fête des voisins à Meudon (korte reportage op YouTube)

Leerplandoelstellingen: Lu 3, Lu 4, Lu 6, Lu 7, Spr 1, Spr 7, 8, 9* en 10*

Surprise... En surfant sur YouTube, vous êtes tombé(e) sur un reportage de la "fête des voisins" à Meudon, une ville au centre de la France.

Vous êtes tout à fait étonné(e) car jusqu'à présent, vous pensiez que la "fête des voisins", c'était un événement inventé par les manuels de français pour occuper les apprenants. Maintenant vous avez constaté que cette manifestation existe réellement et que le document dans le manuel est authentique. Plein(e) d'enthousiasme, vous arrivez à l'école et vous racontez votre découverte au/à la prof de français.

Racontez à votre professeur ce que vous avez vu dans le reportage. Vous signalez sûrement

- ce qui est nouveau,
- des exemples concrets de changement pour les gens de Meudon,
- l'évolution des dernières années,
- le bus des organisateurs cette année-ci.

TAALTAAK 12 (voor Handel)

Projet interdisciplinaire: mini-entreprise (handel, vakoverschrijdend met bedrijfseconomie)

Point de départ

A la fin de ce mois-ci, vous participerez à une réunion ayant pour but de décider quel sera le produit de votre mini-entreprise l'année prochaine. Chaque groupe devra présenter et défendre son produit.

Afin de rendre votre présentation plus attractive et persuasive, vous allez concevoir et enregistrer une petite émission de téléshopping dans laquelle vous faites de la promotion pour votre produit.

Tâche

Vous avez déjà regardé et analysé quelques exemples d'émissions Téléshopping sur TF1 pendant le cours. A vous maintenant de réaliser votre propre émission téléshopping. Essayez d'être original, de faire preuve de créativité et surtout d'inciter les téléspectateurs à acheter votre produit.

- Chaque groupe enregistre une petite émission et la présente ensuite devant la classe pendant le cours de français du Cette présentation sera évaluée par le/la prof et les autres élèves. Seule la meilleure émission par produit passera en finale c'est-à-dire la réunion !
- Groupes

Produit 1	Produit 2	Produit 3

- Dans une émission téléshopping :
 - on présente un produit,
 - on montre comment il fonctionne/comment il faut l'utiliser,
 - on énumère les avantages,
 - on parle éventuellement à des gens qui l'ont déjà acheté/utilisé,
 - on vous propose le prix/des promotions,
 - on vous explique comment vous pouvez l'obtenir (numéro de téléphone, site web ...).
- Veillez à ce qu'il y ait une répartition équilibrée : **chaque élève** parle pendant **1 minute**. Il peut y avoir 2 présentateurs, un présentateur et une personne pour tester le produit

La durée totale de la présentation et du visionnement de l'émission ne dépassera pas les **5 minutes**.

- Vous me donnez 1 script dactylographié et les 2/3 feuilles d'évaluation.

Evaluation

Attitude: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ponctualité <ul style="list-style-type: none"> - respect de la consigne - feuille d'évaluation - script dans une chemise L ▪ Qualité <ul style="list-style-type: none"> - rôles équivalents - expression orale (donc pas lu) - script bien structuré 	0 1 2 3 4	/4
Contenu: <ul style="list-style-type: none"> ▪ clair et compréhensible ▪ beaucoup d'arguments ▪ fait preuve d'originalité et de créativité 	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 0 1 2 3 4	/12
Langue: <ul style="list-style-type: none"> ▪ vocabulaire riche et approprié ▪ grammaticalement correcte ▪ prononciation et intonation claires et correctes ▪ fluidité, aisance, débit naturel (pas lu) 	0 1 2 3 4 0 1 2 3 4 5 0 1 2 0 1 2 3	/14

TAALTAAK 13 (voor Handel)

Présenter et promouvoir un évènement multiculturel

Situation

Vous faites un job de vacances dans une grande entreprise qui organise des évènements. Plusieurs employés ont été sélectionnés pour l'organisation d'un évènement multiculturel. Parmi ceux-là: vous...

Tâche

Vous avez 3 minutes pour présenter votre (mini-)plan d'affaires (business-plan) et pour persuader la directrice du fait que « votre » évènement est le meilleur, le plus original, le plus lucratif... . La directrice vous posera bien sûr des questions !

Faites d'abord une recherche sur les éléments qu'un plan d'affaires doit certainement contenir. Dans votre présentation vous mentionnez donc:

- le genre d'évènement (festival, foire...);
- les activités;
- la place/ le décor;
- les collaborateurs/ les invités;
- le budget/les frais/le prix;
- ...

Vous faites une présentation pour soutenir votre exposé.

Présentation

Vous présenterez votre évènement le

Vous stockez votre présentation dans ma boîte aux lettres et vous l'apportez sur clé USB. Vous me remettez également un hand-out.

Grille d'évaluation

1 Contenu (éléments nécessaires et originalité du projet)	0	1	2	3		
2 Fluidité (et pas de recours au néerlandais)	0	1	2			
3 Interaction et aspect persuasif	0	1	2			
4 Exactitude formelle (vocabulaire, grammaire, tournure des phrases)	0	1	2	3	4	5
5 Richesse et variété du langage (termes corrects et spécifiques, pas trop de répétitions)	0	1	2	3		
TOTAL						/15

2.2.3 Hoe laat je spreekvaardigheid inoefenen?

Je zal best spreekopdrachten voorzien waarin volgende elementen aanwezig zijn.

Stapsgewijze aanpak

Voor een groep spreken is al moeilijk in de moedertaal. Het spreken voor een hele groep is een haalbare activiteit op voorwaarde dat de leerlingen hierin stapsgewijs getraind worden via pairwork en mini-groepsvormen (met 4 of 6 leerlingen).

In pairwork voelt de spreker zich meer op zijn gemak: de gesprekspartner heeft meestal hetzelfde taalniveau. Bovendien richt hij zich tot één of enkele personen en niet tot een grote groep. Ten slotte wordt de leerling die zich in pairwork (bv. carrousel¹) moet uitdrukken, niet meteen aan de evaluatie van de leerkracht onderworpen.

¹ De leerlingen leren met deze werkvorm informatie met vele partners delen. Leerlingen gaan in twee kringen zitten/staan met het gezicht naar elkaar. Ze worden zo geplaatst dat ze per twee zitten/staan. Ze delen informatie met elkaar, voeren een gesprek, interviewen de gesprekspartner gedurende een afgesproken tijd. De buitenste kring schuift

De leerlingen uit taalzwakkere studierichtingen mogen aarzelen, hernemen of fouten maken. Je moedigt de leerlingen aan zodat hun spreekdurf groeit. De leerlingen uit de taalsterkere studierichtingen spreken vlotter en maken minder fouten. Ze hebben ook minder ondersteuning en/of voorbereidingstijd nodig

Middelen om tot een efficiënte communicatie te komen

Voor de opdracht

De leerlingen zullen de spreektaak beter uitvoeren als zij over de nodige middelen beschikken: **uitdrukkingen, grammatica, woordenschat, structuuraanduidingen** die de spreektaak mogelijk maken en de efficiëntie ervan verhogen. Als je deze middelen aan de leerlingen aanreikt, krijgen zij meteen ook een beter zicht op hetgeen van hen verwacht wordt. Ze moeten ook op voorhand de evaluatiecriteria en hun respectief gewicht kennen. Voor de leerkracht is het op die manier eveneens gemakkelijker om aangepaste en gerichte feedback te geven.

Tijdens de opdracht

Als je van leerlingen verwacht dat ze een korte uiteenzetting geven over iets dat ze voorbereid hebben, moet het opdreunen van uit het hoofd geleerde teksten vermeden worden aangezien dit memoriseren betreft en niet spreekvaardigheid. De leerlingen voeren ook een spreekopdracht uit als ze even verslag uitbrengen over de resultaten van groepswork, van een enquête De opdrachten hoeven dus niet lang te zijn of noodzakelijkerwijze voor de klas te gebeuren. Indien nodig, leer je de leerlingen 'spiekbriefjes', kaartjes met sleutelwoorden (i.p.v. een volledig uitgeschreven tekst) of structuurschema's op te stellen en zich ermee te behelpen. Geef de leerlingen ook de nodige inleidende, verbindende, afrondende zinnen waarmee ze hun opdracht kunnen structureren.

Een langere spreekopdracht zonder ondersteuning is niet realistisch. Zelfs in de moedertaal zou men in zo'n situatie sleutelwoorden bij de hand hebben. Maar hier kan een goed gemaakte presentatie ook zeer nuttig zijn. Deze heeft dan weer als bijkomend voordeel dat de luisteraar zijn blik en aandacht niet zozeer op de spreker zal toespitsen, maar wel op het projectiescherm. Dat vermindert de stress bij de spreker, wat samen met het feit dat de presentatie de leidraad vormt voor zijn mondelinge productie, bijdraagt tot het creëren van een veilig(er)e context.

Als leerlingen een spreektaak uitvoeren "voor een publiek", is het van belang dat de toehoorders een luistertaak krijgen: het geven van een presentatie houdt zowel actief spreken als actief luisteren in. Die taak kan het geven van feedback zijn (in een voorbereidend stadium of na de eigenlijke presentatie), het stellen van (zinvolle) vragen, het invullen van een luisterrooster Vermijd in ieder geval als luisteropdracht mee te geven (zoveel mogelijk) fouten te noteren, want dan focust de spreker vooral op het vermijden van taalfouten. Wat allesbehalve een garantie is voor een goed spreekproduct, integendeel, het kan verlamdend werken.

Je bent coach en helpt bij de voorbereiding en het inoefenen. Het is belangrijk dat je over een vaklokaal beschikt waarin het meubilair verplaatsbaar is en waar ruimte genoeg is om door de klas te wandelen, in plaats van frontaal les te geven.

2.2.4 Hoe goed moet het spreekproduct zijn?

Zie hiervoor de tekstkenmerken van de geproduceerde teksten voor spreken
LP tso/kso 2014/008 deel A p.35, deel B p. 66.
LP Handel en Secretariaat-talen 2014/009 p.33.

Er is een groot verschil tussen LP 2014/008 (deel A en B) en LP 2014/009. Van de leerlingen van Handel en vooral Secretariaat-talen verwachten we immers een hoger taalvaardigheidsniveau.

Dit komt overeen met de volgende niveaus van het ERK

dan één plaats door (of 2,3 ...) in dezelfde richting zodat ze een nieuwe partner hebben. Opnieuw wordt informatie gedeeld. Dit herhaalt zich tot de meeste vragen/problemen/opdrachten ongeveer opgelost zijn.

LP 2014/008 : globaal niveau A2, eventueel B1

LP 2014/009 : niveau B1

Je vindt de descriptoren van het ERK voor spreken op niveau A2 en B1 in het document TAALPROFIELEN : <http://www.slo.nl/downloads/archief/Taalprofielen.pdf> p. 77 en p. 80.

2.2.5 Hoe kan je spreekvaardigheid evalueren?

Taalverwerving behelst het nastreven van drie hoofddoelen: accuraatheid, complexiteit en vlotheid.

(Peter Skehan 1996a, A framework for the Implementation of Task-Based Instruction. In: Applied Linguistics, Vol.17, N°1. Oxford: Oxford University Press, 1996, pp.38-62 in Krachtig leren binnen een taakgerichte benadering, Karine Van Thienen pp. 63-64)

Accuraatheid of nauwkeurigheid heeft te maken met normen, met conformiteit aan de regels die de taal sturen. Het is de bedoeling om een taal te realiseren die zo dicht mogelijk aanleunt bij de taal van de *native speaker*. In hoeverre kan de leerder gebruikmaken van structuren die hij in zijn tussentaal gestockeerd heeft? Hoe goed zijn taaluitingen in vergelijking met het regelsysteem van de doeltaal (lexicale, morfologische en syntactische nauwkeurigheid)? Het gaat dus om het correct kunnen aanwenden van vertrouwde structuren.

Complexiteit en het hiermee verbonden proces van herstructurering van de tussentaal, verwijst naar de uitgebreidheid van het onderliggende tussentaalsysteem. Hoe ambitieus zijn de taaluitingen van de leerder? Hoeveel structuren kent hij (beperkte of brede waaier van structuren en vormen, beperkte of brede waaier van woordenschat)? Telkens als de leerder bijkomende ontdekkingen doet, herstructureert hij zijn tussentaalsysteem, d.w.z. integreert hij de nieuw ontdekte wetmatigheden in het beeld dat hij op dat ogenblik van de taal heeft.

Vlotheid betreft de capaciteit van de leerder om het tussentaalsysteem te mobiliseren om betekenis over te brengen in reële tijd. Welke taaluitingen kan de leerder in reële tijd produceren zonder ongepaste pauzes of aarzelingen? Gezien tijdsdruk een rol speelt bij (mondelling) communicatie zal hij een beroep doen op geprefabriceerde fragmenten (chunks) die hij in zijn repertoire opgeslagen heeft, waardoor hij niet alles op het ogenblik zelf in elkaar moet timmeren conform de regels en normen die de doeltaal besturen.

Er is een spanningsveld tussen deze drie componenten. In de eerste plaats tussen vlotheid en de twee andere, in de tweede plaats tussen complexiteit en accuraatheid. Door de beperkte capaciteit van zijn werkgeheugen en van zijn aandachtsvermogen, kan de leerling niet op alles tegelijk letten.

Streef er dus naar om in je evaluatieroosters rekening te houden met deze drie componenten. Voor de leerlingen van de kso en tso-studierichtingen kan je geen hoge eisen stellen wat de complexiteit van de taaluitingen betreft (zie descriptoren van niveau A2 van het ERK), voor de leerlingen van Handel en Secretariaat-talen verwacht je wel complexere taaluitingen. De gekende en inge oefende structuren en vormen (zinstructuren, woordenschat en grammatica) zijn zo correct mogelijk (accuraatheid) en worden redelijk vlot tot zeer vlot geproduceerd (vlotheid).

Om de objectiviteit bij de evaluatie van de productieve vaardigheden te vergroten en meer feedback te kunnen geven aan leerlingen, gebruiken heel wat leraren een aantal criteria.

De aard van de opdracht bepaalt de criteria waarvan elk verwijst naar een belangrijk aspect van het spreekproduct. Deze criteria zijn afhankelijk van de aard van de opdracht en kunnen dus verschillen.

Volgende criteria worden doorgaans onderscheiden¹:

- **Opdracht:** is de opgave volledig en efficiënt uitgevoerd? Beantwoordt de inhoud aan de opgave?

¹ Uit *Gewikt en gewogen, evaluatie van communicatieve vaardigheden in het vreemdetalenonderwijs*, Karine Van Thienen, Rudi Schollaert, Uitgeverij Garant, Leuven-Apeldoorn, 2000.

- **Doeltreffendheid:** hoe groot is de input van de leerling? Wordt het doel van de communicatie bereikt? Werden hulpmiddelen efficiënt ingezet?
- **Sociolinguïstische vaardigheid:** zijn inhoud, toon en register aangepast aan de situatie?
- **Opbouw en samenhang:** is de gedachtegang logisch opgebouwd en samenhangend? Gebruikt de leerling discursieve uitdrukkingen om de spreekopdracht te structureren? Kan hij de belangrijke elementen benadrukken?
- **Linguïstische vaardigheid:**
 - *Vlotheid:* zijn de aarzelingen storend? Zijn er veel/weinig pauzes waarin de leerling 'stokt'?
 - *Uitspraak en intonatie:* hoe aanvaardbaar is de uitspraak? Is de uitspraak weinig of sterk beïnvloed door het Nederlands?
 - *Woordenschat:* gebruikt de leerling de vereiste woordenschat en gebruikt hij die correct?
 - *Grammatica:* zijn de zinnen grammaticaal correct? In welke mate zijn de fouten communicatief storend? Zijn de zinnen gevarieerd?

Je kan ook rekening houden met specifieke kwaliteiten of gebreken van het spreekproduct: originaliteit, spreekdurf, genomen risico's ... en hiervoor bonuspunten geven.

Is de evaluatie gebaseerd op aparte criteria, dan spreken we van een analytische score. Bij een globale beoordeling doe je een algemene uitspraak over de taalbeheersing van de leerling. De analytische beoordeling (analytic scoring) is wellicht objectiever en in elk geval transparanter voor de leerlingen.

Het is niet nodig om al deze elementen bij elke spreekopdracht te evalueren. Hoe zinvol dergelijke kwalitatieve criteria ook zijn, hoe goed ze ook bijdragen tot een grotere betrouwbaarheid van de test gespreks- of spreekvaardigheid, ze schieten ten dele hun doel voorbij als leerlingen zelf ze niet kennen, er niet mee kunnen omgaan en niet weten op welke manier ze voor spreekvaardigheid worden geëvalueerd. Het is dan ook belangrijk dat de leerlingen de criteria en normen kennen: wat, welk niveau voor elk van de criteria verlangd wordt. Wijs de leerlingen dus op deze criteria, om hun motivatie te versterken en hen zelfstandiger te maken. Ze kunnen immers ook zichzelf en/of hun klasgenoten beoordelen op basis van deze criteria. Het blijkt bovendien dat leerlingen het meeste leren door anderen te horen en te beoordelen. Dit hoeft daarom niet de volledige klas, anders wordt dit bijzonder tijdrovend: een deel van de klas kan je aan het werk zetten, terwijl het andere deel de spreekopdracht maakt en evalueert.

2.2.6 Welke evaluatieroosters kan je gebruiken?

Bij enkele taaltaken in dit servicedocument vind je reeds evaluatieroosters. Hier volgen nog enkele voorbeelden van evaluatieroosters voor spreekvaardigheid. Je kan ze natuurlijk aanpassen aan de opdracht, de capaciteiten van de leerlingen, het vooropgestelde eindresultaat, je eigen voorkeur, de situatie In sommige evaluatieroosters staan (te) veel criteria. Het is waarschijnlijk beter ze te beperken tot 3 of 4. Veel hangt natuurlijk van de lengte van de spreekopdracht. Het is misschien ook eenvoudiger om niet met halve punten te rekenen.

- Je kan aan elk van de gekozen criteria een maximaal te behalen cijfer toekennen.

Zie *L'évaluation et le Cadre européen commun*, Christine Tagliante, CLE International, Paris, 2005:

Se fait globalement comprendre										
Étendue du vocabulaire										
Réalisation des fonctions discursives ¹										
Correction grammaticale et degré d'élaboration des phrases										
Prononciation, prosodie										
...										

¹ Structuur, logische samenhang, gebruik van discursieve uitdrukkingen zie p. 43.
3de graad kso/tso
Frans 2014/008 en 2014/009

Je zou een opdracht als volgt kunnen formuleren:

In het kader van een uitwisseling stel je aan een Franstalige je wijk/dorp/stad voor aan de hand van een filmpje van 3 minuten dat je op YouTube zult plaatsen. Je geeft zoveel mogelijk informatie.

Afhankelijk van de lesgroep en/of de leerling, kan je al dan niet zelf inhoudelijke elementen aanreiken, zoals bv. de ligging, het aantal inwoners, waar de leerling juist woont (uit te leggen aan de hand van een plannetje) en of dat ver van het centrum is, of het een rustige buurt is, welke handelszaken er zijn, welke mogelijkheden van openbaar vervoer er zijn, hoe hij/zij naar school gaat ...

- **Zie ook http://www.ciep.fr/delf-scolaire/documents/DELFI_A2_junior.pdf**

Grille d'évaluation de la production orale : Monologue suivi

Peut présenter de manière simple un événement, une activité, un projet, un lieu etc. liés à un contexte familial.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Peut relier entre elles les informations apportées de manière simple et claire.	0	0,5	1	1,5	2		

Lexique (étendue et maîtrise) Peut utiliser un répertoire limité mais adéquat pour gérer des situations courantes de la vie quotidienne.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		
Morphosyntaxe Peut utiliser des structures et des formes grammaticales simples. Le sens général reste clair malgré la présence systématique d'erreurs élémentaires.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		

- Voorbeelden van opdrachten en evaluatieroosters op **niveau B1** vind je hier :

http://www.ciep.fr/delf-scolaire/documents/DELFI_B1_junior.pdf

- Er zijn ook voorbeelden van opdrachten enz. **in een professionele context** (bv. voor Handel en Secretariaat-talen):

<http://www.ciep.fr/delf-pro/docs/livret-candidat-delf-pro-B1/files/livret-candidat-delf-pro-b1.pdf>

- Je kan de toegekende punten toelichten. Dit vergemakkelijkt feedback. Het is ook zeer handig voor het formuleren van concrete remediëring.

- **Voorbeeld uit een evaluatierooster van Danny Van den wouwer¹:**


....
De tekst toont geen samenhang en maakt zo het begrijpen onmogelijk.	De tekst toont eerder geen/onvoldoende samenhang en hindert zo het vlot begrijpen.	De tekst toont voldoende samenhang om de tekst vlot begrijpen.	De tekst toont een duidelijke samenhang. Dit leidt tot een vlot(ter) begrijpen van de tekst.
De gekozen grammaticale structuren	De gekozen grammaticale structuren	De gekozen grammaticale structuren	De gekozen grammaticale structuren leiden tot een rijke(re)

¹ Zie workshop: *Mettons les choses au "point"*, Danny Van den wouwer, Talendag DPB Mechelen-Brussel, 13 november 2013.

maken de tekst te arm.	maken de tekst niet rijk genoeg.	leiden tot een voldoende rijke tekst.	tekst.
Een te groot aantal fouten tegen uitspraak en intonatie maken het begrijpen van de tekst onmogelijk.	Een groot aantal fouten tegen uitspraak en intonatie hinderen een vlot begrijpen van de tekst.	Een beperkt aantal fouten tegen uitspraak en intonatie hinderen een vlot begrijpen van de tekst niet.	De tekst toont weinig tot geen fouten tegen uitspraak en intonatie. Dit leidt tot een vlot(ter) begrijpen van de tekst.
De gekozen woordenschat maakt het begrijpen van de tekst onmogelijk.	De gekozen woordenschat hindert een vlot begrijpen van de tekst.	De gekozen woordenschat leidt tot een voldoende begrijpen van de tekst.	De gekozen woordenschat leidt tot een rijke(re) tekst.
....

- In sommige scholen werken de leraren zelf evaluatiefiches uit:

Evaluatiefiche¹ Don Bosco Haacht tso/bso

Français: expression orale			Datum:			
	Naam:			Onderwerp 1 SV / GV *		
	Klas:					
nr.:			score: 5-4	score: 3-2	score: 1-0	score:
1. uitvoering opdracht	alle instructies gerespecteerd	niet alle instructies gerespecteerd	instructies niet gerespecteerd			
2. boodschap	komt goed over - klinkt Frans	komt slechts gedeeltelijk over	is onbegrijpelijk - klinkt niet Frans			
3. inhoud	goed - degelijk uitgewerkt - boeiend	oppervlakkig	onvoldoende uitgewerkt - niet boeiend			
taalvaardigheid	4. zinsbouw	praktisch foutloos	enkele verkeerde constructies	zinsbouw frequent foutief		
	5. woordenschat	optimaal gebruik van gekende woorden en uitdrukkingen	beperkt gebruik van gekende woorden en uitdrukkingen	onvoldoende gebruik van gekende woorden en uitdrukkingen		
		nauwelijks fouten	meerdere fouten	te veel fouten		
		register aangepast	register soms ongepast	ongepast taalgebruik		
		spreekt consequent Frans	doet moeite om Frans te spreken	gebruikt veel Nederlands - doet geen moeite om Frans te spreken		
	6. grammatica	praktisch foutloos	verschillende fouten maar niet storend	te veel fouten begrip onmogelijk		
7. uitspraak en intonatie	verzorgde uitspraak/ goede intonatie	enkele uitspraak- en intonatiefouten	storende fouten bij uitspraak en intonatie			

¹ Misschien is het beter om in een evaluatiefiche met 4 kolommen te werken in plaats van 3. Je bent dan verplicht een duidelijke keuze te maken want je kan niet kiezen voor de middenkolom. Bovendien zien de leerlingen in een 4-kolommenindeling meer en dikwijls realistischer groeikansen.

	8. stemvolume	luid en duidelijk	soms niet duidelijk	veel te stil - te luid	
	9. vlotheid	zeer vlot	nogal snel/traag	te veel haperingen	
	10. gespreksvaardigheid	neemt actief deel a.h. gesprek / reageert vlot op gesprekspartner	neemt onvoldoende actief deel a.h. gesprek / begrijpt gesprekspartner soms niet	neemt nauwelijks deel a.h. gesprek / reageert ongepast op gesprekspartner	
kwiteit van de presentatie	11. spreekduur	zeer overtuigend/ komt los v.d. voorbereiding	weinig overtuigend / mist spontaneiteit	geen overtuigingskracht / uit het hoofd geleerd	
	12. expressiviteit	zeer expressief	onvoldoende expressief	helemaal niet expressief	
	13. lichaamstaal	rustige, verzorgde houding / goed oogcontact	onverzorgde houding / te weinig oogcontact / tamelijk nerveus	slordige houding / geen contact met het publiek / zeer nerveus / storend lachen	
	14. creativiteit / originaliteit	creatieve, originele voorstelling / goed gebruik van hulpmiddelen	onvoldoende creatief en origineel / weinig gebruik van hulpmiddelen	niet creatief en vindingrijk / geen gebruik van hulpmiddelen	
Extra					

* SV: spreekvaardigheid / GV: gespreksvaardigheid

GESPREKKEN VOEREN

2.2.7 Wat is nieuw voor gespreksvaardigheid ten opzichte van de tweede graad?

De leerlijn voor gespreksvaardigheid verloopt parallel met de spreekvaardigheid (zie leerlijnen in de basisleerplannen). De leerplandoelstellingen blijven dezelfde. De gesprekken worden langer en complexer. Onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken komen aan bod en dus ook de richtingspecifieke woordenschat en bijhorende taalhandelingen. De leerlingen leren ook een gesprek voeren met "anderen" (bv. klanten, patiënten ...) in een professionele situatie. Het verloop van een gesprek is minder voorspelbaar en dit heeft invloed op het tempo en de vlotheid van de taaluitingen: het tempo is rustig tot vlot (in Handel en Secretariaat-talen) en er zullen eventueel valse starts, hernemingen, onderbrekingen en herhalingen zijn. In Handel en Secretariaat-talen stel je hogere eisen aan vlotheid en vormcorrectheid. Het is belangrijk voldoende te oefenen op het inzetten van strategieën als het gesprek een onverwachte wending neemt. Doeltreffendheid blijft belangrijker dan vormcorrectheid. De leerlingen kunnen de opdrachten steeds zelfstandiger uitvoeren.

Voor de voorspelbare gesprekken vertrek je eventueel van goede modeldialogen met een duidelijk verloop (structuur). Deze structuur kan dienen als geheugensteun voor het voeren van gelijkaardige dialogen (transfer).

2.2.8 Hoe implementeer je de taakgerichte benadering in gespreksopdrachten?

Ook voor de gespreksvaardigheid is het belangrijk om de **context van de taaltaken** zoveel mogelijk te **bepalen**. De gesprekspartners krijgen liefst geïndividualiseerde gegevens/bepalingen (bv. op fiches) waarmee ze rekening dienen te houden bij het uitvoeren van het gesprek. Zowel in voorspelbare als in minder voorspelbare gesprekken kan men een **communicatief doel** vooropstellen. De

leerlingen leggen hun gegevens/beperkingen voor, vergelijken ze, onderhandelen, komen tot een compromis enz.

De leerplandoelstelling: 'een situatie, een gebeurtenis of een ervaring beschrijven' wordt zo bijvoorbeeld in een gesprekssituatie: 'Je krijgt een telefoontje van een Franstalige vriend. Je vertelt dat je net naar een optreden bent geweest. Je vertelt waar je naartoe bent geweest, welke groepen hebben opgetreden, wat je gedaan hebt (2 activiteiten), met wie je daar was en hoe de sfeer was.'

Leerplandoelstellingen: een gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten (Gespr 1), hun gesprekspartner voldoende begrijpen om het gesprek vlot te laten verlopen, een kort en eenvoudig verslag uitbrengen over een ervaring, een gebeurtenis (Gespr 2).

In de studierichting Informaticabeheer kan je de leerlingen een telefoongesprek laten voeren tussen een medewerker aan de helpdesk van een computerfirma en een klant die een probleem voorlegt.

Leerplandoelstellingen: een gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten (Gespr 1), hun gesprekspartner voldoende begrijpen om het gesprek vlot te laten verlopen, informatie meedelen uit prescriptieve teksten (Gespr 2).

TAALTAAK 14

Voici un extrait du règlement du Collège Dolto à Agay. Qu'est-ce qui est plus sévère/moins sévère par rapport à ton école ? Discutez à deux et employez les structures du cadre. Puis, présentez le résultat de votre discussion aux autres élèves de votre classe.

Retards

Tout élève en retard doit se présenter au bureau des surveillants ou du CPE pour justification et faire inscrire son retard sur son carnet qui devra ensuite être signé par les parents. **Trois retards par mois sont sanctionnés par une heure de retenue.** Quand l'élève a plus de 20 minutes de retard, il ne sera plus accepté en cours, il ira dans la salle d'études et son retard sera considéré comme une absence. Si l'élève arrive en retard en classe entre deux heures de cours, les professeurs peuvent l'admettre ou le refuser en cours, même s'il a un billet de retard.

Mouvements

Avant la première heure de cours et à la fin de chaque récréation, **les élèves attendent obligatoirement leur professeur** en rang à l'endroit prévu. Ils ne peuvent jamais monter seuls en cours. Entre deux heures de cours, les élèves vont eux-mêmes, **sans perdre de temps et dans le calme**, d'une salle de cours à l'autre.

Tenue des élèves

Un style classique et correct est de mise dans l'établissement.

Pas de tenue de sport (jogging) en dehors des cours, pas de piercing, pas de boucle d'oreille pour les garçons, pas de couvre-chef, pas de coupe de cheveux fantaisiste, pas de maquillage, pas de tenue provocante. Pour toute tenue jugée trop extravagante, les éducateurs se permettront de rappeler à l'ordre l'élève concerné et d'en informer ses parents.

Pour exprimer son opinion et pour la comparer à une autre opinion ...

Moi, je pense que ...
A mon avis, ...
Selon moi, ...

Je crois aussi que ...
Je suis d'accord avec toi.
Je suis du même avis.
Je partage ton avis.

Ah non, pas du tout!
Moi, je ne suis pas d'accord.
Je ne suis pas du même avis.
Je suis d'accord avec toi sur certains points,
mais je crois ...

Pour exprimer la permission ou l'interdiction ...

On peut ... Il est permis de ...	On ne peut pas ... Il est interdit de ...
Pour nuancer ...	
Ça dépend. Il est vrai que ... mais ... Il est possible que ... mais ... Bien entendu, mais d'autre part ...	

2.2.9 Hoe leer je leerlingen gesprekken voeren?

De leerlingen kunnen, indien nodig, nog uitgaan van **modellen met een zo authentiek mogelijk karakter**.

Leerlingen zullen de kapstokfunctie van dergelijke modellen pas ten volle benutten wanneer ze deze, in een beginfase, uit het hoofd reproduceren. Voor taalzwakkere tso- en kso-richtingen is dat zeker nog aan te raden, in de taalsterkere studierichtingen minder.

Uiteraard is het niet voldoende dat de leerlingen de modellen kunnen reproduceren. Echte gesprekken voeren, houdt meer in dan het uit het hoofd opzeggen van dialogen. Daarom moet je leerlingen geleidelijk naar dit punt begeleiden. Gespreksvaardigheid kan je mooi opbouwen.

Als aanloop tot verbale communicatie zet je de leerlingen ertoe aan allerlei dialogen zo levendig mogelijk naar voor te brengen, indien nodig met verschillende vormen van ondersteuning.

In de derde graad volstaat het niet dat de leerlingen beluisterde en besproken dialogen aanvullen, herhalen, reproduceren met de tekst of aan de hand van korte notities of sleutelwoorden. De ondersteuning zal zich meer en meer beperken tot een situatie of een aantal kernwoorden. De modellen zijn dan uitgangspunten van waaruit de leerlingen veelvuldig kunnen oefenen om uiteindelijk zelfstandig te functioneren in aanverwante situaties. In een volgende fase brengen ze gelijkaardige dialogen op basis van rollenkaartjes, kernwoorden, dialogenschema's, enz. De leerlingen hebben minder voorbereidingstijd nodig dan in de tweede graad en is er meer ruimte voor het onverwachte, vooral in de taalsterke studierichtingen.

Je zal dus, vertrekkend van de kapstokmodellen, variaties (laten) aanbrengen aan die modellen: wijziging van de betrokken personen, het thema van het gesprek, de omstandigheden ...

- *Verwerking van deze modellen doet de leerlingen stilstaan bij:*
 - hoe een gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten;
 - de opbouw en het verloop van een gesprek (wat? in welke volgorde?);
 - culturele aspecten (hoe trekken Franstaligen de aandacht? hoe onderbreken ze? hoe tonen ze hun interesse? hoe leiden ze een nieuw onderwerp in? ...);
 - de verschillende intonatiepatronen/verschillende spreekintenties;
 - de beleefdheidsrituelen;
 - het specifieke van gesproken taaluitingen;
 - de woordenschat en de morfosyntactische structuren.
- *Vorbereidende fase:*

De leerlingen denken na en maken afspraken over het verloop van het gesprek: Wat zeggen? In welke volgorde? Wie begint? Hoe? Waarom? (doel van de interactie bepalen), wat men niet mag vergeten zoals groeten en afscheid nemen, uitdrukkingen om te aanvaarden, te weigeren, te aarzelen, te laten herhalen

De leerlingen schrijven de dialoog NOOIT uit vooraleer deze uit het hoofd te leren. Ze bereiden de oefening mondeling voor en je voorziet de nodige ondersteuning.

Je biedt een spreekkader, een schema, sleutelwoorden, afbeeldingen, uitdrukkingen en chunks ... aan ter ondersteuning of je leert de leerlingen zelf een schema met kernwoorden opstellen.

- *Inoefenen:*

In taalzwakke klassen kan je volgende fasen nog voorzien:

- inoefenen van minidialogjes;
- woorden aanvullen in de basistekst (mondeling);
- basisdialog uit het hoofd leren (A- en B- blad, 1 van de rollen in het Nederlands);

Dan laat je oefenen in groepjes (transfer): groepswork en pairwork vinden leerlingen veiliger en plezieriger dan individueel werk en horen bij de aard van gespreksvaardigheid.

Bv. een groepje van vier bereidt een gesprekje voor. Twee leerlingen de A-rol; 2 andere de B-rol. A en B oefenen samen. Na enkele minuten voeren de leerlingen het gesprekje opnieuw met een andere partner.

In de derde graad kan je geleidelijk aan meer onverwachte elementen in het gesprek laten invoeren. Leerlingen kunnen dan wel in beperkte mate (het begin van) hun gesprek voorbereiden en enkele kernwoorden noteren, maar weten op voorhand niet welke wending het gesprek zal nemen. A/B fiches met enkele «effets de surprise» lenen zich hier uitstekend toe. De leerling leert op deze wijze autonoom te functioneren en zal na verloop van tijd weinig tot geen kernwoorden meer nodig hebben. Dit maakt de oefening ook leuker voor de toehorende leerlingen wanneer een paar groepjes hun dialoog voor de hele klas brengen. Voorzie in elk geval zoveel mogelijk verschillende verrassende elementen voor de verscheidene groepjes.

Geef leerlingen veel kansen om per twee te oefenen. Daarbij kan het gaan om een gesprek op basis van sleutelwoorden, een kort rollenspel, het uitwisselen of aanvullen van informatie, een kort overleg. Er zijn tal van mogelijkheden waarbij ze allemaal tegelijkertijd aan de slag gaan. Het is echt niet nodig dat iedereen de dialogen of rollenspelen nog eens klassikaal overdoet. Nu en dan een steekproef kan volstaan.

Je bent coach en helpt bij de voorbereiding en het inoefenen. Het is belangrijk dat je over een (vak)lokaal beschikt waarin het meubilair verplaatsbaar is en waar ruimte genoeg is om door de klas te wandelen, in plaats van frontaal les te geven. Op basis van wat je opvangt en de vragen die de leerlingen stellen, kan je het oefenmoment af en toe onderbreken om klassikaal wat feedback te geven: de aandacht vestigen op wat goed gaat, zaken verduidelijken, aanvullende woordenschat aanreiken, wijzen op veel gemaakte fouten. Je vraagt hun om daar onmiddellijk rekening mee te houden. De leerlingen moeten weten dat dit ook één van de belangrijkste aspecten in evaluatie is: hun groei.

De leerlingen kunnen die feedback, die je meeneemt in je evaluatie, eventueel noteren: zo kan je het leereffect van de oefenfase nagaan.

2.2.10 Hoe “goed” moeten de gesprekken zijn?

Zie hiervoor de tekstkenmerken van de geproduceerde gesprekken:

LP 2014/008 deel A p.41, deel B p.72.

LP 2014/009 p.39.

Er is een groot verschil tussen LP 2014/008 (deel A en deel B) en LP 2014/009. Van de leerlingen van Handel en vooral Secretariaat-talen verwachten we immers een hoger taalvaardigheidsniveau.

Dit komt overeen met de volgende niveaus van het ERK

LP 008 : globaal niveau A2, eventueel B1

LP 009 : niveau B1

Je vindt de descriptoren van het ERK voor gesprekken voeren op niveau A2 en B1 in het document TAALPROFIELEN : <http://www.slo.nl/downloads/archief/Taalprofielen.pdf/> p. 55 en p.60.

Bv. Vloeiendheid A2

Zeer korte uitingen, met veel voorkomende pauzes, valse starts en het herformuleren van uitingen.

Vloeiendheid B1

Is goed te volgen, alhoewel pauzes voor grammaticale en lexicale planning en herstel van fouten, vooral in langere stukken vrij geproduceerde tekst, veel voorkomen.

2.2.11 Hoe kan je gespreksvaardigheid evalueren?

Bij de evaluatie van gespreksvaardigheid kan je de meeste elementen voor de evaluatie van spreekvaardigheid overnemen (zie p. 50 e.v.), maar je houdt ook rekening met **de interactie** tussen de gesprekspartners:

- Verloopt het gesprek volgens de gepaste procedure?
- Verloopt de interactie vlot: neemt de leerling gepast het woord, onderbreekt hij op gepaste wijze?
- Houdt de leerling rekening met wat zijn partner zegt? Gaat hij in op onverwachte elementen in het gesprek?
- Reageert hij gepast als hij iets niet begrijpt of verduidelijking nodig heeft?

Je kan ook rekening houden met specifieke kwaliteiten of gebreken van het spreekproduct: originaliteit, spreekdurf, genomen risico's ... en hiervoor bonuspunten geven.

2.2.12 Welke evaluatieroosters kan je gebruiken?

- Zie *L'évaluation et le Cadre européen commun*, Christine Tagliante, CLE International, Paris, 2005

p.138 Niveau A2 Er is een ongeluk gebeurd. De chauffeur van de betrokken wagen brengt verslag uit over de gebeurtenis. De gesprekspartner heeft het ongeluk gezien en stelt bijkomende vragen.

In het evaluatierooster neem je naast de andere criteria ook op: **qualité de l'interaction**

- Zie ook http://www.ciep.fr/delf-scolaire/documents/DELFI_A2_junior.pdf

DELFI A2, exercice en interaction p.16: Vous discutez avec un ami pour choisir le film que vous irez voir. Utilisez le programme de cinéma ci-joint. Vous déciderez ensemble du film, de la date, de l'heure, de la manière d'aller au cinéma.

Evaluation de l'exercice en interaction :

Peut demander et donner des informations dans des transactions simples de la vie quotidienne. Peut faire, accepter ou refuser des propositions.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Peut entrer dans des relations sociales simplement mais efficacement, en utilisant les expressions courantes et en suivant les usages de base.	0	0,5	1	1,5	2				

Lexique (étendue et maîtrise) Peut utiliser un répertoire limité mais adéquat pour gérer des situations courantes de la vie quotidienne.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		
Morphosyntaxe Peut utiliser des structures et des formes grammaticales simples. Le sens général reste clair malgré la présence systématique d'erreurs élémentaires.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		

L'interlocuteur devra parfois faire répéter.									
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

- Voorbeelden van opdrachten en evaluatieroosters op **niveau B1** vind je hier:

<http://www.ciep.fr/delf-scolaire/documents/DELFB1junior.pdf>

- Er zijn ook voorbeelden van opdrachten enz. **in een professionele context** (bv. voor Handel en Secretariaat-talen):

<http://www.ciep.fr/delf-pro/docs/livret-candidat-delf-pro-B1/files/livret-candidat-delf-pro-b1.pdf>

SPREKEN EN GESPREKKEN VOEREN

2.2.13 Hoe belangrijk is vormcorrectheid?

Je zal in sommige studierichtingen misschien nog moeten werken aan de spreekdurf van de leerlingen en het opbouwen van het zelfvertrouwen bij het spreken van Frans. Je treedt altijd op in een motiverende en ondersteunende rol. Leerlingen vaak onderbreken bij fouten is af te raden (zie ook Evaluatie van productieve taaltaken 4.7 p.107). Beter corrigeer je pas na de spreekopdracht. Je hebt oog voor de technische aspecten (woordgebruik, taalregister, duidelijkheid, zinsconstructie, vervoegingen, uitspraak, vlotheid), maar je luistert vooral naar de boodschap. Zorg voor een duidelijke opdracht en omschrijf vooraf aan welke criteria de opdracht moet beantwoorden. Zo weten de leerlingen wat van hen verwacht wordt.

Je probeert fouten op een modellerende (verbeterend herhalen) manier te corrigeren: je gebruikt de zin of de 'chunk' juist en de betrokken leerling of een medeleerling herhaalt de correcte vorm.

Anderzijds worden leerlingen geacht een zekere mate/een hoge mate van correctheid te bereiken in woordgebruik, uitspraak en spraakkunst. **De bereidheid tot taalverzorging** is een belangrijke attitude. Bij voorspelbare dialogen kan je een hoge mate van correctheid verwachten. Zo werk je aan de juiste attitude rond vormcorrectheid, waarbij de leerlingen het zo goed mogelijk willen doen. Door hen te prijzen als ze het goed doen, door duidelijke maar haalbare eisen te stellen voor die elementen die ingeoeft zijn, door hen te waarderen voor hun inspanningen, enz. bereik je vaak meer dan door te straffen.

Het kan ook een criterium zijn in je evaluatierooster : *Dans quelle mesure est-ce que l'élève tient compte de la remédiation proposée?*

Ook is het zinvol om leerlingen erop te wijzen dat de context bepalend is voor de mate waarin correctheid verwacht wordt. Dat ligt anders voor een gesprekje met een vriend dan voor een gesprek in een professionele context. In informele, persoonlijke communicatie (bv. spontane contacten op reis) is het vermogen om op een vlotte manier een gesprek te voeren en een boodschap over te brengen (= vlotheid/*aisance*) belangrijker dan het correct toepassen van de taalregels (= nauwkeurigheid). Spreekactiviteiten die voorbereiden op formele communicatie (bv. beroepstoepassingen zoals een presentatie, een onthaal, een zakelijk gesprek ...) vragen om meer taalzorg. Bij het aanbrenge en beoordelen van spreek- en gesprekstaken moet duidelijk zijn of de nadruk ligt op vlotheid of nauwkeurigheid.

Leerlingen zullen meestal slechts in beperkte mate in staat zijn creatief te spreken. Fouten kan je daarom vaak voorspellen en voorkomen. Je kan waarschuwen voor mogelijke valkuilen. Noteer ook een aantal bruikbare chunks, structurerende zinnestukjes ... op het bord of projecteer ze zodat leerlingen ze voortdurend zien.

Ten slotte kan je van leerlingen in sterkere tso- en kso-richtingen een grotere mate van correctheid verwachten dan van leerlingen in taalzwakkere tso en kso-richtingen. Nauwkeurigheid kan immers een belangrijke attitude zijn voor hun later beroep.

2.2.14 Hoe integreer je andere vaardigheden of kennis?

Elke les rond gesprek- of spreekvaardigheid kan opgebouwd worden vanuit de andere vaardigheden of vanuit aanbod van kennis:

- de leerlingen gebruiken de informatie uit een gelezen of beluisterde tekst om een gesprek te voeren over het onderwerp;
- leerlingen hebben woordenschat ingeoeffend aan de hand van een schrijfoefening en bieden nu een variant aan binnen een spreekoefening;
- leerlingen hebben het verschil tussen de tijden ingeoeffend en gebruiken die nu om gebeurtenissen uit hun leven of hun toekomstplannen en verwachtingen te vertellen;
- leerlingen stellen een recept voor en passen het gebruik van het lidwoord en/of de *impératif* of *futur simple* toe.
- leerlingen stellen een korte quiz op voor de klas. Ze passen toe wat ze geleerd hebben over de *phrase interrogative*.
- ...

2.2.15 Hoe garandeer je een efficiënt klasmanagement?

In een grote klas is het niet evident spreek- en gespreksvaardigheid in te oefenen, laat staan te evalueren. Het inoefenen van de mondelinge vaardigheden vraagt een adequate lesorganisatie. Het kan nuttig zijn leerlingen per twee of in kleine groepjes tegelijkertijd te laten oefenen. Tijdens de activiteiten zullen ongetwijfeld meer decibels geproduceerd worden dan normaal maar dat betekent niet dat de leerlingen tijdens die opdrachten de klas op stelten moeten zetten. Je zorgt ervoor dat er duidelijke spelregels en afspraken zijn over de verwachtingen, de werkwijze, de tijdslimiet. De leerlingen beschikken over alle informatie en het nodige materiaal. Op deze manier kan de volledige klas oefenen en zijn de leerlingen niet verplicht dezelfde oefening telkens opnieuw te beluisteren.

Je begeeft je tussen de leerlingen, moedigt aan en stuurt bij waar nodig. Hier is los, verplaatsbaar meubilair noodzakelijk. Je kan observeren en, per keer, enkele leerlingen of enkele groepjes evalueren. Tegelijkertijd kunnen de leerlingen ook elkaar leren observeren en evalueren.

Ook vormen van gedifferentieerd werken kunnen een oplossing bieden: wanneer de ene groep spreek- of gespreksvaardigheid inoefent, kan de andere groep een andere opdracht krijgen (leesoefening, schrijfoefening, internetoefening ...).

2.2.16 Hoe kan je (minder taalsterke) leerlingen motiveren om Frans te spreken?

Elke taalleerkracht creëert een **sterke taalomgeving**, onder meer door alle instructies in de doeltaal te geven, door lichaamstaal te gebruiken, door visualisering, door gebruik van verschillende werkvormen ... én door op een positieve manier leerlingen in vertrouwen te laten groeien. Dit zal er mee voor zorgen dat de spreekdurf stijgt en de spreekdrempel daalt.

Het is cruciaal dat je je leerlingen laat ervaren dat ze communicatief vaardiger worden in Frans. Zonder de nodige **succeservaringen** raakt elke leerling gedemotiveerd. Wees steeds **positief en aanmoedigend**, ook bij evaluatie. Zie ook hoofdstuk 4 'Evaluatie'.

Je tracht te vermijden dat de spreekdurf afgeremd wordt door een te grote focus op het verbeteren van fouten tijdens spreekoefeningen (en vooral tijdens de evaluatiefase). Het is dus aan te raden op dit vlak een zekere vorm van tolerantie te hanteren. De boodschap is belangrijker dan de vormcorrectheid.

Zorg voor een veilige leeromgeving. Laat de leerlingen bijvoorbeeld (eerst) in duo's met elkaar aan de slag gaan, dat vermindert de spreekangst. Zie ook hoofdstuk 5 'Leerautonomie, actief leren en differentiatie'.

Het is vanzelfsprekend dat de moeilijkheidsgraad stap voor stap opgedreven wordt.

2.2.17 Hoe reduceer je stress bij mondelinge opdrachten?

Nogal wat leerlingen vinden het vaak moeilijk om zich voor een groep te uiten, laat staan als het dan niet in hun moedertaal gebeurt. Taalzwakkere of minder assertieve leerlingen kunnen faalangst hebben of bang zijn om gezichtsverlies te lijden als ze zich onvoldoende vlot kunnen uitdrukken of als ze fouten maken. Als leraar speel je een belangrijke rol. Het zal bv. weinig effect hebben als je wel aanmoedigt maar het toch nodig vindt (**alle**) fouten te noteren als een leerling iets in het Frans zegt en hem daar ook op te wijzen. Wees dus eerder 'leerbevoornderend' dan 'sanctionerend' (zie ook 4.7 Evaluatie van productieve taaltaken p.107).

Stress is zeker niet gunstig om tot een goed beheerste mondelinge productie te komen. Verscheidene factoren kunnen die veroorzaken.

De situatie, de omstandigheden

- Tot wie richt de spreker zich? Is het een klasgenoot en leeftijdsgenoot? Of is het de leerkracht? Tot hoeveel personen richt hij zich?
- In welke omstandigheden drukt hij zich uit? Bevindt hij zich in de klas en wordt hij gequoteerd of praat hij met zijn correspondent bv. in het kader van een uitwisseling?
- Over welke technische infrastructuur kan de leerling beschikken? Is het lokaal geschikt?
- Als het publiek bestaat uit medeleerlingen, krijgen die dan ook een opdracht? (bv. in het kader van *peer evaluation*, een luistertaak ...)

Het taalvaardigheidsniveau en het kennisniveau van het doelpubliek/de gesprekspartner

- Beheerst het doelpubliek/de gesprekspartner beter de doeltaal dan de spreker?
- Kent het doelpubliek/de gesprekspartner de informatie die wordt meegedeeld? De spreker zal ongetwijfeld gemotiveerder zijn, als hij weet dat zijn doelpubliek/gesprekspartner niet op de hoogte is van de informatie die hij moet overbrengen.

De spreekopdracht

- Wordt de spreker uitgenodigd om zich uit te drukken over een vertrouwd onderwerp of moet hij spreken over een onderwerp dat hij niet beheerst? Beschikt hij hiervoor over de nodige grammaticale en lexicale kennis of ondersteuning en beheerst hij voldoende taalstructuren?
- Is de opdracht duidelijk en bevat ze een duidelijk stramien? Weet de spreker duidelijk wat er van hem verwacht wordt?

Pairwork is daarom bv. zeker één van de meest geschikte oefenvormen om de gespreksvaardigheid in te oefenen. De spreker voelt zich meer op zijn gemak: zijn gesprekspartner heeft meestal hetzelfde taalniveau. Bovendien richt hij zich tot één enkele persoon en niet tot een groep. Ten slotte wordt de leerling die zich in pairwork moet uitdrukken, niet meteen aan de evaluatie van de leerkracht onderworpen. Hij mag af en toe een fout maken. Zijn spreekdurf zal groeien.

Een andere manier om stress te reduceren is werken met een 'information gap', 'un écart d'information': de leerling drukt zich uit over een onderwerp dat hij beheerst en waarvan zijn gesprekspartner niet op de hoogte is. Activiteiten met 'information gap', waarin een nieuwe boodschap wordt overgebracht, versterken de motivatie. Wanneer hij informatie doorgeeft aan een gesprekspartner of toehoorder die niet op de hoogte is van de inhoud van de boodschap en/of die inhoud nodig heeft om zelf een taak te kunnen uitvoeren kan er een authentieke communicatiesituatie ontstaan. De opdracht wordt functioneel.

In een klas zullen deze situaties meestal gespeeld zijn. Je plaatst de leerlingen in een gesimuleerde situatie. Je kan aan de leerlingen vragen om samen in het Frans een oplossing te vinden voor een probleem of ervoor zorgen dat de leerling de informatie van de ander nodig heeft om zelf een taak te vervullen (bv. gegevens uit een telefoongesprek om op basis daarvan een kattenbelletje te kunnen schrijven t.a.v. een derde). Dan zal de leerling de taal eerder als een middel ervaren en kan hij/zij tot echte communicatie komen.

2.2.18 In welke mate Frans spreken en laten gebruiken door de leerlingen?

Het gewone klasmanagement en het geven van instructies gebeuren volledig in het Frans. Maak van de **doeltaal een echt communicatiemiddel**, door ze zoveel mogelijk te (laten) gebruiken: je geeft lessen in het Frans en niet over het Frans. In heel veel gevallen zal je de enige persoon zijn die de leerlingen in contact brengt met het Frans. Je moet dus een echte 'getuige' zijn van het Frans en zijn cultuur.

Zoals in de eerste en tweede graad moeten de leerlingen (eenvoudige) instructies en vragen begrijpen. Grijp elke gelegenheid aan om het Frans te gebruiken en te laten gebruiken. Hier is veel ruimte voor woordenschatuitbreiding en het aanreiken van wendingen, chunks en structuren. Je geeft immers het juiste voorbeeld. Je zorgt dus best voor het gebruik van een zo groot mogelijke variatie van formules, met nieuwe woorden en uitdrukkingen.

Het is een evidentie dat in de Franse les Frans gesproken wordt. Hoe vaker de leerlingen geconfronteerd worden met het Frans als communicatietaal hoe beter. Je spreekt zo natuurlijk mogelijk en niet overdreven traag of artificieel.

Waar nodig gebruik je het Nederlands om bv. uitleg over een grammaticaal onderwerp of een snelle en korte vertaling te geven. Toch beperk je dit best tot het minimum, zeker in Handel en Secretariaat-talen.

2.2.19 Enkele suggesties van mogelijke spreek- en gespreksactiviteiten

Op beschrijvend niveau

- Zichzelf voorstellen aan de hand van een aantal items (bv familie, studies, vrije tijd, smaak, een dag beschrijven ...)
- Anderen voorstellen
- Aan het begin van een stage iets vertellen over de vakken die je op school hebt gehad
- Aan een stagebegeleider iets vertellen over je toekomstplannen
- Een historisch persoon, een belangrijke uitvinding uit het verleden voorstellen
- Een 'bijzondere' sport of hobby beschrijven – beschrijven welke sport je beoefent – over je vrije tijd spreken
- Vertellen wat je deed/zal doen tijdens de vakantie, je plannen voor het weekend beschrijven
- iets uitvinden en beschrijven
- Een keuze maken en zeggen waarom je dat kiest (bv. studiekeuze, een activiteit voor een studiereis, een ontwerp)
- Zeggen wat in een film/lied ... gezien/gehoord werd
- Je mening geven (over een film, een lied, een personage ...)
- Een regio voorstellen – je stad/dorp voorstellen – een monument voorstellen
- Een land van de 'francofonie' voorstellen
- Je favoriete film voorstellen
- Beschrijven wat je wilt worden en waarom
- Een sociale voorziening, café, restaurant, hotel, gebouw, werkstuk becommentariëren
- Een onderwerp van de gip voorstellen
- Een bedrijf, een hotel, een ziekenhuis, een atelier, een handelsbeurs voorstellen
- Verslag uitbrengen over een bedrijfsbezoek, een stage
- Iemand die je zoekt beschrijven, zoals een vriend, een collega
- Een kunstwerk voorstellen
- Aan bezoekers iets vertellen over de werkzaamheden in het bedrijf of de afdeling
- Op een eenvoudige manier vertellen hoe de kopieermachine, de computer of een ander toestel werkt/ welke werkzaamheden gedaan moeten worden
- ...

Op structurerend niveau

- Een daguitstap of avondactiviteit organiseren, beschrijven, presenteren

- Een voorstel voor een Franse film presenteren
- Een gebruiksaanwijzing opzoeken en verduidelijken
- Veiligheidsvoorschriften opstellen voor een (school)activiteit
- Een reclamespotje maken
- ...

Bij gespreksvaardigheid kunnen dezelfde onderwerpen aan bod komen, maar in interactie:

- Informatie vragen en geven
- De weg uitleggen
- Reserveren
- Telefoneren
- Een klacht behandelen
- Een afspraak maken
- Een bestelling plaatsen
- In een werkatelier rondleiden, vragen beantwoorden, veiligheidsvoorschriften verduidelijken
- Vergaderen in het kader van de minionderneming, de organisatie van een uitwisseling, de organisatie van een studiereis, de organisatie van een schoolactiviteit, ...
- ...

2.2.20 Hoe kan een leerling rekening houden met het “doelpubliek” bij spreken en gesprekken voeren ?

In het leerplan Nederlands gebruikt men het “afstandsprincipe” om de leerlingen duidelijk te maken dat hun taalgebruik (mee) bepaald wordt door de afstand ten opzichte van hun gesprekspartner. Het gaat over bekende en onbekende leeftijdsgenoten, bekende en onbekende volwassenen. De leerlingen moeten beseffen dat het informele, het slordige, het tutoyeren niet kan in een aantal omstandigheden.

2.2.21 Hoe kan je op een gedifferentieerde manier spreek- en gespreksvaardigheid trainen?

De aard van de opdracht, de omstandigheden en de verwachte kwaliteit van het spreekproduct/gesprek bieden mogelijkheden tot differentiatie (zie beheersingsniveaus in de 1ste graad).

De aard van de opdracht

Bij spreek- en gespreksvaardigheid mogen de leerlingen gebruikmaken van ondersteunend visueel en auditief materiaal, van sleutelwoorden of een spreekkader.

Voor minder taalsterke leerlingen is het belangrijk deze mondelinge oefeningen stapsgewijs op te bouwen. Bv.: bij het navertellen van in de klas behandelde teksten kan je de leerlingen eerst eenvoudige gesloten of halfopen tekstvragen mondeling of schriftelijk laten beantwoorden. Vervolgens gebruiken ze hun antwoorden om de informatie/het verhaal na te vertellen. Nadien krijgen de leerlingen de opdracht om een beperkt aantal sleutelwoorden in hun antwoorden te selecteren: ze geven de informatie/het verhaal weer met behulp van de vragen enerzijds en de geselecteerde sleutelwoorden anderzijds.

Als de spreekoefening of het gesprek niet gebaseerd is op in de klas behandelde teksten en als de leerlingen iets moeten vertellen over zichzelf of verslag moeten uitbrengen over een gebeurtenis, zal het succes mede bepaald worden door een goed uitgewerkt scenario waarop de leerling zich kan baseren. Het scenario biedt de leerling inhoudelijke ondersteuning en geeft aan welke items de leerling achtereenvolgens moet/kan behandelen. Als leerlingen kunnen gebruikmaken van inhoudelijke ondersteuning vermindert dat de stress om de draad kwijt te raken. Bij spreekoefeningen kunnen spreekkaders dus ook een zinvolle ondersteuning zijn.

De omstandigheden

De voorbereidingstijd en het publiek/de gesprekspartner spelen hier een belangrijke rol. Leerlingen zullen minder last hebben van stress en meer spreekdurf vertonen als ze eerst de kans krijgen om per twee of in kleine groepen spreek- en gespreksvaardigheid te oefenen vooraleer ze de oefening voor de klas overdoen.

De kwaliteit van het product

- Gaat het om losse zinnen? Of zinnen zonder een duidelijke samenhang? Of is het net een duidelijk samenhangende tekst?
- Gaat het om een kort spreekproduct? Of gaat het om een wat langere tekst?
- Uitspraak, intonatie: hoe verstaanbaar is het spreekproduct/gesprek? Zijn er storende fouten? Hoe dicht wordt een natuurlijke intonatie benaderd?
- Tempo en vlotheid: wordt er gesproken met heel veel aarzelingen? Of net heel vlot?
- Woordenschat: slaagt men erin om de nieuwe woordenschat te integreren? Of gebruikt men een uiterst eenvoudige woordenschat waarin ook de nieuwe woordenschat ontbreekt?

2.3 Schrijven

Hieronder vind je op de volgende vragen een antwoord

- 2.3.1 Wat is nieuw ten opzichte van de tweede graad?
- 2.3.2 Hoe implementeer je de taakgerichte benadering in schrijfopdrachten?
- 2.3.3 Hoe laat je schrijfvaardigheid inoefenen?
- 2.3.4 Hoe kan je schrijfopdrachten evalueren?
- 2.3.5 Hoe "goed" moeten de producties van de leerlingen zijn?
- 2.3.6 Welke evaluatieroosters kan je gebruiken?
- 2.3.7 Hoe integreer je kennis en vaardigheden?
- 2.3.8 Hoe belangrijk is vormcorrectheid?
- 2.3.9 Hoe belangrijk is schrijfvaardigheid in tso- en kso-studierichtingen?
- 2.3.10 Hoe kies je schrijftaken?
- 2.3.11 Hoe kan je differentiëren in schrijftaken?
- 2.3.12 Wat zijn de voordelen van samenwerken?
- 2.3.13 Zijn dictees zinvol?
- 2.3.14 Hoe beoordeel je de schrijfproducten van dyslectische leerlingen?

2.3.1 Wat is nieuw ten opzichte van de tweede graad?

Nieuw voor de schrijftaken van leerplan 2014/008: ook **open** formulieren en **formele** correspondentie. De leerlingen leren ook een kort en eenvoudig verslag (facultatief in deel B) schrijven. De leerlingen van Handel en Secretariaat-talen (LP 2014/009) zullen bovendien informatieve en narratieve teksten kunnen samenvatten, een kort verslag kunnen schrijven en argumenten kunnen formuleren.

De teksten worden langer en complexer. In taalsterke studierichtingen zijn ze beter geformuleerd (uitgebreidere woordenschat, gevarieerde zinnen, aandacht voor stijl). In sommige studierichtingen komen er onderwerpen aan bod die aansluiten bij de specifieke vakken (met de bijhorende woordenschat). In de studierichtingen Handel en Secretariaat-talen is vormcorrectheid heel belangrijk voor de formele zakelijke communicatie. Deze leerlingen kunnen de schrijfstrategieën vlot toepassen en kunnen de opdrachten zelfstandig uitvoeren (zie ook leerlijnen in het basisleerplan).

2.3.2 Hoe implementeer je de taakgerichte benadering in schrijfopdrachten?

Zoals voor spreek- en gesprekstaken concretiseer je zoveel mogelijk de context, d.w.z. je geeft een situatie aan, een doelpubliek en een tekstsoort.

TAALTAAK 15

Leerplandoelstelling : **formulieren en open vragenlijsten invullen (Sch 1)**

La banque Xedia fait une enquête parmi les jeunes ados de 16 à 18 ans pour mieux savoir quels services elle pourrait leur proposer. Vous avez décidé d'y participer car vous pouvez gagner des tickets de cinéma. Vous devez **remplir un questionnaire** en ligne. Celui-ci a une limite de **120 mots** par participant.

1 Respect de la consigne et contenu	0 1 2
2 Structure des phrases et cohérence	0 1
3 Exactitude formelle (grammaire – vocabulaire - orthographe)	0 1 2 3 4 5
4 Richesse de la langue (appropriée – variée – degré de complexité)	0 1 2
TOTAL	/10

Vous et vos sous ...

Enquête réalisée par la banque Xedia

Données

Age :

Sexe :

Etudes :

Ville :

1. Avez-vous une carte bancaire ? Pourquoi (pas) ? Quels sont les avantages et les inconvénients d'une telle carte ?

...

2. Avez-vous déjà travaillé pendant les vacances ? Pendant l'année scolaire ? Quelles sont vos motivations pour (ne pas) chercher un travail ?

...

3. Les parents doivent-ils contrôler les dépenses de leurs enfants ? Peuvent-ils décider avec les enfants à quoi l'argent de poche sera consacré ?

...

4. Quelles sont les principales dépenses des jeunes d'aujourd'hui, selon vous ?

...

5. Trouvez-vous important ou utile d'épargner de l'argent ? Dans quel but ?

...

6. Supposez que vous avez gagné 2 500 euros en travaillant pendant les deux mois de vacances. Qu'en ferez-vous ?

...

7. Mettez-vous à la place de vos parents. A partir de quel âge donneriez-vous de l'argent de poche ? Combien ? Jusqu'à quel âge ?

...

TAALTAAK 16

Leerplandoelstelling : **Een mededeling schrijven (Sch 2)**

Je bent lid van een sportclub. Zoals elk jaar organiseert de club een activiteit (zoektocht, wandeling, quiz ...). Je stelt de Franstalige versie van de affiche op.

Belangrijke gegevens : Wat/welke activiteit? Wanneer? Hoe laat? Waar? Voor wie? Voorwaarden? Doel? Prijs? Hoe inschrijven? ...

TAALTAAK 17

Leerplandoelstelling : **Een ervaring beschrijven (Sch 3)**

Je bent naar het autosalon geweest. Je bent in de wolken over een aantal nieuwe modellen die je daar ontdekt hebt. Je schrijft een kort spontaan verslagje op je blog om je enthousiasme uit te spreken.

TAALTAAK 18

Leerplandoelstelling : **Argumenten formuleren over een in de klas behandeld onderwerp, een standpunt kort verwoorden (Sch 8)**

Analyser et décrire une affiche publicitaire – Choisir la meilleure affiche

Comme chaque année, le journal « La Libre Belgique » lance l'élection de la meilleure affiche publicitaire. Les deux affiches ci-dessous sont en finale.

Participez à l'élection. Expliquez votre choix en décrivant l'affiche :

Cible ? Techniques utilisées ? Efficacité ?

Formulez des arguments pour justifier votre choix.



Je vote pour Disneyland Paris Skoda

Expliquez ici votre choix (maximum 8 phrases)

....

1 Contenu (capacité à analyser l'affiche)	0 1 2
2 Vocabulaire approprié (la publicité)	0 1 2 3 4
3 Capacité à faire une description cohérente	0 1 2
4 Qualité des arguments	0 1 2

TAALTAAK 19

Leerplandoelstelling : **Formulieren en open vragenlijsten invullen (Sch 1)**

Postuler pour le festival International de Jazz (voor 6 Handel of 6 Secretariaat-talen)

SITUATION

A la fin de vos études cette année, vous voulez quelque chose de tout à fait différent. Vous voulez un peu d'aventure dans votre vie. À Montréal (Québec-Canada) on organise un Festival International de Jazz qui va durer 2 mois. Les organisateurs cherchent 2 000 étudiants de différentes nationalités pour y travailler. Choisissez le job pour lequel vous posez votre candidature et remplissez ensuite le questionnaire en fonction de ce job (150 mots, formulaire aux pages suivantes).

1 Contenu (intéressant - bien élaboré)	0	1	2	3		
2 Structure des phrases et cohérence	0	1	2			
3 Exactitude formelle (grammaire – vocabulaire - orthographe)	0	1	2	3	4	5
4 Richesse de la langue (appropriée – variée – degré de complexité)	0	1	2	3	4	5
TOTAL						/15



FORMULAIRE DE DEMANDE D'EMPLOI II : Questionnaire

Veuillez remplir le questionnaire et le renvoyer à l'adresse suivante : 1435, rue de Bleury, Bureau 200, Montréal, Québec, H3A 2H7.

Artikel I Renseignements personnels

Nom	Prénom	Téléphone
Adresse		Maison :
		Travail :
Ville	Code Postal	Pays
N° dossier :		

Emploi postulé :
 0 serveur / serveuse
 0 barman
 0 hôte/hôtesse dans un kiosque d'informations
 0 baby-sitter à la garderie d'enfants
 0 aide-cuisinier

1. Pourquoi avez-vous postulé pour le Festival International de Jazz de Montréal ?

...

2. Etes-vous déjà parti(e) à l'étranger? Dans quel cadre ? Seul(e) ou en groupe ?

...

3. Comment estimez-vous vos capacités physiques (résistance au climat, sommeil...) et morales (esprit d'aventure, énergie, enthousiasme...) ?

...

4. Vous aimez prendre des initiatives? Donnez quelques exemples.

...

5. Vous souhaitez aller à la rencontre d'une autre culture, d'un monde différent ?

...

6. Quel défi aimeriez-vous réaliser dans la vie ?

...

Signature du postulant

Date

TAALTAAK 20

Leerplandoelstelling : **Formulieren en open vragenlijsten invullen (Sch 1)**

Expression écrite « Postuler pour une mission humanitaire » (voorbeeld voor 6 STW)

SITUATION

A la fin de vos études, vous voulez faire quelque chose de tout à fait différent. Vous voulez un peu d'aventure dans votre vie. Votre prof de français vous a donné un dépliant de l'organisation « La Guilde Européenne du Raid ». C'est une association qui, chaque année, envoie des centaines de jeunes volontaires dans une vingtaine de pays pour y participer à des missions humanitaires et des projets de développement. Il reste encore quelques places pour les missions de cet été. Pour déposer votre candidature vous devez compléter un dossier

CONSIGNE

Choisissez le genre de missions qui vous intéresse et remplissez ensuite le questionnaire.

- répondez en phrases complètes
- longueur : plus ou moins **120 mots** au total
- vous pouvez utiliser votre dictionnaire

CRITÈRES

1. respect de la consigne, longueur /2. contenu, prime du risque, aspect réel /3. /4. / 5.

GRILLE D'ÉVALUATION

1 <i>Uitvoeren van de opdracht</i>	<i>0 1 2</i>
2 <i>Inhoud + originaliteit</i>	<i>0 1 2 3</i>
3 <i>Grammaticale juistheid + zinsbouw</i>	<i>0 1 2 3</i>
4 <i>Woordenschat</i>	<i>0 1 2</i>
TOTAAL	/10

**GUILDE
EUROPÉENNE
DU RAID
2011**

DOSSIER DE CANDIDATURE

Artikel II Renseignements personnels

Nom	Prénom	Téléphone
Adresse		Maison :
		Travail :
Ville	Code Postal	Pays
N° dossier :		

TYPE DE MISSION RECHERCHÉE : indiquez vos choix :

(une description en détail des missions est disponible sur la base de données sur le site de la Guilde www.la-guilde.org)

- Coopération linguistique et culturelle**
Kirghizstan – Vietnam – Ouzbékistan – Kazakhstan – Cambodge – Géorgie – Russie
- Soutien scolaire – animation**
Lituanie – Géorgie – Russie – Arménie – Liban – Bénin – Maroc – Mali – Niger – Madagascar-
Burkina-Faso – Philippines – Roumanie – Mauritanie - Argentine
- Missions sociales (personnes handicapées, enfants en prison...)**
Pérou – Philippines – Bolivie – Chili – Laos –Togo - Equateur
- Missions médicales et paramédicales**
Philippines – Mauritanie – Bénin - Togo

1. *Êtes-vous déjà parti(e) à l'étranger ? Dans quel cadre ? Seul(e) ou en groupe ?*

...

2. *Comment estimez-vous vos capacités physiques (résistance au climat, sommeil...) et morales (énergie, enthousiasme...). Précisez vos limites.*

...

3. *Citez quelques-unes de vos qualités et quelques-uns de vos défauts.*

...

4. *Avez-vous des activités « sociales » régulières au cours de l'année? Êtes-vous engagé(e) dans une association ?*

...

5. *Quels sont vos loisirs? Vos centres d'intérêt ?*

...

6. *Quelle est votre principale motivation pour partir effectuer une mission avec notre association?*

...

Signature du postulant

Date

2.3.3 Hoe laat je schrijfvaardigheid inoefenen?

- **Welke hulpmiddelen mogen de leerlingen gebruiken bij schriftelijke productietaken en -toetsen?**

Het leerplan en de eindtermen bepalen heel duidelijk een aantal strategieën die de leerlingen kunnen gebruiken om hun schrijfdoel te bereiken. Bij die strategieën staat o.a. uitdrukkelijk vermeld:

- gebruikmaken van een model of van een in de klas behandelde tekst;
- digitale en niet-digitale hulpbronnen (woordenboeken, grammatica's/grammaticaoverzichten, spellingchecker, spellingsites ...) en gegevensbestanden raadplegen en de gevonden informatie correct gebruiken.

De leerlingen moeten de mogelijkheid en de gelegenheid krijgen om met die instrumenten te leren werken. Derhalve moeten die gelegenheden en mogelijkheden voldoende vaak aangeboden worden. M.a.w. het zou niet zinvol zijn dat, bij schriftelijke productietaken en toetsen, de leerlingen niet over de bovengenoemde hulpmiddelen zouden beschikken.

- **Schrijfkaders (schéma de production écrite) en instructiekaarten kunnen de leerlingen helpen.**

Ziehier twee voorbeelden van **schrijfkaders**:

Description

*Un ... est ...
 Une caractéristique de ce ... est ...
 Ceci signifie que ...
 La fonction de ... c'est ...
 ... sert à ...
 Il est ... (taille, forme, couleur, ...)*

Opinion

*Je voudrais donner mon opinion sur ...
 Je trouve que ...
 Voici mes arguments.
 D'abord ...
 Ensuite ...
 En plus ...
 Finalement ...
 Voilà pourquoi je trouve que ...*

- Een instructiekaart kan de leerlingen helpen om (complexere) schrijfoopdrachten stapsgewijze uit te voeren:

Fasen		
1	Oriënteren	
1.1	Algemeen:	* Wat is het doel? * Wie gaat dit lezen? * Welke stijl?
1.2	Terugkijken:	* Heb ik reeds zo'n opdracht uitgevoerd? * Wat zijn de eventuele moeilijkheden of te vermijden fouten?
1.3	Vooruitzien:	* Aandachtspunten? * Structuur?
2	Vorbereiden	
2.1	Onderwerp?	
2.2	Hoofdgedachte?	
2.3	Belangrijke informatie?	
3	Uitvoeren	
3.1	Schema maken:	* Wie? * Wat?

		* Waar?
		* Wanneer?
		* Hoe?
3.2	Indeling:	Inleiding Midden Slot
3.3		Aandacht voor alinea's, woordkeuze, zinsbouw, spelling, lay-out ...
3.4		Herlezen en corrigeren
4	Reflecteren	
4.1	Terugkijken:	Inhoud goed voorbereid? Problemen?
4.2	Vooruitzien:	Succesvolle aanpak? Hoe mijn aanpak verbeteren?

2.3.4 Hoe kan je schrijfopdrachten evalueren?

Voor de beoordeling van een schrijfproduct ga je uit van een beperkt aantal criteria én van criteria die eigen zijn aan een bepaalde schrijfopdracht.

Als de leerlingen een formulier invullen of een mededeling op een prikbord noteren, moeten alle gegevens vermeld en correct vermeld zijn opdat de communicatie effectief zou zijn.

In andere opdrachten zullen meer criteria meespelen¹ (zie ook evaluatie van spreek- en gespreksvaardigheid 2.2.5 en 2.2.6, 2.2.11 en 2.2.12)

Mogelijke criteria voor de evaluatie van schrijfvaardigheid

1. Uitvoeren van de opdracht	
a) Werd de opgave volledig en efficiënt uitgevoerd ?	
b) Werden de eventuele hulpmiddelen efficiënt gebruikt ?	
2. Communicatie	
a) Is de inhoud aangepast aan de communicatiesituatie ? (Wie schrijft naar wie ? waarover ? met welk doel ?)	
b) Zijn toon en register aangepast ?	
3. Tekstopbouw en samenhang	
a) Werden de tekstconventies eigen aan het teksttype toegepast? (bv. brief, artikel ...)	
b) Is er een logische of chronologische samenhang?	
c) Is de lay-out verzorgd?	
4. Taal	
a) Is de woordenschat correct en nauwkeurig? Is er een brede waaier aan woorden?	
b) Is de tekst grammaticaal correct? Is er een brede waaier aan grammaticale vormen (bv.tijden)?	
c) Zijn de zinnen correct gestructureerd? Is er een brede waaier van structuren?	
d) Is de stijl aangepast?	

¹ Uit *Gewikt en gewogen, evaluatie van communicatieve vaardigheden in het vreemdetalenonderwijs*, Karine Van Thienen, Rudi Schollaert, Uitgeverij Garant, Leuven-Apeldoorn, 2000.

e) Zijn de spelling en interpunctie correct?	
5. Extra Specifieke kwaliteiten of gebreken : risico's, lengte, originaliteit ...	

2.3.5 Hoe “goed” moeten de producties van de leerlingen zijn?

Zie hiervoor de tekstkenmerken van de geproduceerde teksten
 LP 2014/008 Deel A p. 46 en deel B p.78
 LP 2014/009 p.45

Er is een groot verschil tussen LP 2014/008 (deel A en deel B) en LP 2014/009.

Dit komt overeen met de volgende niveaus van het ERK

LP 2014/008 : globaal niveau A2

LP 2014/009 : niveau B1

Van de leerlingen van Handel en vooral Secretariaat-talen verwachten we immers een hoger taalvaardigheidsniveau. In deze studierichtingen stel je hoge eisen aan de vormcorrectheid voor de formele zakelijke correspondentie.

Je vindt de descriptoren van het ERK voor schrijven op niveau A2 en B1 in het document TAALPROFIELEN : <http://www.slo.nl/downloads/archief/Taalprofielen.pdf/> p.92 en p.95

Bv. **Correspondentie**

A2 Kan aan een contactpersoon een korte bevestiging (bv. e-mail) van gemaakte afspraken schrijven:

- over afgesproken data;
- over overeengekomen prijzen;
- over het huren van vakantiehuisje/-appartement;
- ...

B1 Kan eenvoudige brieven schrijven aan instanties en zakelijke contacten:

- standaardbrieven waarin informatie wordt gevraagd en gegeven over producten en diensten van een bedrijf of organisatie;
- standaard begeleidende brieven bij orders, offertes, levering van goederen;
- per fax of e-mail een hotelkamer of plaats op de camping reserveren;
- een eenvoudige klachtenbrief schrijven of erop reageren: verkeerde goederen geleverd, rekening te hoog;
- een eenvoudige sollicitatiebrief met beknopt cv., voor au pair, stage of vakantiebaan;
- ...

Bv. **Coherentie**

A2 Groepen woorden zijn verbonden met behulp van eenvoudige voegwoorden, zoals: ‘en’, ‘maar’ en ‘omdat’.

B1 Een serie van kortere, eenvoudige afzonderlijke elementen is verbonden tot een samenhangende lineaire reeks van punten.

2.3.6 Welke evaluatieroosters kan je gebruiken?

Beperk het aantal criteria (haalbaarheid!). Pas het rooster aan de schrijfoopdracht aan.

Enkele voorbeelden:

- Brief met suggesties voor de inhoud en lengte (100 woorden) - evaluatie op niveau A2
 Uit *L'évaluation et le Cadre européen commun*, Christine Tagliante, CLE International, Paris, 2005.

Respect des consignes									
Message/contenu									
Vocabulaire: richesse et correction									
Correction grammaticale									
Syntaxe (phrases variées)									
Articulation du texte (articulateurs)									

- Een tweede voorbeeld van een evaluatierooster :
Zie: "Évaluer les productions écrites des élèves" door F.Mond en C.Senster tijdens de studiedag **Geslaagd voor talen** (dinsdag 24 september 2013 - EDT)

Evaluation pragmatique	Respect de la consigne	
	Efficacité du message : ➤ ... ➤ ... ➤ ...	
	Cohérence	
Evaluation linguistique	Compétences lexicales Compétences grammaticales	

Weging : évaluation pragmatique > évaluation linguistique. In het leerplan staat immers dat de nadruk ligt op de doeltreffendheid eerder dan op de vormcorrectheid. Je kan hogere eisen stellen aan vormcorrectheid voor zakelijke correspondentie, vooral wanneer de leerlingen gebruikmaken van bouwstenen of aan te passen modellen.

- Zie ook <http://www.ciep.fr/delf-scolaire/documents/DELFA2junior.pdf>
Grille d'évaluation de la production écrite DELF A2

Opdracht : *Vous avez fait un voyage d'une semaine à Paris. Vous racontez dans votre journal personnel ce que vous avez fait (visite tour Eiffel, château de Versailles, croisière sur la Seine ...). Vous parlez de vos impressions sur la vie à Paris. Ecrivez un texte de 60 à 80 mots.*

Respect de la consigne Peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée. Peut respecter la consigne de longueur minimale indiquée.	0	0,5	1						
Capacité à raconter et à décrire Peut décrire de manière simple des aspects quotidiens de son environnement (gens, choses, lieux) et des événements, des activités passées, des expériences personnelles.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Capacité à donner des impressions Peut communiquer sommairement ses impressions, expliquer pourquoi une chose plaît ou déplaît.	0	0,5	1	1,5	2				
Lexique/orthographe lexicale Peut utiliser un répertoire élémentaire de mots et	0	0,5	1	1,5	2				

d'expressions relatifs à la situation proposée. Peut écrire avec une relative exactitude phonétique mais pas forcément orthographique.									
Morphosyntaxe/Orthographe grammaticale Peut utiliser des structures et des formes grammaticales simples relatives à la situation donnée mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires.	0	0,5	1	1,5	2	2,5			
Cohérence et cohésion Peut produire un texte simple et cohérent. Peut relier des énoncés avec les articulations les plus fréquentes.	0	0,5	1	1,5					

- Opdrachten en voorbeelden van een evaluatierooster voor **niveau B1** vind je hier:
http://www.ciep.fr/delf-scolaire/documents/DELFL_B1_junior.pdf

Evaluation EE - niveau B1

Classe : Nom :

Contenu	respect de la consigne, développement, cohérence	.../6							
	Développement	0	0 ⁵	1	1 ⁵	2			
	Cohérence et cohésion	0	0 ⁵	1	1 ⁵	2	2 ⁵		
	Respect du canevas	0	0 ⁵	1	1 ⁵				
Langue	correction	.../5							
	Compétence morphosyntaxique								
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A1/A2 <i>Correction insuffisante: maîtrise de structures simples mais les erreurs élémentaires et systématiques dérangent la bonne compréhension. Traductions trop littérales du néerlandais.</i> <i>Erreurs: formation des verbes, les accords, le choix des temps, les homonymes, les pronoms personnels, adjectif – adverbe, ...</i> ▪ B1 <i>Correction suffisante malgré une légère influence de la langue maternelle (ordre des mots/structures), fautes qui peuvent être corrigées rétrospectivement</i> 	0	0 ⁵	1					
	Compétence lexicale								
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A1/A2 <i>Vocabulaire de survie, lexique peu précis, emploi fréquent de mots inappropriés/passe-partout</i> ▪ B1 <i>Vocabulaire quotidien et périphrases mais parfois emploi de mots inappropriés/mots passe-partout</i> 	0	0 ⁵	1					
		1 ⁵	2	2 ⁵					
		1 ⁵	2	2 ⁵					
Langue	prise de risque	.../4							
	Degré d'élaboration des phrases <i>phrases complexes (subordination) et variées</i>	0	0 ⁵	1	1 ⁵	2			
	Richesse du lexique <i>variations pour éviter les répétitions, expressions idiomatiques et familières, enrichissement conscient du lexique</i>	0	0 ⁵	1	1 ⁵	2			

2.3.7 Hoe integreer je kennis en vaardigheden?

Zoals reeds aangehaald bestaat een schrijfoopdracht zelden zonder ruimere leercontext.

Zo wordt een schrijfoopdracht vaak gezien als een productieve opdracht binnen een lessenreeks, als aanvulling bij lees-, luister-, spreek- of gespreksopdrachten rond eenzelfde thema.

Voorbeeld : De leerlingen hebben een gebruiksaanwijzing bij een toestel, een te volgen procedure voor bepaalde situaties gelezen/beluisterd. Zij stellen een beknopte instructie op in de vorm van 5 korte aanbevelingen.

Een schrijfoopdracht kan eveneens opgesteld worden als een transferopdracht of als een open, communicatief-creatieve opdracht bij het verwerven of verwerken van de taalkundige component (woordenschat, grammatica, zinsstructuren) of van culturele kennis.

Voorbeeld: De leerlingen hebben verschillende structuren geleerd om aanbevelingen te formuleren: *je ne ... pas, ne ... pas (impératif), il faut ... , il ne faut pas ... , on doit ... , on ne doit pas ... , vous ... (futur simple), vous ne ... (futur simple) pas ...*.

Ze formuleren een 5-tal aanbevelingen voor een bepaalde situatie, bv. netheid van de speelplaats of de refter, veilig rijden, conditietraining, stress reduceren, veilig internetgebruik, onnodige onkosten vermijden ...

Voorafgaande opdrachten en oefeningen :

- brainstormen om zoveel mogelijk ideeën te verzamelen,
- de beste ideeën kiezen en logisch rangschikken,
- geschikte grammaticale structuren inoefenen.

In dit geval, kunnen, naast de algemene beoordeling van de schrijftaak (helderheid van de boodschap, opbouw van de tekst, algemene vormcorrectheid, register, ...) ook punten toegekend worden voor het toepassen van kenniselementen als grammatica en woordenschat.

Te vaak immers gebruiken leerlingen vormen en formuleringen correct binnen afgebakende toetsvragen, maar gebruiken ze die niet correct binnen de opgegeven schrijfoopdrachten. Vandaar dat je moet streven naar deze geïntegreerde manier van kennisverwerking.

2.3.8 Hoe belangrijk is vormcorrectheid?

Het belang van vormcorrectheid hangt voor een stuk af van de tekst en de context: formeel (zakelijk ...) of informeel (bij chatten, bloggen, sms'en, twitteren ...). Je stimuleert in elk geval de wil om vormcorrect te zijn. De spellingchecker van een tekstverwerkingsprogramma en andere hulpmiddelen zullen de leerlingen daar zeker bij helpen.

Leerlingen moeten ook het verschil leren kennen tussen eigen, vrijere schrijfvormen en correct Frans. Ze moeten zich realiseren dat chat- en sms-taal weliswaar hun plaats hebben, maar niet in alle contexten passen. In formelere en zakelijke contexten schrijf je immers anders dan naar goede vrienden en moet je bepaalde vormen vermijden.

2.3.9 Hoe belangrijk is schrijfvaardigheid in tso-richtingen?

Geef de leerlingen regelmatig schrijfkansen om hun op die manier te leren om hun gedachten te ordenen in een vreemde taal, om de aangeleerde kennis van spraakkunst en woordenschat ook daadwerkelijk te gebruiken, om dus effectief iets te doen met de taal. Die schrijfproducten hoeven daarom niet lang te zijn en je moet ze zeker niet allemaal evalueren. Hierna volgen enkele voorbeelden:

Een eenvoudig briefje of een eenvoudige e-mail om iemand te bedanken voor geboden hulp/na een verblijf in een gastgezin, voor een cadeautje, om zich te verontschuldigen ... Een bericht om iets te vertellen of te vragen: over het weer, over een verjaardagsfeestje, een verblijf tijdens de vakantie ...

Ook het interactieve schrijven hoort hierbij zoals deelnemen aan een eenvoudige chatsessie en daarbij de chatpartner om info vragen zoals leeftijd, welke school, welke hobby's en idolen.

Voorbeelden van eenvoudige mededelingen zijn: een briefje op het prikbord van een camping over een gevonden of verloren voorwerp, een aankondiging van een sportwedstrijd ...

Voorbeelden van beschrijvingen zijn: een routebeschrijving voor een buitenlandse gast, de beschrijving van een excursie of van een bijzondere gebeurtenis.

Ten slotte vullen leerlingen standaardformulieren in zoals de aangifte van een verloren voorwerp op het politiekantoor, het aanvragen van een nieuwsbrief, zich registreren op een website ...

Bovenstaande voorbeelden steek je in een **realistisch en authentiek** kleedje, zodat ze meteen ook aantrekkelijker worden voor de leerlingen.

2.3.10 Hoe kies je de schrijftaken?

Bij de keuze van schrijftaken laat je je uiteraard in de eerste plaats leiden door de leerplandoelstellingen en de voorbeelden van mogelijke producties in het basisleerplan: ze geven aan welke **teksten** de leerlingen moeten leren schrijven en op **welk niveau** (tekstkenmerken).

Voor de leerlingen van Handel en Secretariaat-talen wijs je op het belang van vormcorrectheid. Meer dan de leerlingen uit de andere tso-studierichtingen streven ze naar een verzorgd taakgebruik.

Schrijven is ook een belangrijke ondersteuning van het taalleerproces. De leerlingen moeten kunnen uitgaan van **zo veel mogelijk voorbeelden of modellen met een zo authentiek mogelijk karakter**. Die modellen zijn uitgangspunten van waaruit ze veelvuldig kunnen oefenen om uiteindelijk zelfstandig te functioneren in aanverwante situaties. Op analoge wijze met het oefenen van de spreekvaardigheid, kan de leraar gecontroleerde variaties brengen in een aantal parameters van de 'setting' van deze teksten: andere personen, locaties, omstandigheden, enz.

Welke **schrijfopdrachten** komen in aanmerking?

- persoonlijke vragenlijsten/enquêtes laten invullen (eventueel gebruik van volledige zinnen);
- een reservatiefiche online invullen;
- een sollicitatieformulier invullen;
- 'romans-photos' aanvullen;
- cartoons of BD: invullen ballonteksten;
- een weekagenda invullen met wat ze gedaan hebben en zullen doen;
- info n.a.v. een telefoongesprek noteren;
- teksten "opblazen" (al dan niet met aangereikte woorden) of reduceren;
- beschrijven van foto's, tekeningen, enz.;
- teksten "kleuren": register of stijl wijzigen;
- tekenfilmpje zonder geluid laten bekijken. Taak: verhaaltje schrijven;
- met "jumbled texts" werken: door elkaar gehaspelde teksten weer samenstellen (bv. korte verhaaltjes) en desgevallend aanvullen;
- verhalen schrijven, gebruikmakend van de "Grille de Quintilien";

- "matrijsopdrachten": transfer vertrekend van modellen (advertenties, gedichten, verhalen, reclame, enz.) = aan de hand van voorbeelden en bouwstenen creatieve teksten maken;
- correspondentie: van kaartjes tot korte brieven.
bv. indelen in pairs - leerlingen schrijven naar andere een postkaart (uitnodiging, bericht waarop kan worden geantwoord)
- een brief beantwoorden (bv. een uitnodigen aanvaarden of een ander afspraak voorstellen);
- brieven schrijven aan de hand van hulpmiddelen (voorbeeldbrief, uitdrukkingen, tekstblokken ...);
- een recept uitschrijven;
- droomjongen/meisje laten beschrijven;
- een kort artikel schrijven;
- commentaar op foto's, teksten, films, lectuur laten schrijven;
- een kattenbelletje schrijven;
- reageren op een blog/forum;
- een school in het buitenland contacteren voor informatie over een uitwisseling;
- reageren op een advertentie: info vragen over de ligging van een vakantiewoning, info vragen over en stageplaats;
- in een nieuwsgroep informatie geven over een hobby;
- ...

2.3.11 Hoe kan je differentiëren in schrijfvaardigheid?

De moeilijkheidsgraad van de schrijfoopdracht wordt niet alleen bepaald door de tekst(kenmerken), maar ook door de opdracht en de omstandigheden waarin de opdracht wordt uitgevoerd en door de verwachte kwaliteit van het schrijfproduct (zie beheersingsniveaus 1ste graad).

De opdracht kan veel of weinig ondersteuning bieden:

- halfopen opdrachten met ruime inbreng van de leerling waarbij zij gebruikmaken van ondersteunende modellen;
- open opdrachten waarbij de leerling zelfstandig te werk gaat. De leerling gebruikt het model als vertrekpunt waarop hij verder kan borduren.

De **omstandigheden** kunnen de schrijfoopdracht vergemakkelijken:

- als de leerling ruime voorbereidingstijd en ondersteuning krijgt van de leerkracht;
- als de leerling de tijd krijgt om zijn schrijftaak rustig uit te schrijven en de gepaste hulpmiddelen gebruikt.

De **kwaliteit** van het schrijfproduct. Hierin onderscheiden we:

- het schrijfproduct bestaat uit korte onvolledige zinnen en is moeilijk te begrijpen;
- de tekst bestaat uit korte maar volledige zinnen. De tekst is niet foutloos, maar het aantal fouten is beperkt;
- de leerling kan zijn eigen ideeën vlot verwoorden in een samenhangende tekst.

2.3.12 Wat zijn de voordelen van samenwerken?

Indien leerlingen in groepjes van twee of drie samenwerken, kan dit hun aandacht en concentratie stimuleren. Trouwens, ze leren vaak beter van elkaar dan van de leraar. Een belangrijk voordeel hiervan is de grotere betrokkenheid van de leerlingen en een sterker bewustzijn van de vereisten van het product. Je

laat de leerlingen niet zomaar vrij in groepjes werken, maar je past de principes van samenwerkend leren¹ toe.

- **Positieve wederzijdse afhankelijkheid:** de leerlingen hebben elkaar nodig om de taak met succes uit te voeren. Dan voelen ze zich verantwoordelijk voor elkaar.
- **Directe interactie:** leerlingen geven uitleg aan elkaar, wisselen ideeën uit, geven feedback, overleggen ...
- **Individuele aanspreekbaarheid:** iedere leerling is verantwoordelijk voor de eigen inbreng en voor het eindresultaat van de groep.
- **Sociale vaardigheden:** interpersoonlijke en groepsvaardigheden.
- **Aandacht voor het groepsproces of teamreflectie:** zijn de doelen bereikt, was het samenwerken efficiënt?

2.3.13 Zijn dictees zinvol?

Het traditionele dictee behoort niet meer tot de moderne didactiek. Wat wel kan, is een zogenaamd 'gatedictee', waarbij bv. vanuit een zinvolle context courante spelproblemen worden aangereikt.

Andere, meer speelse vormen zoals een loopdictee², kunnen zeer nuttig zijn en zijn zeer motiverend voor de leerlingen: je groepeerde de klas in 'pairs' en brengt een tekst aan die niet zichtbaar is voor de rest van de klas. Leerling A loopt naar de tekst en leest een deel, loopt dan naar leerling B en zegt wat hij heeft gelezen. Leerling B schrijft het neer. Met een beurtrol werken ze zo de hele tekst af en helpen elkaar bij moeilijkere woorden. De leerlingen memoriseren zowel de inhoud als de schrijfwijze.

Let op: een dictee oefent slechts een zeer beperkt aspect van schrijfvaardigheid. Het is **geen echte schrijfvaardigheid**. Het is dus ook slechts één van de mogelijk evaluatiecriteria bij schrijfvaardigheid.

2.3.14 Hoe beoordeel je de schrijfproducten van dyslectische leerlingen?

Dyslectische leerlingen (met attest) hebben recht op compenserende en dispenserende maatregelen. Die legt de school vast voor alle vakken en staan uitgeschreven in een individueel handlingsplan.

Deze leerlingen ervaren niet alleen problemen met spelling, ook hun leestempo of hun leesbegrip in het algemeen verloopt moeilijker. Belangrijk is dat je evaluatie valide is en dat dyslectische leerlingen niet op alle toetsvragen hun punten verliezen omdat hun spelling niet voldoet. De evaluatiecriteria voor dyslectische leerlingen kunnen zijn: input, variatie en uitgebreidheid van woordenschat en structuren, tekstopbouw. Eventueel ook spelling, zij het in beperktere mate dan voor de andere leerlingen.

Ter aanvulling van de schoolbrede maatregelen, kan de vakgroep ook zelf vastleggen welke hulpmiddelen ze een dyslectische leerling aanbiedt in welke graad.

Zie ook 6.2. Ondersteuning voor leerlingen met een leer- en/of ontwikkelingsstoornis p.129, in hoofdstuk Taalbeleid.

¹ Samenwerkend leren, Praktijkboek, Sebo Ebbens, Simon Ettekovén, Jos Van Rooijen, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1997.

² DAVIS, P. & RINVOLUCRI, M., *Dictation*, CUP, Cambridge, 1988.

3 Didactische wenken voor de overkoepelende doelstellingen

3.1 De interculturele component

Onze leerlingen groeien op in een multiculturele samenleving. De kennis van vreemde talen is nu meer dan ooit een noodzaak. Talen brengen de leerlingen in contact met andere volkeren, hun geografische kenmerken, hun geschiedenis, hun leefgewoonten, hun cultuur. Een boeiende ontmoeting en kennismaking. Via de ogen van de anderstalige kunnen de leerlingen hun kijk op de wereld verbreden. Zij leren de leef- en denkgewoonten van mensen met een andere taal en cultuur beter te begrijpen.

In het *basisonderwijs* ligt de nadruk op het ontwikkelen van de communicatieve vaardigheden en het inoefenen van basisfuncties, - structuren en - woordenschat. Via lees- en luisterteksten en korte gesprekssituaties verkennen de leerlingen de Franstalige wereld en wordt er naar een gezond evenwicht tussen taal en (culturele) inhoud gestreefd. In de *eerste graad en tweede graad* verwacht men dat de leerlingen belangstelling tonen voor de aanwezigheid van moderne talen in hun leefwereld, dat ze gevoelig worden voor verschillen en overeenkomsten met hun eigen leefwereld. Ze houden langzamerhand rekening met verschillen in omgangsvormen en taalgebruik. Ze stellen zich open voor de esthetische component van teksten. Ze ontdekken meer en meer de Franstalige cultuur aan de hand van websites en tv- en radioprogramma's, teksten, liedjes, eenvoudige gedichten, fragmenten uit films, verhalen enz.

Het is dus goed te vertrekken van de door de leerlingen reeds gekende Franstalige cultuur maar het is essentieel die kennis te verruimen en kritisch om te gaan met vooroordelen. Als jongeren niet van meet af aan kennis en inzicht in die Franstalige wereld en bij uitbreiding in de multiculturele maatschappij krijgen, worden ze geen evenwichtige deelnemers aan die maatschappij. Stereotiepe ideeën over de Franstalige wereld worden kritisch bekeken en oorspronkelijke visies verruimd door middel van luister- en leesmateriaal.

De keuze van geschikt lesmateriaal is hier belangrijk. Authentieke teksten zoals artikels uit kranten en tijdschriften, affiches, folders, Franse reclameboodschappen ... geven ons een beeld van de culturele werkelijkheid van de Franstalige wereld. Dat houdt in dat de diversiteit eigen aan de samenleving ook uit de materiaalkeuze spreekt. Als dat materiaal bovendien een realistische voorstelling geeft en aansluit bij de belangstelling van onze leerlingen, als we daarbij zorgen voor duiding en reflectie, dan creëren we mogelijkheden om te werken aan die interculturele competentie. Dat wil zeggen dat we leerlingen de kans geven om te groeien en efficiënt te communiceren in de doeltaal.

Maar vandaag het belang van het Frans aantonen aan jongeren blijkt een moeilijkere oefening dan bij vorige generaties. Het Frans geniet geen voornamelijk rol in de verschillende (nieuwe) media. Andere talen winnen meer en meer veld. We kunnen echter als Vlamingen niet om de Franstalige cultuur heen, noch in België, in het bijzonder in Wallonië, noch in ons onmiddellijke buurland, Frankrijk, noch in verdere Franstalige gebieden. Toch blijft het soms een moeilijke opdracht om de jongeren te overtuigen dat het Frans leren in de eerste plaats het verwerven van een communicatiemiddel betekent, een instrument om in contact te treden met anderstaligen. En bovendien een belangrijke troef op de arbeidsmarkt, ook voor vakantiejobs, zeker in de horeca.

Het spreekt voor zich dat directe ontmoetingen (via authentieke documenten, via persoonlijke ontmoetingen of via uitwisselingen, via correspondentie ...) de motivatie van de leerlingen doeltreffend kunnen verhogen. Ze kunnen op die manier ervaren dat Frans voor hen belangrijk, nuttig of gewoon interessant kan zijn.

3.1.1 *Mogelijke kanalen om de interculturele component aan bod te laten komen*

- als toeristische bestemming;
- de aanwezigheid van inwijkelingen en toeristen uit die landen en regio's;
- familie, vrienden en kennissen over de taalgrens en in het buitenland;

- tv- en radioprogramma's voor hun leeftijd;
- lectuur: bijvoorbeeld strips, tijdschriften en kranten die de ouders kopen ...;
- muziek: actuele Franstalige hits en evergreens;
- websites die hun zowel informatie als leer- en oefenmateriaal bieden;
- ...

3.1.2 Cultuurverschillen in de dagelijkse omgang

- In het algemeen hechten Franstaligen veel belang aan beleefdheidsrituelen. Zij nemen minder aanstoot aan een taalfout dan aan het niet naleven van hun beleefdheidsconventies. Bijvoorbeeld:
 - Men dient steeds uitdrukkelijk te groeten, afscheid te nemen, te danken, zich te verontschuldigen, "s'il vous plaît" zeggen als men iets vraagt enz. Daarbij spreekt men volwassenen steeds "met twee woorden" aan: "*Merci madame*", "*D'accord, monsieur*".
 - Vooraleer men overgaat tot het "**tutoyeren**" van volwassenen, wacht men tot ze er uitdrukkelijk om gevraagd hebben.
 - In de omgang met Franstaligen gaat het er vaak **hartelijk** aan toe.
bv.: Er wordt gezoend - ook door mannen - bij een ontmoeting.
- Nederlandstaligen kunnen voor hen afstandelijk en koel overkomen. Het hoort immers tot de beleefdheidscode van Nederlandstaligen dat ze hun gesprekspartners zwijgend aanhoren tot deze volledig gedaan hebben met spreken. Franstaligen daarentegen laten hun instemming blijken terwijl de andere nog spreekt ("*Oui, d'accord*" / "*Tout à fait*" / "*C'est ça*"). Zij herhalen de woorden van hun gesprekspartner om zijn/haar formulering te ondersteunen of verder op te bouwen. Het is hun manier om te laten blijken dat zij aandachtig luisteren. Dit is ook zeer belangrijk in telefoongesprekken (*Il faut manifester sa présence!*). Ze nemen m.a.w. een actievere luisterhouding aan dan Nederlandstaligen. Oogcontact is eveneens belangrijk.
- Wanneer ze de telefoon opnemen, dienen Nederlandstaligen zich eerst te melden en te zeggen wie ze zijn. Franstaligen zeggen meestal gewoon "*Allô?*" en wachten tot de andere zijn naam uitspreekt of die van de persoon met wie hij/zij wenst te spreken. Zo schermen zij hun "privacy" af.
- Uit een reactie als alleen maar "*ou!*" mag men weliswaar afleiden dat de gesprekspartner het betoog volgt, maar niet noodzakelijk dat hij met het gezegde instemt. Dat laatste is integendeel wel het geval indien hij deze "*ou!*" herhaalt en bijvoorbeeld zegt "*Oui, d'accord, ça va!*". Uiteraard spelen ook de intonatie, de lichaamstaal en de context een belangrijke rol om reacties juist te kunnen interpreteren.
- Franstaligen houden er niet van abrupt te worden aangesproken. Vooraleer de weg te vragen zal men bijvoorbeeld de persoon groeten:
"*Bonjour, madame. Excusez-moi. La rue Pasteur, s'il vous plaît?*"
Het gebruik van de *conditionnel* en dank- en beleefdheidsformules zijn daarbij belangrijk.

3.1.3 Feitenkennis

Een zekere feitenkennis met betrekking tot Franstalige landen en regio's en met betrekking tot aspecten van het dagelijkse leven komt automatisch aan bod naar aanleiding van gebruikte teksten, visuele en audiotieve media. Feitenkennis is geen doel op zich maar een middel om de doelstellingen te realiseren.

Bij lezen en luisteren kan je bv. aandacht besteden aan de zogenaamde "kennis van land en volk": aspecten van het dagelijkse leven (wonen, eten, mobiliteit ...), vrijetijdsbesteding (uitgaan, muziek, film ...), gewoonten, (digitale) media (pers, radio, tv ...), opvoeding (schoolstelsel, opleidingen ...), kunst en cultuur (architectuur, literatuur ...), belangrijke actuele of historische gebeurtenissen, toerisme (bezienswaardigheden, specialiteiten ...), taalregisters, lichte afwijkingen van de standaardtaal Afhankelijk van de behandelde teksten kunnen de leerlingen afkortingen, letterwoorden en typische begrippen ontdekken zoals vb. *RATP, Île-de-France, banlieue, HLM, collègue* Deze opsomming is uiteraard slechts exemplarisch. Bij deze cultuuruitingen horen ook beleefdheidsconventies (tutoyeren, vousvoyeren, groeten ...) en sociale conventies. Bij het lezen en beluisteren van authentieke teksten in de vreemde taal breiden de leerlingen niet alleen hun taalkennis, maar ook hun kennis van de wereld uit.

3.1.4 Artistiek-literaire teksten

Als je een beroep doet op artistiek-literaire teksten, kies je ze zo dat de leerlingen zoveel mogelijk affectief aangesproken worden: ze vinden de teksten interessant, mooi, willen er graag meer van horen of lezen.

3.2 De taalkundige component: woordenschat en grammatica

Om efficiënt te communiceren in de vreemde taal moet men over woordenschat beschikken en grammaticale structuren kunnen herkennen (lezen, luisteren) en gebruiken (spreken, gesprekken voeren en schrijven). Het volstaat niet om woorden te leren en grammaticale regels toe te passen om de opgedane kennis ook te kunnen inzetten en te gebruiken in taalsituaties. Zo volstaat het bv. niet alle woorden van een tekst te kennen om de tekst effectief te begrijpen of kledingstukken te kunnen benoemen om een verkoopgesprek te voeren in een kledingzaak. Efficiënt woordenschat- en grammaticaonderwijs beperkt zich dus niet tot het leren van woordjes/vormen en het toepassen van regels in gesloten oefeningen. Gesloten oefenvormen moeten uiteindelijk uitmonden in **taaltaken** waarbij de leerlingen het geleerde inzetten om hun communicatief doel te bereiken¹.

Hieronder vind je een antwoord op de volgende vragen.

Woordenschat en grammatica

- 3.2.1 Waarom benader je de taalkundige component vanuit een context?
- 3.2.2 Welk gewicht kan je nog toekennen aan de taalkundige component?
- 3.2.3 De taalkundige component in opbouw : hoe bouw je een les woordenschat of spraakkunst op?
- 3.2.4 Mag je nog driloefeningen geven?
- 3.2.5 Mag je vertalingen geven en vertalingen vragen?
- 3.2.6 Moet je leerstof van de vorige jaren nog herhalen?
- 3.2.7 Hoe help je leerlingen om woordenschat en grammatica in te studeren en te beheersen?

Woordenschat

- 3.2.8 Welke woordvelden moeten leerlingen functioneel beheersen in de 3de graad?
- 3.2.9 Hoe pak je best woordenschat aan?
- 3.2.10 Hoe ga je om met woordenschatlijsten?
- 3.2.11 Hoe leer je een woordenboek en andere digitale en niet-digitale hulpmiddelen gebruiken?

Grammatica

- 3.2.12 Hoe pak je best grammatica aan?
- 3.2.13 Wat is een goede spraakkunstregel?
- 3.2.14 Waarom is een contrastieve benadering van de grammatica soms aangewezen?
- 3.2.15 Moeten de leerlingen de grammaticale terminologie kennen?

WOORDENSCHAT EN GRAMMATICA

3.2.1 *Waarom benader je de taalkundige component vanuit een context?*

'Context' heeft een **discursieve dimensie** (de samenhang van een gesprek, de gedachtegang) en een **sociale dimensie**. Deze laatste heeft betrekking op de sociale rol van deelnemers in een gesprek, een briefwisseling, een blog ... en hun onderlinge verhouding. Taalhandelingen (bv. vragen, uitnodigen, aanvragen, weigeren) hangen samen met sociale factoren zoals beleefdheid, formele of familiale omgangsvormen en tact. Dat beïnvloedt het gebruik van woordenschat en morfosyntactische structuren.

¹ Zie ook VVKSO, Een visie op het onderwijs in moderne vreemde talen, M-VVKSO-2007-062, p. 7- 9.

Om leerlingen te laten **reflecteren** over taal en taalgebruik en zo hun lexicale en grammaticale vaardigheid te laten verfijnen (TC 2), om hun functionele taalkennis te laten uitbreiden (TC 3) en hen te sensibiliseren voor het belang van taalcorrectheid (TC 3), is het belangrijk dat ze zo snel mogelijk zicht krijgen op die sociale dimensie en dus het reële gebruik en het belang van bepaalde kenniselementen in een bepaalde context.

Finaal is het immers de bedoeling dat de leerlingen, na inoefenen, de aangebrachte kenniselementen **zelf** gebruiken in een functionele context, geïntegreerd in een taaltaak en daarbij **spontaan de juiste keuzes** maken tussen verschillende kenniselementen.

3.2.2 Welk gewicht kan je toekennen aan de taalkundige component?

Kenniselementen inzetten en gebruiken in taalsituaties

Om efficiënt te communiceren in de vreemde taal moet je over woordenschat beschikken en grammaticale structuren kunnen herkennen (lezen, luisteren) en gebruiken (spreken, gesprekken voeren en schrijven).

Het volstaat niet om woorden te leren en grammaticale regels toe te passen om de opgedane kennis ook te kunnen inzetten en te gebruiken in taalsituaties. Zo volstaat het bv. niet om alle woorden van een tekst te verstaan om de volledige tekst te begrijpen of om alle woorden rond dieren, lichaamsdelen en ziektes te kennen om aan een dierenarts uit te leggen dat je kat ziek is en wat er mis is.

Het komt er dus op aan om in je lespraktijk een goed evenwicht te vinden tussen kennis en vaardigheden en telkens te vertrekken van de taaltaken die je leerlingen moeten leren beheersen. In functie van die taaltaken en van de voorkennis van je leerlingen, selecteer je de kenniselementen die je aanbiedt en bepaal je het gewicht dat je eraan toekent.

Kennis beheersen om beter te communiceren

De eindtermen – en dus ook deze leerplannen – laten er echter weinig twijfel over bestaan dat het onderwijs moderne vreemde talen gericht is op het **verwerven van taalvaardigheid**. Het einddoel is leerlingen zo vlot en zo efficiënt mogelijk te leren communiceren. De taalkundige component speelt daarin een **belangrijke ondersteunende rol**, m.a.w. kenniselementen zijn geen doel op zich, maar **een middel om leerlingen communicatief vaardiger te maken**.

Te veel woordenschat, grammatica, regels en aandacht voor vormcorrectheid kunnen taalangst aanwakkeren en de communicatie stroef laten verlopen. Omgekeerd kan te weinig grammatica of woordenschat leiden tot gebrekkige communicatie. Een goed evenwicht vinden is dus noodzakelijk. Bestudeer daarom goed de leerplandoelstellingen en maak op basis daarvan een oordeelkundige keuze uit het leerboek.

Meer dan ooit ligt de klemtoon immers op de **integratie van kennis in vaardigheden**, op het feit dat leerlingen iets moeten **doen** met de aangeleerde woordenschat en spraakkunst. Ze kunnen een taaltaak niet naar behoren uitvoeren als ze daarvoor niet over de geschikte spraakkunst en woordenschat beschikken en die doeltreffend kunnen inzetten. Enerzijds zullen de receptieve en productieve vaardigheden dus nadrukkelijker aan bod komen dan vroeger bij het ontdekken en inoefenen van kenniselementen, **anderzijds zal de beheersing van die kenniselementen ook een prominentere plaats innemen bij de evaluatie van de productieve vaardigheden**.

3.2.3 De taalkundige component in opbouw: hoe bouw je een les woordenschat of spraakkunst op?

Het is belangrijk dat je kenniselementen **geleidelijk en gefaseerd** aanbrengt. In de 1ste en de 2de graad hebben de leerlingen al een eerste kennismaking met nieuwe structuren of vormen gehad waarin niet al te veel uitzonderingen werden behandeld. Begrijpen kan in een eerste fase voldoende zijn. Later kan de structuur worden 'gerecycleerd' en vastgezet door oefeningen. Sommige grammaticale items en structuren moeten de leerlingen effectief kunnen inzetten in taaltaken. Een dergelijke **cyclische aanpak** biedt bij de leerlingen meer kansen op succes dan een lineaire aanpak waarbij je een nieuwe taalstructuur in zijn geheel aanbiedt (zie ook 3.2.6 *Moet je leerstof van de vorige jaren nog herhalen?*).

Een didactisch geheel bestaat meestal uit vier stappen; hieronder vind je enkele voorbeelden.

VOORBEELD 1 - WOORDENSCHAT

Comment aborder le lexique en cours de FLE ? ¹

Il faut procéder en 4 étapes

- a. *Sensibiliser (approche globale, cerner le savoir des apprenants)*
Comment? QCM, questions sur le sens des mots
- b. *Nommer (faire découvrir les unités lexicales à apprendre)*
Comment? Exemples, lire, écrire, différentes façons d'exprimer, donner synonymes, antonymes .
- c. *Renforcer – fixer (préciser le sens à l'aide de définitions)*
Comment? Expressions courantes, liens sémantiques, polysémie des mots, création de petits dialogues.
- d. *Réutiliser (faire réemployer par les apprenants le vocabulaire appris dans divers contextes oraux et écrits)*

VOORBEELD 2 – WOORDENSCHAT EN GRAMMATICALE STRUCTUREN

1 Observeren, analyseren, uitleggen (= oriënteren)

Leerlingen lezen en beluisteren gevarieerde teksten en ontdekken kenniselementen in een context; zo kunnen ze nagaan hoe deze worden gebruikt. Ze ontdekken de betekenis van lexicale en grammaticale elementen en krijgen een beter zicht op bepaalde woordvelden of grammaticale regels.

Tijdens deze fase kan je ook de taalreflectie van je leerlingen voeden (TC 3).

Voor **lexicale elementen** kan je ze stimuleren om na te denken over:

- *“la vie des mots”*:
 - de vorming van woorden (bijvoorbeeld de betekenis van courante prefixen of suffixen) en
 - de betekenis van woorden (synoniemen, antoniemen, homoniemen) en uitdrukkingen.
- *“les mots dans la vie”*:
 - woorden en hun betekenis (register, letterwoorden, eufemismen, neologismen, leenwoorden ...)
 - de culturele dimensie van woorden (klanknabootsingen, idiomatische uitdrukkingen ...)
 - de esthetische waarde en het effect van een bepaalde woordkeuze.

Voor **grammaticale structuren** kan een contrastieve aanpak hier zeer zinvol zijn (zie verder 3.2.14 *Waarom is een contrastieve benadering van de grammatica soms aangewezen?*).

2 Gericht inoefenen en toepassen (= voorbereiden)

Leerlingen kunnen taaltaken maar efficiënt uitvoeren als zij daarvoor de kenniselementen die zij nodig hebben kunnen verankeren door ze in te oefenen. Daarvoor voorzie je voldoende reproductieve en transferopdrachten.

De tijd en ruimte die je daaraan besteedt, hangt af van de voorkennis van je leerlingen.

3 Gebruiken (= uitvoeren)

Leerlingen gebruiken **spontaan** de kenniselementen in een bepaalde, nieuwe context. Ze realiseren zo de leerplandoelstellingen voor de productieve vaardigheden.

Om het samenspel tussen kennis en vaardigheden maximaal tot zijn recht te laten komen en het belang van de context te onderlijnen, is het cruciaal om voldoende tijd en ruimte te voorzien voor creatief-communicatieve opdrachten. Zij worden voornamelijk in deze derde stap aangeboden.

4 Fixeren (= uitvoeren en reflecteren)

Om leerlingen te helpen de nieuwe kenniselementen te verankeren op lange termijn, is het belangrijk om hulpmiddelen aan te reiken om die kenniselementen in te studeren.

¹<http://nico1toutlefrançais.wikispaces.com/file/view/didactique%20du%20lexique.pdf/238631373/didactique%20du%20lexique.pdf> (gelezen op 21 november 2013).

Efficiënt woordenschat- en grammaticaonderwijs beperkt zich dus niet tot het leren van woordjes/vormen en het toepassen van regels in gesloten oefeningen. Gesloten oefenvormen moeten uitmonden in taaltaken waarbij de leerlingen het geleerde inzetten om hun communicatief doel te bereiken.

TAALTAAK 21

Voorbeeld van een taaltaak (LP 2014-009, Handel en ST)



Voorbeeld van een taaltaak – Je cherche un kot!

Taaltaak: Quelques élèves de la classe vont bientôt entamer des études supérieures à Namur (parce qu'ils veulent parfaire leur français!). Ils ont demandé à toute la classe de chercher un kot ou une chambre d'étudiant pour eux. Après avoir examiné plusieurs annonces sur Internet, chaque élève (ou chaque binôme) présente son kot favori: il le décrit et explique bien ses avantages et ses inconvénients. La classe peut alors établir un hit parade des 3 ou 4 meilleurs kots pour finalement élire "le" kot.

Doelstellingen:

- beschrijvend: Le 4 (relevante informatie selecteren), Spr 1 (informatie meedelen), Schr 3 (beschrijven)
- structurerend: Le 7 (de informatie ordenen), Spr 3 en Schr 5, 6 (samenvatten), Spr 5 (presentatie geven)
- beoordelend: Le 9 (de informatie beoordelen), Spr 8 (gefundeerd standpunt naar voor brengen)
- TC1 en TC2 (taalhandelingen uitvoeren), TC3 (functionele taalkennis uitbreiden), TC4 (strategieën inzetten), TC5* (verzorgd taalgebruik inzien en ernaar streven)

Woordenschat: *habiter, les logements, abréviations courantes des petites annonces*

Taalhandelingen: *comparer (ce kot-ci est moins cher que celui-là ...), exprimer les avantages et les inconvénients, décrire (c'est un kot qui, pour lequel, dont ...), situer dans l'espace (dans le centre-ville, dans un quartier branché ...)*

Morfologische elementen: *les pronoms relatifs ...*

Verloop:

- EO: kort verkennend gesprek over elders verder studeren en waar logeren
- CE: een tekst over studentenkamers lezen en alle betrekkelijke voornaamwoorden erin aanduiden (bv. op internet, <http://www.inspiration-maison.be/amenagement-interieur-2/chambre-coucher/5-etapes-pour-amenager-1-chambre-d%E2%80%99etudiant.html> (gelezen op 20 november 2013))
- Grammaire: betrekkelijke voornaamwoorden herhalen en uitbreiden (*formes composées*); eventueel de vergelijking en de bezittelijke voornaamwoorden herhalen
- CE en TICe: advertenties voor studentenkamers zoeken op het internet, lezen en de meest geschikte selecteren
- EE: korte schriftelijke voorbereiding – studentenkamers vergelijken en voor- en nadelen noteren

(a.d.h.v. de aangereikte structuren)

- EO en presentatie: de uitgekozen studentenkamer presenteren en de anderen proberen te overtuigen waarom deze toch de beste keuze is, ondanks enkele minpunten

Voorbeeld van een bijbehorend evaluatierooster

	0-1 ne répond pas aux critères	2-3-4 insuffisant	6-7 bien	8-9-10 très bien, excellent
Richesse des arguments (avantages et inconvénients)				
Richesse lexicale (vocabulaire adéquat)				
Correction grammaticale (comparer, pronoms relatifs)				
Prononciation, intonation, débit				
Aisance, naturel				
Total				

3.2.4 *Mag je nog driloefeningen geven?*

In een eerste oefenfase maken de leerlingen vormgerichte (invol- en omvorm)oefeningen. Driloefeningen, d.w.z. contextarme oefeningen die een productief te beheersen structuur of een woordvormingsregel, keuze van uitgangen, enz. door herhaling proberen in te oefenen, hebben in deze fase een plaats. Ze maken de leerling meer vertrouwd met de nieuwe structuur en ze kunnen hem helpen om die te automatiseren.

Het is echter belangrijk om driloefeningen niet te lang te laten duren. Dit type oefeningen wordt namelijk vlug vervelend - de 'uitdaging' duurt immers meestal niet lang - en is onvoldoende communicatief. Enkel een communicatieve oefenfase waarin de leerling kenniselementen toepast in vrij taalgebruik, kan leiden tot de omzetting van kennis naar vaardigheid.

Dril kan dus nuttig zijn, maar louter als ondersteunende activiteit.

3.2.5 *Mag je vertalingen geven en vertalingen vragen?*

Met vertalingen spring je beter voorzichtig om. Ze leiden vaak tot gezochte, onnatuurlijke zinnen. Bovendien zijn bepaalde structuren erg moeilijk te vertalen. Het is daarom best bij de leerling geen reflex van woordelijk vertalen te ontwikkelen. Door leerlingen vaak te laten vertalen zouden ze bovendien, zij het onbewust, de indruk kunnen krijgen dat ze vanuit het Nederlands dienen te vertrekken om taal te produceren, wat zeker niet de goede manier is.

Als je een woord uitlegt, kan het soms toch adequater zijn om snel een korte en precieze vertaling te geven, dan om het woord in het Frans te omschrijven.

Vertaaloefeningen zijn echter nuttig als het gaat om betekenseenheden bv. '*J'ai quinze ans.*', en zeker binnen een contrastieve benadering (zie verder 3.2.14).

3.2.6 *Moet je leerstof van de vorige jaren nog herhalen?*

Herhaling past helemaal in de cyclische aanpak van woordenschat en grammatica (zie hoger 3.2.3 *De taalkundige component in opbouw*).

Bovendien is het zo dat pas wanneer lexicale of grammaticale leerstof vaak wordt herhaald, het terecht komt in het langetermijngeheugen waar het dan wordt verankerd. Het kan dan in andere, nieuwe situaties

worden toegepast. De geziene leerstof wordt beter beheerst, kan effectief worden gebruikt, en dat geeft meer zelfvertrouwen.

Thuis of in de les

Herhalen kan tijdens de les gebeuren of thuis. In het eerste geval wordt de leerstof klassikaal opgefrist. Dat kan naar aanleiding van een uitbreiding zijn, maar ook van een vraag, of wanneer je merkt dat de leerlingen iets niet onder de knie hebben of niet meer weten; of je plant het herhalen vast in je jaarplan. In het tweede geval worden de herhalingen vaak systematisch gepland en staat de leerling zelf in om wat niet duidelijk is, opnieuw op te zoeken. In beide gevallen is het echter noodzakelijk om na te gaan of de herhaling daadwerkelijk resultaat oplevert.

Woordenschat

Wat woordenschat betreft, is het belangrijk om, zelfs al gaat het om herhalingen, steeds met context te werken (zie verder 3.2.10 *Hoe ga je om met woordenschatlijsten?*). Je vermijdt herhalen louter om te herhalen: de leerlingen zien er niet direct de zin van in en dat werkt demotiverend. Daarentegen, wanneer de leerlingen met de opgefriste woordenschat meteen iets kunnen *doen*, zal de herhaling beter renderen.

Voorbeeld: tijdens de solden herhalen de leerlingen de woordenschat van het woordveld "*Faire ses courses*" en plannen in groepjes een namiddag shoppen, ze moeten overeenkomen waar ze gaan shoppen, welke winkels ze willen aandoen, over welk budget ze kunnen beschikken, welke betaalmiddelen ze zullen gebruiken... Elk groepje vertelt zijn plan aan de klas.

Grammatica

Niet alleen bij nieuwe grammaticale onderdelen is het aanbevolen dat leerlingen *zelf* de regel of de structuren ontdekken, dat geldt evenzeer wanneer grammatica wordt herhaald (zie 3.2.12 *Hoe pak je best grammatica aan?*). Bovendien is grammatica om de grammatica herhalen geen goed idee; ook hier moet de zin van de herhaling duidelijk zijn.

Voorbeeld 1: je merkt dat leerlingen het gebruik van het deelaangevend lidwoord nog niet onder de knie hebben. Via een korte taaltaak kan je *l'article partitif* inoefenen. Je merkt onmiddellijk dat andere lidwoorden en woordenschat ook aan bod komen: *Actuellement Delhaize fait une promotion spéciale pour les étudiants. Si vous achetez des produits scolaires, vous recevez gratuitement 1 kilo de produits alimentaires au choix. Que choisiriez-vous ? Faites une liste.*

Voorbeeld 2 alleen voor Ip 2014/009: tijdens een 2-tal lessen vallen enkele leerlingen over structuren zoals *Les enfants ont été gâtés à Noël* en *Quand tous les cadeaux avaient été déballés...* Wanneer het systeem van de lijdende vorm in het Frans is herontdekt, kan je snel een controleoefening maken, bv. op <http://www.bonjourdefrance.com/exercices/contenu/18/grammaire/517.html> (gelezen op 29 december 2013) en daarna de vraag stellen "*Que s'est-il donc passé avec tous ces cadeaux après Noël? – Ils...*" en de leerlingen er mondeling of schriftelijk op laten antwoorden. Doordat je een aanzet geeft ("*Ils...*"), hebben de leerlingen de gelegenheid om de regel onmiddellijk toe te passen, maar het is geen zuivere taaltaak.

Internet

Om leerlingen zelf te laten oefenen en herhalen, biedt het Internet een onuitputtelijke schat aan materiaal. Oefeningen in context vind je o.a. op:

www.bonjourdefrance.com
www.polarfle.com
www.francaisfacile.com
www.imagiers.net
en vele andere.

Om woordenschat te oefenen kan je naar:

www.wrts.nl (op deze site kan je zelf woordenlijsten ingeven)
www.teach2000.org (hier kan de leerling zelf toetsen opstellen)

3.2.7 Hoe help je leerlingen om woordenschat en grammatica in te studeren en te beheersen?

Je kan hen flashcards laten maken van de woordenschat of er zelf aanbieden (eventueel via een elektronisch leerplatform). Je kan ze leren de woorden te groeperen volgens familie, gelijkenissen te zoeken met woorden uit andere talen, geheugensteuntjes te bedenken om bepaalde termen te onthouden.

Er bestaan ook talloze sites waarop je woordenschat of grammatica kan inoefenen (o.a. te vinden via de website www.lepointdufle.net). Op de site www.teach2000.org kunnen de leerlingen zelf overhoringen van hun woordenschat maken. (Zie ook de andere punten van 3.2)

WOORDENSCHAT

3.2.8 Welke woordvelden moeten leerlingen functioneel beheersen in de derde graad?

Het verwerven van woordenschat gebeurt op een functionele basis. Dat betekent dat de actief te beheersen woordenschat wordt bepaald door de taalgebruikssituaties. De keuze van die gebruikssituaties en het authentieke karakter van hun uitwerking hebben voorrang op het gebruik van frequentielijsten of vooraf bepaalde woordvelden.

Voor de opbouw en de uitbreiding van de receptieve woordenschat komen bovendien alle (LP 2014-009) tekstsoorten in aanmerking, of tenminste de enkele. De diversiteit van de bruikbare teksten is echter zo groot, dat het voor een leerplan niet haalbaar is alle mogelijke woordvelden aan te duiden.

De tekstenmerken zijn een goede leidraad, want van de leerlingen wordt verwacht dat ze zowel receptieve taken (luisteren en lezen) als productieve taken (spreken, gesprekken voeren en schrijven) kunnen uitvoeren over onderwerpen die

- vrij concreet zijn (LP 2014-009 met af en toe enige abstractie);
- over hun eigen leefwereld gaan;
- over het dagelijkse leven gaan;
- die vertrouwd en minder vertrouwd zijn;
- die richtingspecifiek zijn
- ook van meer algemene aard zijn (bv. over de actualiteit).

Voor de woordvelden die de leerlingen op hun niveau functioneel moeten beheersen om bovenvermelde taaltaken te kunnen uitvoeren, kan wel verwezen worden naar de *Référentiel pour le Cadre européen commun*¹ en meer bepaald naar de "lexique" voor het niveau A2 tot B1 (afhankelijk van de opdrachten en de studierichtingen).

3.2.9 Hoe pak je best woordenschat aan?

Woorden worden bij voorkeur niet geïsoleerd (in woordenlijstjes) maar **in een betekenisvolle context en in samenhang met andere woorden** aangebracht en aangeleerd. De leerlingen maken kennis met de nieuwe woorden via luister- en lees oefeningen. Ze leren woordraadstrategieën gebruiken om de betekenis van voor hen onbekende woorden te achterhalen.

Bij woordenschatverwerving maak je een onderscheid tussen:

- **incidenteel** leren waarbij woordbetekenissen min of meer **toevallig** aan de orde zijn (bv. bij lezen) en
- **intentioneel of gericht** woordenschatonderwijs. Hier wordt **gestructureerd** gewerkt, met aandacht voor:
 - woordselectie;
 - thematisch werken;
 - een opbouw in het aanbod en het leren van woorden en structuren;
 - woordenschatoefeningen die helpen de nieuwe woorden en structuren te memoriseren.

Woordenschat die leerlingen nodig hebben en bijgevolg actief moeten beheersen om te kunnen functioneren in concrete taalsituaties, moet uitdrukkelijk worden ingeoefend. Daarbij zal je niet alleen gebruikmaken van formele woordenschat oefeningen, maar de leerlingen ook de kans geven om deze woordenschat te gebruiken in meer communicatieve oefentypes. Het gaat hier om motiverende activiteiten waarbij de leerlingen al pratend en schrijvend **zelf** op een actieve manier de woorden leren gebruiken.

¹ *Référentiel pour le Cadre européen commun*, Alliance Française, CLE International, 2008, pp. 70, 74, 80, 85, 91.

Om een woord of een uitdrukking te kunnen gebruiken, moet de leerling de betekenis, de spelling, het register en de uitspraak ervan kennen. Een woord kennen houdt echter ook in dat de combinaties waarin het woord gebruikt wordt, gekend zijn. Woorden zijn geen losse eenheden (*faire, aller, prendre ...*): ze krijgen slechts betekenis en worden slechts bruikbaar in combinatie met andere woorden (*faire son devoir, faire des achats, faire le plein, se laisser faire ...*). Woordenschat wordt dus best aangebracht en inge oefend in de vorm van (relevante) collocaties en *chunks* (vaste uitdrukkingen zoals *Il fait beau*). Het is niet omdat leerlingen een Nederlandse vertaling van een woord krijgen dat ze ook daadwerkelijk begrijpen wat het woord betekent. Ze mogen niet de (valse) indruk krijgen dat "begrijpen" gelijkstaat met "kunnen vertalen", want dat is zeker niet het geval. Ze mogen ook niet denken dat ze vanuit het Nederlands moeten vertalen om productieve opdrachten uit te voeren. Het woord herformuleren en gebruiken in verschillende contexten is veel meer aangewezen. Het veelvuldig gebruik van tekeningen en foto's is eveneens zinvol. Ook hier komt de noodzaak van activerende werkvormen om de hoek kijken. De eenvoudigste variant "**denken - delen - uitwisselen**" is in alle situaties te gebruiken en vraagt niet om ingewikkelde voorbereidingen. Deze techniek verloopt volgens het volgende stramien:

- je stelt een open vraag;
- de leerlingen krijgen even individuele nadenktijd en noteren bij voorkeur het antwoord;
- vervolgens krijgen ze de gelegenheid om even uit te wisselen met hun buurman;
- pas dan brengen ze het antwoord klassikaal.

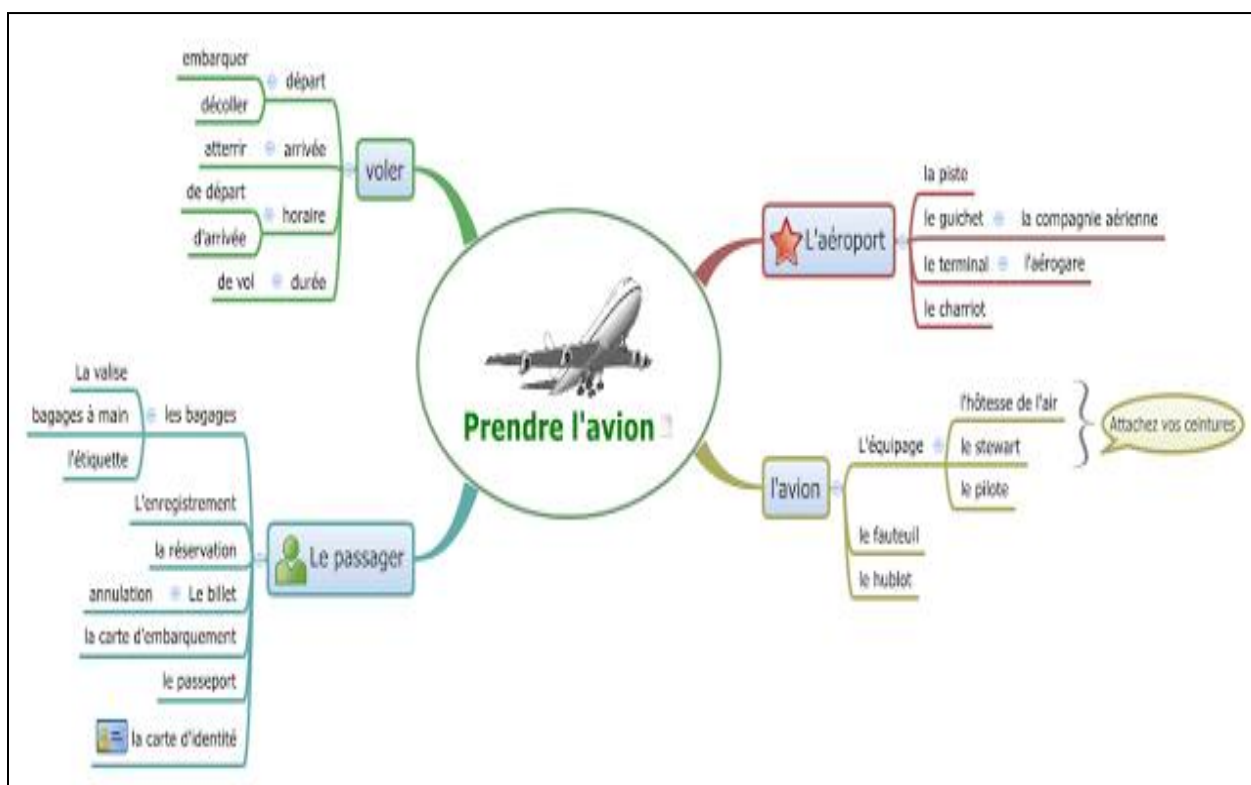
De leerplandoelstellingen en de leerinhouden die uiteindelijk geïntegreerd worden in taaltaken, bepalen welke woordenschat aan bod dient te komen. Daarnaast is woordfrequentie de belangrijkste norm om te beslissen of een lexicaal element al dan niet aangeboden wordt. Het heeft geen zin om leerlingen weinig frequente woorden te laten studeren. Je mag het (communicatieve) taalaanbod echter niet systematisch tot frequente woorden beperken. Dat zou het taalaanbod te onnatuurlijk maken. Bij (communicatieve) leeractiviteiten, bv. in luister- en leesteksten, kunnen dus heel wat meer woorden voorkomen (en *ad hoc* uitgelegd/verklaard/vertaald worden). Sommige leerlingen zullen die oppikken. Wie welke woorden opneemt, is onvoorspelbaar en verschillend per leerling. Hier liggen kansen voor incidenteel leren. Je maakt wel een duidelijk onderscheid tussen de woorden die de leerlingen moeten kunnen verstaan (receptieve woordenschat) en de woorden die ze zeker moeten kunnen gebruiken (de actief te kennen woordenschat die ook productief inge oefend wordt).

3.2.10 Hoe ga je om met woordenschatlijsten?

Woordenschatlijsten zijn een handig hulpmiddel bij het **studeren**. Ze helpen leerlingen greep te hebben op hetgeen zij leren. Ook hier werk je waar mogelijk met collocaties, contexten, synoniemen, antoniemen, *chunks*. Ondersteun het woord (of collocatie) waar het mogelijk en zinvol is, visueel (met een afbeelding), met een *chunk* (vaste uitdrukking) of met een heldere voorbeeldzin. En bied eventueel ook afgeleide woorden aan. Vertalingen kunnen hier zeker ook een plaats krijgen. Maar enkel de Nederlandse vertaling is onvoldoende. Leerlingen hebben dan nog geen kijk op het gebruik van het woord. Uiteraard zijn ook woordspinnen (*cartes mentales*) handig om woordvelden voor te stellen.

Vaak maken in individuele lijsten. Het zou nuttig zijn om hen persoonlijke mindmaps te laten aanmaken van woordenschatvelden zodat ze die concentrisch kunnen blijven uitbreiden. Ze kunnen hiervoor bv. een gratis app downloaden op hun tablet.)

Voorbeeld van een woordspin



3.2.11 Hoe leer je leerlingen een woordenboek en andere digitale en niet-digitale hulpmiddelen gebruiken?

Het gebruik van eenvoudige vertalende woordenboeken is vooral aan de orde bij lezen en schrijven. Bij leesvaardigheid kan je de leerlingen – waar mogelijk - eerst stimuleren om de woordbetekenis af te leiden (samenstellingen, woorden van dezelfde familie, transparante woorden, verhelderende context) (LP 2014-008 Lu 11 en Le 10; LP 2014-009 Lu 12 en Le 11, 'de vermoedelijke betekenis afleiden') vooraleer ze een hulpmiddel raadplegen. Wanneer ze een woord willen opzoeken, zetten ze volgende drie stappen:

1. de woordenboekvorm of het trefwoord bepalen;
2. in het woordenboek (bij een woord met meerdere betekenissen) de verschillende betekenissen en voorbeeldzinnen lezen om de betekenis te kiezen die past in de context;
3. nagaan of de gekozen betekenis past bij de inhoud van de tekst door verder te lezen.

Het is belangrijk deze 3 stappen expliciet te oefenen om de leerlingen efficiënt te leren omgaan met woordenboeken.

Bij schrijfvaardigheid leer je de leerlingen voornamelijk gebruikmaken van **modellen** om hun schrijfdoel te bereiken.

Wanneer ze een woordenboek (ook digitaal) raadplegen, moeten ze leren de **juiste betekenis** te kiezen en de **afkortingen** op te zoeken/te begrijpen die het woordenboek gebruikt .

Digitale hulpmiddelen

Om snel en efficiënt de vertaling van een woord te achterhalen, bieden Word en Internet tal van mogelijkheden. Ook hier is het aangewezen om de leerlingen wegwijz te maken in het digitale bos. Toch wel heel belangrijk is dat je de leerlingen duidelijk maakt dat Nederlandse producties voorleggen aan digitale vertaalmachines helemaal uit den boze is (hiervoor kan je, met hen, de proef op de som nemen). Inderdaad, door de ICT-ontwikkelingen gaan er talrijke mogelijkheden open om snel en efficiënt de vertaling van een woord te achterhalen. Helaas zitten hier ook valkuilen. Leerlingen zijn nogal snel geneigd om halve zinnen in te typen in Google Translate of andere vertaalprogramma's, wat vaak resulteert in complete nonsens.

Google translate kan gebruikt worden, maar dan wel op een doordachte manier, bv. door de voorgestelde vertaling elders te checken (bv. op Google).

Beter is om te wijzen op de mogelijkheden die Word biedt: synoniemen, vertalingen, verklaringen (deze zijn gebaseerd op een degelijk woordenboek) en natuurlijk ook de spellingscontrole.

Op Internet vind je een aantal efficiënte sites, zoals:

www.vandale.be/opzoeken/
www.mijnwoordenboek.nl
www.larousse.fr/dictionnaires
www.lexilogos.com/frans_taal_woordenboek.htm
www.elanlanguages.be/nl/gratis-vertaling

Bij sommige onlinewoordenboeken kan je ook naar de uitspraak van het woord luisteren.

Enkele sites om woordenschat in te oefenen:

www.wrts.nl (biedt de mogelijkheid om zelf woorden in te voeren en te oefenen)
<http://users.skynet.be/providence/vocabulaire/francais/menu.htm>
<http://lexiquefle.free.fr/>
www.lepointdufle.net/ (kies vocabulaire en je krijgt een overzicht van allerlei sites met oefeningen op papier of online)
www.teach2000.org

Uiteraard is dat maar een kleine greep uit het zeer ruime aanbod.

GRAMMATICA

3.2.12 Hoe pak je best grammatica aan?

In de functionele aanpak van grammaticaonderwijs is het belangrijk dat, vanuit zinvolle communicatieve contexten, onder begeleiding van de leraar, de leerling **zelf** de grammatica leert opbouwen en aldus leervaardigheid ontwikkelt. In dat proces spelen bepaalde luister- en leesstrategieën een belangrijke rol.

Opbouw betekent dat de leerling:

- (her)ontdekt en observeert hoe grammaticale structuren in zinvolle communicatieve contexten functioneren (gespreksituaties, in authentieke of plausibele lees- en/of luister teksten ...);
- de regel mee formuleert (conceptualisering);
- a.d.h.v. gebruiksvriendelijke en duidelijke overzichten en tabellen de (nieuwe) gegevens en wetmatigheden kan visualiseren;
- de grammaticale wetmatigheid via een brede waaier aan oefenvormen integreert en fixeert, van de opstap van gesloten vormgerichte oefeningen over halfopen opdrachten tot communicatieve productieactiviteiten;
- uiteindelijk deze (nieuwe) grammaticale structuren toepast in complexere taaltaken.

Voorbeelden van een contextrijke 'observatietekst'

Pour obtenir un goût intense et raffiné, vous devez respecter les recommandations suivantes :

Eau fraîche

Utilisez de l'eau fraîche chaque jour.

Dosettes

Utilisez les dosettes SENSEO® spécialement conçues par Maison du Café afin d'obtenir un café tout en goût et en rondeur. Les dosettes SENSEO® de Maison du Café restent fraîches plus longtemps si vous les rangez dans un récipient hermétique.

Une machine à café propre

Nettoyez votre machine à café régulièrement.

Ôtez les dosettes après chaque utilisation. Si vous n'avez pas utilisé la machine pendant une période prolongée, faites-la fonctionner à l'eau claire avant de l'utiliser à nouveau.



Pour un fonctionnement optimum de l'unité du réservoir de lait et une bonne production de mousse, il est très important que vous suiviez les 2 procédures de nettoyage suivantes :

1 Rincez l'unité du réservoir de lait après toute préparation de Cappuccino, Latte Macchiato ou Caffè Latte.

2 Nettoyez soigneusement le réservoir de lait et le couvercle si vous n'envisagez pas de le réutiliser dans la journée.

Pour des résultats optimaux à long terme, n'oubliez pas de détartrer la machine à café régulièrement en suivant les instructions du chapitre « Détartrage ». Le voyant CALC CLEAN vous indique quand le détartrage est nécessaire.

Utilisez toujours un détartrant alimentaire à base d'acide citrique, par exemple celui conçu spécialement pour les machines à café SENSEO®.

N'utilisez jamais de vinaigre blanc pour détartrer votre machine à café SENSEO® !

http://download.p4c.philips.com/files/h/hd7850_61/hd7850_61_dfu_fra.pdf (consulté le 16 février 2014)



Bienvenue chez les Ch'tis ²⁰⁷²

Synopsis

Philippe Abrams est directeur de la poste de Salon-de-Provence. Il est marié à Julie, dont le caractère est dépressif et qui lui rend la vie impossible. Pour lui faire plaisir, Philippe fraude afin d'obtenir une mutation sur la Côte d'Azur où il espère que sa femme se sentira mieux. Mais la fraude qu'il a organisée est démasquée: il sera muté à Bergues, qui est une petite ville du Nord.

Pour les Abrams, qui sont des sudistes pleins de préjugés, le Nord c'est l'horreur, c'est une région glacée où vivent des êtres

très simples dont le langage est incompréhensible, le "cheutimi". Philippe ira seul. A sa grande surprise, il découvre un endroit charmant, une équipe chaleureuse, des gens accueillants, et se fait un ami : Antoine, qui est le facteur et le carillonneur du village et dont la mère est possessive, de plus, les femmes auxquelles il s'intéresse et l'amour dont il rêve sont toujours inaccessibles. Quand Philippe revient à Salon, où il retrouve Julie, celle-ci refuse de croire qu'il se plaît dans le Nord. Elle pense même que son mari, qu'elle n'a plus vu depuis longtemps, lui ment pour la ménager. Pour satisfaire la femme qu'il aime et dont il est si amoureux, Philippe lui fait croire qu'il vit un enfer à Bergues, un village où rien ne va bien. Dès lors, sa vie s'enfonce dans un mensonge confortable...

D'après www.allocine.fr (consulté le 21 novembre 2013)

Voorbeelden van een gesloten contextuele oefening

Complète la notice d'utilisation ci-dessous par les mots suivants:

appliquer / intercaler / percer / pratiquer / procéder / régler / serrer / utiliser (2 x)

Pour que ça tourne rond

En ébénisterie, les assemblages par vis constituent une alternative simple et rapide aux assemblages collés. Le perçage du bois est toutefois une opération plus exigeante qu'il n'y paraît au premier abord. Vous apprendrez ici ce qu'il est important de savoir pour le vissage et le perçage du bois.



Instructions :

Pour réaliser des assemblages vissés solides et esthétiques, ... comme suit :

1. ... une mèche à bois munie d'une pointe de centrage. Pour les trous normaux de petit ou de moyen diamètre, vous pouvez utiliser une mèche hélicoïdale.
2. ... toujours des vis à bois. Elles possèdent un grand pas de filetage et une pointe bien marquée.
3. L'idéal est d'effectuer les vissages avec une visseuse (sans fil) ou une perceuse-visseuse (sans fil).
4. Il est primordial de choisir l'embout de vissage qui va exactement avec la vis. On obtient les meilleurs résultats en perçant dans le sens des fibres du bois.
5. ... la bonne vitesse de rotation. Si elle est choisie trop petite, le bord du trou ne sera pas net. Si elle est trop élevée, la pièce risque de surchauffer localement et des traces de brûlure peuvent apparaître. ... la mèche bien perpendiculairement à la surface.
6. ... la pièce avec des serre-joints pour éviter qu'elle glisse lors du perçage. Pour ne pas endommager votre plan de travail, ... dessous un résidu de panneau dont vous n'avez plus besoin.
7. Pour assembler deux pièces de bois avec des vis, ... dans la première pièce que va traverser la mèche un avant-trou
8. Si vous utilisez des vis à tête fraisée, ... en perçant l'avant-trou unamage suffisamment profond pour que la tête de la vis disparaisse complètement.

www.bosch-do-it.com › Outils › Perceuses à percussion (consulté le 16 février 2014)

Complète la critique de film ci-dessous

Rien à déclarer

Synopsis

Francophobe de père en fils et douanier belge trop zélé, Ruben Vandevoorde (... le rôle est joué par Benoît Poelvoorde) apprend avec désespoir la signature de l'Acte unique en 1986 ... autorise la libre circulation des marchandises et des personnes à travers les frontières entre les pays européens, ... met fin aux formalités de la douane fixe ... la douane volante remplace désormais.

Sept ans plus tard, en 1993, le traité de Maastricht entraîne la fermeture à la frontière des bureaux de contrôle ... se trouvent l'un en face de l'autre et ... occupent les collègues de Ruben et leurs homologues français. Ceux-ci apprennent la disparition prochaine de la douane fixe ... leur petit poste se situe dans les communes fictives de Courquain en France et Koorkin en Belgique. Malgré sa francophobie, Ruben Vandevoorde se voit contraint et forcé d'inaugurer la première brigade mobile ... compose un groupe mixte franco-belge.

Son partenaire français sera Mathias Ducatel (Dany Boon), ... Vandevoorde déteste depuis toujours, mais ... surprend tout le monde en se portant volontaire pour devenir le coéquipier de Vandevoorde ... il sillonnera les routes de campagne frontalières à bord d'une « 4L d'interception des douanes internationales ». Mathias espère ainsi amadouer son voisin de douane avant de lui avouer qu'il est amoureux de sa sœur ... il fréquente clandestinement depuis un an.

D'après fr.wikipedia.org/wiki/Rien_à_déclarer (Consulté le 21 novembre 2013)



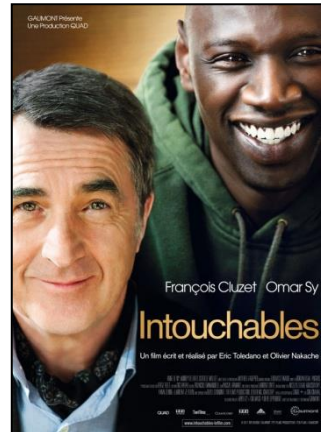
Voorbeelden van een eenvoudige halfgesloten oefening

Quel patron sévère! Pour savoir ce qu'il demande à ses employés, complète la petite liste:

- ... toujours à l'heure et ne soyez jamais en retard
- ... immédiatement à travailler
- ne ... jamais de café pendant vos heures de travail
- ne ... pas vos tartines à votre bureau
- ne ... pas à vos collègues
- ne ... pas sur internet
- ... toujours votre ordinateur quand vous avez fini.

Que dirais-tu du film *Intouchables*?

C'est un film qui ...
 auquel ...
 que ...
 dont ...
 grâce auquel ...



Voorbeeld van een halfgesloten oefening

Le synopsis du film *Supercondriaque* n'est pas agréable à lire. Sais-tu pourquoi?
 Remplace les répétitions par des pronoms relatifs.



Synopsis

Romain Faubert est un homme seul: Romain Faubert, à bientôt 40 ans, n'a ni femme ni enfant. Le métier, il exerce ce métier, photographe pour dictionnaire médical en ligne, n'arrange rien à une hypocondrie malade, cette hypocondrie guide son style de vie depuis bien trop longtemps et fait de lui un peureux névropathe. Il a comme seul et véritable ami son médecin traitant, le Docteur Dimitri Zvenska, ce médecin dans un premier temps a le tort de le prendre en affection, il regrette aujourd'hui amèrement l'avoir pris en affection. Le malade imaginaire est difficilement gérable et Dimitri donnerait tout pour s'en débarrasser définitivement. Le docteur Zvenska pense avoir le remède, ce remède le débarrassera en douceur de Romain Faubert : l'aider à trouver la femme de sa vie. Il l'invite à des soirées chez lui, l'inscrit sur un site de rencontre, l'oblige à faire du sport, le coach même sur la manière de séduire et de se comporter avec les femmes. Mais découvrir la perle rare, cette perle sera capable de le supporter et cette perle par amour l'amènera à surmonter enfin son hypocondrie s'avère plus ardu que prévu ...

TAALTAAK 22

Voorbeelden van een open creatief-communicatieve opdracht (taaltaak)

Conseils à l'impératif

Une année scolaire est très fatigante pour une prof de français. Je me sens fatiguée et je n'ai plus beaucoup d'énergie. Pouvez-vous me donner au moins 5 conseils pour être plus en forme ?

TAALTAAK 23

Suggestions au conditionnel

À notre école, le programme du conseil des élèves est très traditionnel. Une des activités qui revient chaque année, c'est le grand débat sur la vie quotidienne à l'école. Comme d'habitude, il a lieu le jeudi après les examens de Noël, cette année le 19 décembre 2013. Seuls les élèves qui se sont préparés par écrit peuvent exprimer leur opinion et faire des propositions.

Comme vous avez beaucoup de choses à dire, vous allez sûrement prendre la parole. Préparez votre fiche. **Indiquez 5 éléments qui auraient une influence positive sur la vie des élèves si on les changeait.**

La suggestion suivante peut vous inspirer.

Il faudrait des bancs dans la cour de récréation, alors les élèves seraient moins fatigués pendant les cours.

Zie ook hoger 'Voorbeeld van een taaltaak – *Je cherche un kot!*

Een nieuwe taalgewoonte verwerf je door veelvuldig, doelgericht en betekenisvol gebruik. De opbouw van grammatica vanuit zinvolle communicatieve situaties wordt niet aan het toeval overgelaten: naarmate de taaltaken complexer worden, groeit ook de nood aan een steeds beter onderbouwde grammatica.

Het uiteindelijke doel is dat de leerlingen de behandelde en ingeoeffende grammaticale items gebruiken in taaltaken en dat je daarbij evalueert in welke mate ze die geïntegreerd kunnen inzetten.

Internet

Zoals hoger al vermeld, zijn er op Internet tal van sites met oefeningen. Hieronder vind je enkele andere interessante sites:

www.verbuga.eu (een goede site om vervoegingen in te oefenen)

www.lepointdufle.net (allerhande oefeningen, over alle onderwerpen)

...

3.2.13 Wat is een goede spraakkunstregel?

Een goede spraakkunstregel is aangepast aan de mogelijkheden en noden van de leerlingen. Het spreekt voor zich dat hij de talige realiteit zo correct mogelijk weerspiegelt. Voorts moet hij duidelijk zijn en geen terminologie bevatten die voor de leerling verwarrend is of waarmee hij niet vertrouwd is. Voor leerlingen is het belangrijk dat je het simpel houdt: vermijd de behoefte om alle mogelijke vormen en uitzonderingen te willen behandelen. Een eenvoudige vuistregel is voor de leerlingen nuttiger en gemakkelijker te beheersen dan een hele lijst aparte gevallen waarin zij zich verliezen.

De communicatieve relevantie is een belangrijk criterium: leerlingen leren efficiënter als ze de functionaliteit van een regel inzien. De regel is best kernachtig, in de vorm van formules. De meeste leerlingen vinden baat bij de visualisering van een regel of bij een voorbeeld. Ze kunnen die dan beter onthouden. Theorie blijft beperkt.

Vermits regels een hulpmiddel zijn en geen doel op zich, worden ze niet als dusdanig opgevraagd bij toetsen of examens.

3.2.14 *Waarom is een contrastieve benadering van de grammatica soms aange- wezen?*

Stapsgewijs ontdekken hoe de grammatica van een vreemde taal functioneert, maakt het mogelijk om duidelijk de gelijkenissen, maar vooral de verschillen met de grammatica van het Nederlands te markeren.

Als een leerling een vreemde taal begint te leren, beschikt hij over de grammatica die zijn eigen taalgebruik bepaalt. Bij het leren van een vreemde taal is hij doorgaans geneigd de vertrouwde wetmatigheden van de moedertaal over te dragen op de doeltaal. Waar de structuren van moedertaal en doeltaal overeenkomen, bestaat er normaliter geen leerprobleem. Met het oog op volledigheid, maakt beschrijvende grammatica soms complexe schema's van gebruiksvoorwaarden die nauwelijks van de moedertaal verschillen. Het volstaat hier nochtans de kleine verschillen tussen het Nederlands en de vreemde taal te onderstrepen zonder een beroep te doen op die schema's, bv. voor de vorming van de *passé composé*.

Waar een wetmatigheid in de doeltaal van die in de moedertaal verschilt, ontstaat wel een bijzondere situatie. De leerling moet dergelijke verschillen niet enkel kennen of inzien, maar – wat soms veel moeilijker is – hij moet diepgewortelde moedertaalgewoonten kunnen onderdrukken, wanneer hij de vreemde taal gebruikt. Hier biedt een contrastieve benadering ondersteuning.

3.2.15 *Moeten de leerlingen de grammaticale terminologie kennen?*

Het gebruik van de grammaticale terminologie blijft beperkt, zeker voor LP-2014-008.

In Handel en ST mag je verwachten dat de leerlingen de elementaire begrippen kennen en kunnen plaatsen.

3.3 **De strategieën**

Onze leerlingen dienen getraind te worden in (communicatieve) strategieën. Ze leren daarbij een reeks opeenvolgende stappen te zetten in hun denken of in hun taalgedrag en die stappen leiden tot een reproduceerbare en efficiënte aanpak.

Even belangrijk als “het weten wat” is immers “het weten hoe”: weten hoe een conversatie te voeren, een correcte zin te schrijven, hoe een probleem op te lossen, weten hoe een taak aan te pakken en tot een goed einde te brengen, een briefje op te stellen Deze 'procedurele' kennis toont dat de leerling wat hij geleerd heeft, op een correcte manier kan gebruiken.

3.3.1 *Strategieën bij de receptieve vaardigheden*

Strategieën kan je ontwikkelen door de opdracht zo te formuleren, het luister- en leesproces zo te begeleiden dat leerlingen doelgericht en efficiënt leren luisteren/lezen. Strategisch luisteren/lezen is in de eerste plaats gericht op het proces: hoe pak je het aan om in een tekst in een vreemde taal waarvan je sowieso niet elk woord begrijpt, het onderwerp, de hoofdgedachte te achterhalen, in detail te begrijpen? Bij strategisch luisteren/lezen geeft de opdracht aanwijzingen over aanpak (bv. voorkennis activeren die het tekstbegrip mogelijk kan vergemakkelijken, de tekst van buiten naar binnen lezen of m.a.w. gebruikmaken van lay-out, illustraties of beelden, titels ... om eerst tot globaal tekstbegrip te komen als opstap naar gedetailleerd tekstbegrip, gekende elementen (woordenschat, structuren, culturele aspecten ...) gebruiken om betekenis van ongekende woorden af te leiden, enzovoort. Bij strategisch luisteren/lezen krijgen de leerlingen via de opdrachten technieken aangereikt die bruikbaar zijn bij het lezen/beluisteren van gelijkaardige teksten. Naarmate de leerlingen betere luisteraars/lezers worden in de vreemde taal, passen ze deze technieken zelfstandig toe.

Voor concrete aanpak en suggesties zie 2.1.9

3.3.2 Strategieën bij de productieve vaardigheden

SPREEKVAARDIGHEID EN GESPREKVAARDIGHEID

Bij een spreekopdracht is de voorbereiding van groot belang. Het is dan ook je taak om de leerlingen op weg te zetten om strategieën te verwerven die hen ondersteunen. Bij de voorbereiding kunnen volgende vragen aan bod komen: waarover ga ik praten (thema)? voor welk publiek? waar kan ik informatie vinden hierover (online en papieren bronnen)? welke bronnen zijn betrouwbaar? welke informatie selecteer ik en hoe selecteer ik die? hoe structureer ik die informatie (begin – midden – einde, gebruik van signaalwoorden en verbindende zinnestjes)? Deze laatste, het gebruik van verbindende zinnen om de overgang te maken tussen delen van een presentatie, is erg belangrijk. Je kan ze aan de leerlingen aanbieden als ondersteuning. Ook een model, een spreekkader, chunks zijn belangrijke ondersteuningsmiddelen.

Daarnaast moeten leerlingen ook strategieën ontwikkelen om hun presentatie boeiend te maken voor de luisteraars. Hierna volgen een aantal aspecten waarvan je de leerlingen kan bewustmaken en waarin je hen begeleidt. Hoe pas ik mijn tekst aan het niveau van de luisteraar aan (niet te veel, niet te weinig informatie, juiste register)? Waarop moet ik letten tijdens het geven van een spreekbeurt (enthousiasme, tempo, volume, intonatie, articulatie en uitspraak, variatie in woordgebruik, accuraat en vlot taalgebruik, lichaamstaal, oogcontact)? Mag ik humor gebruiken? Welke visuele en auditieve ondersteuning gebruik ik?

Multimedia (bv. dataprojectie met behulp van PowerPoint, Prezi, slides ...) kunnen een grote meerwaarde bieden voor de presentatie op voorwaarde dat deze hulpmiddelen efficiënt gebruikt worden. Enkele goed gestructureerde slides met kernwoorden werken ondersteunend terwijl overvolle slides met complete zinnen de aandacht afleiden (de luistertaak wordt een leestaak) waardoor het communicatieve doel van de presentatie verloren gaat. Het spreekt voor zich dat leerlingen getraind moeten worden in het efficiënt gebruik van deze hulpmiddelen (kernwoorden, structuur, auditieve en visuele ondersteuning).

Om competente sprekers te worden, moeten de leerlingen voldoende oefenkansen krijgen waarbij ze meer vertrouwen krijgen in zichzelf en zo een steeds grotere vlotheid en spreekdurf vertonen. Enkele strategieën die leerlingen hierbij kunnen helpen, zijn

- leerlingen tijd geven om hun presentatie voor te bereiden (en daarbij helpen indien nodig);
- het op voorhand bespreken van de evaluatiecriteria zodat leerlingen weten waar ze op moeten letten;
- leerlingen laten oefenen (d.i. ze de presentatie eerst laten geven aan een partner of in kleine groepjes, waarbij ze al een eerste keer feedback krijgen en de kans hebben om hun prestatie te verbeteren).

SCHRIJFVAARDIGHEID

Net zoals bij spreek- en gespreksvaardigheid is het van groot belang om voldoende aandacht te besteden aan een grondige voorbereiding. De volgende vragen kunnen hierbij aan bod komen: waarover ga ik schrijven (thema)? voor welk publiek? waar kan ik informatie vinden hierover (online en papieren bronnen)? welke bronnen zijn betrouwbaar? welke informatie selecteer ik en hoe selecteer ik die? hoe structureer ik die informatie (begin – midden – einde, gebruik van signaalwoorden en verbindende zinnestjes)? welke zijn de tekstkenmerken van de gevraagde tekstsoort? Je kan ondersteuning bieden door modellen aan te reiken en door de leerlingen te leren zoeken naar goede voorbeelden. Zo groeien de leerlingen in zelfstandigheid.

Schrijven is een organisch gebeuren. Ideeën ontstaan vaak tijdens/door het schrijven zelf. Er is m.a.w. niet altijd een strikte afbakening tussen de voorbereiding en het schrijven zelf. Daarom is het van belang dat leerlingen ook tijdens het schrijven een kritische houding aannemen tegenover de tekst die ze opbouwen. Tijdens de les kan je bijvoorbeeld pauzes inlassen waarbij leerlingen de geschreven tekst aftoetsen aan de vooropgestelde eisen (inhoud, structuur, lay-out, tekstkenmerken enz.), of je kan de onafgewerkte tekst laten nalezen en becommentariëren door één of meerdere klasgenoten. In elk geval dienen de instructies duidelijk genoeg te zijn om dit mogelijk te maken. Een eenduidige instructiekaart kan hier ondersteuning bieden (zie 2.3.3 instructiekaarten schrijfopdracht).

Naast de opbouw van de tekst, is het uiteraard van belang dat de leerlingen voldoende aandacht besteden aan vormcorrectheid en variatie en precisie in de woordkeuze. Leerlingen moeten dus leren om, waar nodig, hulpmiddelen adequaat in te zetten. Het kan hierbij gaan om modellen (geijkte formules),

woordenboeken (papieren versie of online) of een spellingchecker (zie 3.2.11.) Als tussenstap kan je ook hier de voorlopige tekst laten nalezen door medeleerlingen.

Strategieën ontwikkel je niet zomaar. Het is dus essentieel dat hiervoor tijd wordt uitgetrokken *tijdens* de lessen. Door leerlingen bij te sturen bij het inzetten van de juiste strategieën, kan je het resultaat van het schrijfproduct ten goede beïnvloeden. Leerlingen moeten verder ook voldoende oefenkansen krijgen. Alleen zo kunnen ze uitgroeien tot zelfstandige, competente schrijvers.

3.3.3 Leerstrategieën en taalleervaardigheden

Leerstrategieën zijn manieren van aanpakken, strategieën van leerlingen om een bepaald leerdoel te bereiken d.w.z. een leertaak te realiseren. We beperken ons hier tot enkele voorbeelden.

Algemene leerstrategieën

Leerlingen leren op een efficiënte en correcte manier: kopiëren, notities nemen en organiseren en taal studeren. Tips van de leraar of van de buur kunnen daarbij helpen.

VOORBEELD VAN EEN STUDIEWIJZER VOOR DE LEERLINGEN (AAN TE PASSEN VOLGENS DE STUDIERICHTING)

Leerstrategieën bij ...

Woordenschatverwerving

- Woordenschat verwerf je spontaan door veel te lezen en te luisteren naar een taal. Dit is een veel leukere werkwijze dan het instuderen van woordjes. Durf ook eens gebruik te maken van je woordenboek, of zoek het woord op Internet in een digitaal woordenboek, bv. <http://www.larousse.fr/>, waarbij je ook naar de uitspraak van het woord kan gaan luisteren.
- Het instuderen én de herhaling van woordenschat moet je spreiden, zo niet beklijft de woordenschat niet op lange termijn. Je studeert ze ook pas in nadat je de woorden al doende getraind hebt in (communicatieve) oefeningen. Je leert ze altijd in hun context, met hun afleidingen en zo mogelijk in verband met andere talen.

Spraakkunstverwerving

- Durf gebruik te maken van je spraakkunst/spraakkunstoverzicht.
- Je moet de regels van de spraakkunst, die je onder begeleiding ontdekt, niet memoriseren, maar wel kunnen toepassen.
- Het is erg belangrijk aandacht te besteden aan de verschillen tussen het Frans en het Nederlands.
- Het instuderen en de herhaling van de vervoeging van werkwoorden moet je spreiden, zo niet beklijft de vervoeging niet op lange termijn. Een goede oefensite hiervoor is www.verbuga.eu.
- Het hoofddoel van je spraakkunstkennis is niet je oefeningen correct te kunnen oplossen, dan wel je spraakkunst in taaltaken te kunnen toepassen. Je leerkracht zal je daarbij helpen door je de juiste oefeningen aan te bieden.

Luistervaardigheid trainen en verbeteren

- Luister regelmatig naar de Franse radio, televisie of film (volg je interesse!), ook al luister je misschien niet altijd erg gericht.
- Luistervaardigheid verwerven is een hele klus en moet regelmatig geoefend worden!
- Je kan op vier verschillende manieren luisteren:
 - globaal: je probeert de rode draad te vatten;
 - selectief of gericht: je zoekt een antwoord op een bepaalde informatiebehoefte (bv. het weer in de Alpen voor morgen);
 - extensief: je probeert de gedachtegang zo nauwkeurig mogelijk te volgen (zoals een student die notities neemt);
 - gedetailleerd: je volgt zo nauwkeurig mogelijk (namen, telefoonnummers, gegevens ...).

➔ bij een luisteroefening in de les zal de leraar je zeggen 'hoe' je moet luisteren.

- Panikeer niet als je niet alles verstaat. Zo is het bijvoorbeeld belangrijk rekening te houden met niet-talige aanwijzingen: gebaren, intonatie, ogen, hoesten, kuchen, aarzelen ...: ze helpen je de boodschap te begrijpen.
- Als je in een gesprek iets niet begrijpt, stel dan enkele eenvoudige hulpvraagjes, zoals: 'Excusez-moi, pouvez-vous répéter, svp?' 'Je n'ai pas bien compris' of 'Pourriez-vous expliquer, svp?'

Leesvaardigheid trainen en verbeteren

- Om een taal te leren is het erg belangrijk voldoende te lezen, meer nog 'kilometers te maken'. Zo verwerf je via het lezen bijvoorbeeld heel wat structuren van een taal; je leert woordenschat bij Lees daarom regelmatig iets wat je echt interesseert in het Frans. Dat zal je motiveren.
- Het is belangrijk bij het lezen dat je er zoveel mogelijk plezier in vindt: het is daarom niet goed én niet nodig te blijven stilstaan bij elk onbegrepen woord.
- Er zijn een aantal strategieën die je helpen bij het lezen:
 - anticiperen: bekijk de (tussen)titels; bekijk de structuur van de tekst; bekijk foto's en afbeeldingen ... , formuleer je verwachtingen op basis van wat je eventueel al weet over het onderwerp;
 - skimmen: bekijk snel de tekst om een globaal beeld te krijgen, d.w.z. lees de (tussen)titels, inhoudstafel, inleiding en besluit, de eerste regel van iedere alinea, cijfergegevens ...;
 - scannen: als je specifieke info wilt kennen, hoef je niet de volledige tekst te lezen, maar overloop je de tekst, op zoek naar wat je specifiek nodig hebt (bv. namen);
 - structuurmarkeerders: maak gebruik van woorden die verbanden tussen tekstdelen uitdrukken; bekijk de onderverdeling in alinea's, gebruik van andere lettertypes, lay-out;
 - andere hulpmiddelen: tracht in een onbekend woord iets bekends te herkennen; durf raden vanuit de context; gebruik eventueel een woordenboek/woordenlijst;
 - stel zelf vragen op bij een tekst. Zo leer je ook vragen juist te lezen, wat onderdeel uitmaakt van de vakoverschrijdende eindterm 'leren leren';
 - stel een schema op van de belangrijkste elementen van de tekst, bv. aan de hand van een structuurschema, mindmap

Gespreksvaardigheid en spreekvaardigheid trainen en verbeteren

- Spreek Frans in de les, onder elkaar en ook naar de leerkracht toe. Bedenk dat je slechts enkele uren (afhankelijk van de studierichting) hebt om de taal meester te worden. Maak er dan ook optimaal gebruik van. Wees niet bang Frans te praten. Je inzet hiervoor wordt steeds positief beoordeeld, ook al maak je soms fouten.
- Als je tijdens een gesprek een woord niet kent, probeer het dan te omschrijven of met gebaren duidelijk te maken.
- Zeg aan je gesprekspartner dat je een woord niet kent: 'Comment dit-on en français?'
- Je leerkracht zal je vooraf altijd op de hoogte brengen van de evaluatiecriteria (m.a.w. waaraan specifiek aandacht besteed wordt).
- Je kan spreekopdrachten steeds inhoudelijk en qua woordenschat voorbereiden. Je hoeft dus nooit te improviseren.

Schrijfvaardigheid trainen en verbeteren

- Het is bijzonder belangrijk veel zorg te besteden aan schrijfoefeningen. Maak ze zelf en laat ze door je leerkracht verbeteren: het is vooral de bedoeling dat je al doende en uit de gemaakte fouten leert. Het proces is even belangrijk als het eindproduct.
- Maak gebruik van je spraakkunst/spraakkunstoverzicht; bespreek een probleem met een medeleerling of spreek je leerkracht aan; gebruik een woordenboek. Je mag ook een elektronische hulpbron raadplegen (bijv. Orthonet: <http://orthonet.sdv.fr/> / of <http://bonpatron.com/>)

Taalleervaardigheden

Je besteedt bijzondere aandacht aan het leren leren van een moderne vreemde taal. Het bewust verwerken en ontwikkelen van vaardigheden die het leren van een moderne vreemde taal bevorderen is een belangrijke doelstelling. **Algemene leervaardigheden**, zoals het oordeelkundig notities nemen, het ordenen van gegevens, het onderscheiden van hoofdzaken en bijzaken, het samenvatten van informatie krijgen bijzondere aandacht. Ook zal je nu en dan tijdens een klassengesprek nagaan hoe de leerlingen de vreemde taal leren en leermethodes voor een bepaald onderdeel van de cursus aanreiken. Je kan ook een paar leerlingen laten vertellen hoe zij studeren.

Naast deze meer algemene leervaardigheden zijn er ook **specifieke taalleervaardigheden**, zoals gevoel voor zinsritme, intonatie en klanken, het vermogen om zinsstructuren, woordpatronen en spellingsvormen te onderscheiden, een goed geheugen voor taalelementen enz., die bij het leren van een vreemde taal een bijzonder belangrijke rol spelen. Weten welke kennis men wanneer moet gebruiken, hoort hierbij. Ook strategieën kunnen inzetten en de goede attitudes aannemen zijn voorwaarden om taal te leren en te evolueren in dat leerproces.

Deze taalleervaardigheden behoren in feite tot de individuele beginsituatie van elke leerling. Ook al zijn deze taalleervaardigheden al in grotere of kleinere mate aanwezig nog voor de leerling in de derde graad begint, toch heb je ook een bepalende invloed in de ontwikkeling van die taalleervaardigheden (zie uitleg over de voordelen van BZL). De mate waarin hij over deze vaardigheden beschikt, bepaalt samen met andere persoonlijkheidsfactoren, zoals motivatie, persoonlijke inzet en concentratievermogen, het succes van zijn Frans leren. Daardoor zijn die taalleervaardigheden bij het leren van Frans als moderne vreemde taal van uitzonderlijk belang.

3.4 De attitudes

Vakgebonden attitudes zijn attitudes eigen aan het vak.

Attitudes hebben betrekking op een ingesteldheid, op een bereidheid, op een 'zijn'. Om taaltaken uit te voeren zijn attitudes zoals spreek-, schrijf-, lees- en luisterbereidheid en ook spreekdurf noodzakelijk. Je stimuleert die bereidheid om te communiceren, om informatie uit te wisselen. Daartoe bied je voldoende oefenkansen en creëer je een veilig klasklimaat waarin leerlingen fouten mogen maken. Je stimuleert hen zoveel mogelijk de vreemde taal te gebruiken en je drukt ook je appreciatie uit voor inspanningen en voorde- ringen.

Vanuit de leerplandoelen kunnen we drie observeerbare vakgebonden attitudes onderscheiden:

1 De bereidheid om te luisteren en te lezen, de bereidheid en durf om te spreken, gesprekken te voeren, en te schrijven in het Frans (ET 34*).

- Bereid zijn om de doeltaal te gebruiken betekent:
 - bij lees-en luisteroefeningen:
 - zich openstellen om te begrijpen wat gezegd of geschreven is in de doeltaal;
 - strategieën inzetten om te begrijpen wat er gezegd of geschreven is;
 - niet blokkeren of panikeren wanneer een tekst op het eerste gezicht misschien wat (te) complex is.
 - bij gespreks-, spreekoefeningen:
 - moeite doen om enkel de doeltaal te gebruiken;
 - compensatiestrategieën te gebruiken;
 - zeggen dat ze het niet verstaan hebben, en/of dat ze het Frans niet goed beheersen;
 - vragen om langzamer te spreken en/of te herhalen;
 - vragen om iets te spellen, om iets met andere woorden te zeggen, om iets op te schrijven;
 - vragen hoe je iets zegt in het Frans en wat iets betekent;
 - zelf iets herhalen of verifiëren of ze de andere begrepen hebben;
 - adequaat gebruikmaken van modellen en ondersteunend materiaal (foto's, plattegrond ...);
 - belangstelling opbrengen voor wat de ander zegt;
 - iets op een andere manier formuleren als een uitdrukking/woord hen niet te binnen valt of ze een zin niet kunnen afmaken.
 - bij communicatie in de klas:
 - (eenvoudige) vragen stellen, (eenvoudige) boodschappen formuleren in de doeltaal;
 - antwoorden op vragen van de leerkracht in de doeltaal;

- compensatiestrategieën (zie boven) gebruiken;
- ...

2 De bereidheid zijn taal te verzorgen (ET 35*).

- Aandacht hebben voor vormcorrectheid en nauwkeurigheid betekent:
 - bij schrijftaken:
 - juiste formulering en schrijfwijze opzoeken of vragen;
 - modellen gebruiken;
 - tekst kritisch nalezen;
 - spellingchecker en mogelijkheden van de tekstverwerking gebruiken;
 - zorg besteden aan presentatie (lay-out); NBN-normen respecteren;
 - aandacht voor stijl: herhalingen vermijden ... ;
 - ...
 - bij voorbereiding van gespreksopdrachten en spreekopdrachten:
 - juiste formulering vragen, opzoeken in model, woordenboek, lijst;
 - moeite doen om uitspraak te verzorgen;
 - vragen of nagaan hoe iets precies gezegd wordt;
 - modellen gebruiken;
 - ...

3 De bereidheid om de taal te leren, in de taal positief te evolueren en te reflecteren over het eigen taalgedrag.

- Dat houdt in:
 - voorbereidingen maken;
 - verzorgde notities nemen, gestructureerd en zo correct mogelijk noteren;
 - nieuwe woorden, collocaties en structuren integreren in schrijf-, gespreks- en spreekopdrachten;
 - antwoordsleutels kritisch en correct hanteren, fouten nauwkeurig verbeteren;
 - bereid zijn om over het leerproces na te denken en iets beter te willen doen (zelfreflectie);
 - streven naar communicatieve correctheid: dat is meer dan lexicale of morfosyntactische correctheid. Andere bepalende factoren zijn: gepast woordgebruik, correcte uitspraak en adequate intonatie, rekening houden met socio-culturele conventies: gepast gebruik van *tu* en *vous*, openings en sluitingsrituelen enz.;
 - ...

Daarnaast zijn er ook nog drie minder direct observeerbare vakattitudes:

1 De leerlingen tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school en voor de socioculturele wereld van de taalgebruikers (ET36*);

2 De leerlingen staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt (ET 37*);

3 De leerlingen stellen zich open voor de esthetische component van teksten (ET 38*).

Deze basishouding van openheid, of liever het ontbreken ervan, zal misschien vooral merkbaar zijn in de mate dat leerlingen ostentatief laten blijken dat ze die niet aannemen: bv. als ze zonder echte argumenten, op een intuïtieve en/of clichématige manier zich negatief opstellen tegenover Franse cultuuruitingen, gewoonten ...

Als je dit vaststelt, speel je daar best op in, o.a. door de leerlingen daar op te wijzen en aan te geven dat je, op basis van bovenvermelde doelstellingen, niet kan toestaan dat leerlingen op een expliciete manier een dergelijke negatieve houding laten blijken in de klas.

Zie ook hoofdstuk 4 Evaluatie, vraag 4.10.9 Hoe kan ik attitudes evalueren?

4 Evaluatie

Inhoud

- 4.1 Rol van evaluatie in het onderwijs- en leerproces
- 4.2 Verschillende types van evaluatie
- 4.3 Reproductie, transfer, creatief-communicatieve opdrachten
- 4.4 Integratie van kennis en vaardigheden
- 4.5 Gespreide evaluatie
- 4.6 Evaluatie van receptieve vaardigheden op beschrijvend, structurerend en beoordelend niveau
- 4.7 Evaluatie van productieve taaltaken
- 4.8 Rapportering
- 4.9 Kenmerken van een goede evaluatie
- 4.10 Veel gestelde vragen in verband met evaluatie

4.1 Rol van de evaluatie in het onderwijs- en leerproces

De evaluatie heeft een dienende rol in het onderwijs- en leerproces. Evalueren betekent altijd terugkoppelen. Evalueren biedt net zoals oefenen kansen op feedback zowel voor de leraar als voor de leerling. In evaluatie is er dus niet alleen aandacht voor het product maar ook structurele aandacht voor het proces¹. Men wil de doeltreffendheid van het voorbije leerproces onderzoeken en er passende conclusies uit trekken:

- om te bepalen in welke mate leerlingen de leerplandoelstellingen bereikt hebben;
- om waargenomen tekorten te remediëren;
- om het leergedrag van de leerlingen en het eigen onderwijsgedrag te optimaliseren;
- om leerlingen te helpen bij een goede oriëntatie en studiekeuze.

4.2 Verschillende types van evaluatie

Scholen zijn onderworpen aan de wettelijke verplichting ervoor te zorgen dat de grote meerderheid van de leerlingen de door de overheid opgelegde eindtermen haalt. Door het correct uitvoeren van het goedgekeurde leerplan wordt automatisch aan deze verplichting voldaan. Om aan de overheid aan te tonen dat aan de wettelijke bepalingen werd voldaan, legt de school toetsen (en examens) voor. Dat zijn immers de documenten waaruit blijkt in welke mate de leerlingen de vooropgestelde doelen hebben bereikt. Toetsen en examens dienen dus een afspiegeling te zijn van wat de leerlingen moeten kunnen doen en daarvoor kennen. Omdat attitudes zoals spreekbereidheid, spreekdurf, luisterbereidheid, zin voor precisie, zorg, enz. belangrijke voorwaarden zijn om tot succesvolle taalverwerving te komen, komen zij ook in aanmerking voor een deel van een evaluatiecijfer (zie 3.4).

We doen evaluatieve uitspraken nadat we informatie over vaardigheden, kennis en attitudes van de leerlingen verzameld hebben. We evalueren enerzijds het leerproces en anderzijds het leerresultaat.

We spreken van **summatieve evaluatie** als de toets afgenomen wordt na een langere leerperiode, om een uitspraak te doen (in een schoolrapport) over leerresultaat. In de praktijk bedoelen we daarmee de examens op het einde van een trimester of semester (vooral productevaluatie?).

¹ Zie Evaluatie van productieve taaltaken 4.7 p.108

Als tijdens het trimester of semester tussentijds attitudes, vaardigheden en/of kennis geëvalueerd worden, vooral om te kunnen bijsturen waar nodig, spreken we van **formatieve evaluatie**, d.w.z. we verzamelen dan informatie over het leerproces (en kunnen dan daarover rapporteren).

De term **gespreide evaluatie** gebruiken we als onderdelen van summatieve evaluatie (bv. schrijf- luister-, gespreksvaardigheid ...) op bepaalde momenten in de loop van het trimester plaatsvinden.

Permanente evaluatie is het resultaat van de continue beoordeling van de prestaties, vaardigheden en attitudes. Permanente evaluatie gebeurt door geregelde observatie (en notitie) van het taalgedrag van de leerling, naast kleine overhoringen en taken in de loop van een leerperiode (het zogenaamde 'dagelijks werk'). Die overhoringen en taken hebben zowel betrekking op de communicatieve vaardigheden als op de taalkundige en interculturele component. Je registreert je observaties op een efficiënte en haalbare manier. Daarbij is er regelmatige feedback of terugkoppeling naar de leerling. Deze gegevens dienen dan om, bv. op het einde van een trimester, een beoordeling uit te spreken over de taalvaardigheid van de leerling. Permanente evaluatie is een vorm van procesevaluatie. Diagnose in functie van groei en remediëring is het doel. Daarbij kan je ook de vakgebonden attitudes "verrekenen". De evaluatie van attitudes moet wel steeds met de nodige relativering gehanteerd worden. Het is een bijkomend aandachtspunt, dat heel wat organisatie met zich brengt. Je richt je op enkele aanwijsbare attitudes zoals bv. de bereidheid om de doeltaal te begrijpen en te gebruiken, of de bereidheid tot vormcorrectheid.

Evaluatie is en blijft op de eerste plaats een verantwoordelijkheid van de leraar. Daarnaast zijn er vormen van **zelfevaluatie, peer evaluatie en co-evaluatie**. Deze impliceren reflectie en zelfreflectie over de geleerde prestaties maar ook over de manier waarop ze behaald werden. Dat nadenken over het eigen leerproces en het expliciteren is belangrijk om vooruitgang te kunnen boeken en laat toe heel wat aspecten van "leren leren" aan bod te laten komen.

- **Zelfevaluatie** betekent dat de leerling zijn eigen aanpak of het eigen product evalueert (bv. sterkte-zwakte-analyse of persoonlijk ontwikkelingsplan). Belangrijk daarbij is dat hij ook betrokken wordt bij het proces van het bepalen van de criteria van een goed product.
- **Peer evaluatie** "is een proces waarin medeleerlingen die eenzelfde leerproces hebben doorgemaakt elkaar evalueren. Concreet betekent dit dat leerlingen elkaar gaan evalueren volgens vooraf bepaalde criteria."¹ Ze ondersteunen de medeleerlingen bij hun leerproces. Een belangrijk voordeel hiervan is de grotere betrokkenheid van de leerlingen en een sterker bewustzijn van de criteria waaraan het product of de aanpak dienen te voldoen.
- **Co-evaluatie of co-assessment** is een mengvorm waarbij de leerkracht en de leerlingen samen de criteria bepalen en effectief samen evalueren.

Bovendien is er de mogelijkheid van het aanleggen van een **portfolio**². "Een didactische portfolio (vooruitgangsportfolio, procesportfolio) impliceert dat de leerling materiaal verzamelt over een korte of langere periode, en aan de hand van werkstukken in verschillende etappes zijn toenemende taalvaardigheid illustreert en bespreekt.

De school, eventueel de scholengemeenschap, en de vakgroep beslissen over de vormen van evaluatie. Die zullen afhangen van de onderwijsdoelstellingen. Bij de rapportering kunnen puntenrapporten gecombineerd worden met andere vormen van feedback.

¹ DOCHY, F., SCHELFOUT, W., JANSSENS, S. (Red.), *Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk*, Lannoo Campus, Heverlee, 2003.

² DELBAERE, J., "Portfolio als leerstrategie en alternatieve vorm van evaluatie", Artikel Didactische en Pedagogische Berichten 2006 2007, 7 juli 2009 (internet, www.sip.be/dpb/engels/index.htm).
3de graad kso/tso
Frans 2014/008 en 2014/009

4.3 Reproductie, transfer, creatief-communicatieve opdrachten

Zowel in de inoefenfase als bij de evaluatiefase onderscheiden we verschillende type opdrachten: opdrachten gericht op reproductie, opdrachten gericht op transfer en open communicatieve opdrachten. Die verschillende types behoren niet tot scherp afgebakende categorieën. Er bestaat een soort van continuüm.¹

Reproductie/kennisgerichte opdrachten

Deze opdrachten steunen sterk op het geheugen. Hier gaat het immers vooral om het kunnen reproduceren van eerder geleerd materiaal. We verwachten geen productieve inbreng van de leerlingen. Lezen en luisteren zijn herleid tot het begrijpen van behandelde teksten en de informatie *tel quel* weergeven. Spreken en gesprekken voeren zijn beperkt tot nabootsing, schrijven tot dictee en kopiëren. Interculturele competentie blijft beperkt tot weetjes, feiten. Woordenschat en grammatica staan in dezelfde context waarin ze eerder werden aangebracht. In de voorbeeldzinnen worden de werkwoorden, de bijvoeglijke en zelfstandige naamwoorden door gelijkaardige woorden vervangen. Opnieuw moet de werkwoordsvorm aangevuld, de juiste uitgang genoteerd ...

Transfer

De tweede soort opdrachten mikt op transfer, het inzien en begrijpen. De leerlingen hebben inzicht in het aangereikte materiaal en kunnen het in beperkte mate naar een andere, maar gelijkaardige situatie transfereren.

De leerlingen begrijpen een nieuwe lees- of luistertekst die qua thema, woordenschat en grammaticale structuren aansluit bij wat eerder werd aangereikt. Zij kunnen met behulp van vroegere dialoogstructuren een nieuwe dialoog opbouwen; met behulp van modellen en bouwstenen kunnen ze nieuwe teksten schrijven. Hier moeten de leerlingen woordenschat toepassen in een nieuwe context, grammaticale structuren in een nieuwe situatie, zinnen bouwen met andere woorden. De context en de situatie worden aangereikt. De opdracht is halfopen en er is dus ruimte voor beperkte persoonlijke inbreng van de leerlingen.

Creatief-communicatieve opdrachten

Bij deze opdrachten moeten de leerlingen geleerd materiaal gebruiken in nieuwe en concrete situaties. Zij krijgen een opdracht waarbij ze op een zelfstandige manier met het materiaal omgaan. Het begrip 'correct kunnen gebruiken in nieuwe contexten' staat hier centraal. Voorbeeld: een leerling moet de weg uitleggen in een nieuwe situatie. Daarbij gebruikt hij een stadsplannetje.

Essentieel in een creatief-communicatieve opdracht is dat de opdracht zo authentiek mogelijk is. Dat wil zeggen dat zij een bepaalde situatie aangeeft, een teksttype en een doelpubliek. Een voorbeeld: je schrijft een kaartje naar je vriendin. Daarin vertel je over je vakantie, je bent heel enthousiast over de activiteiten. (De leerlingen kunnen zich baseren op 5 tekeningen of foto's).

Werk zoveel mogelijk naar opdrachten van het derde niveau toe. Strikte reproductietaken kunnen als opstap, eventueel in een tussentijdse evaluatie, maar zijn zoveel mogelijk te mijden in een eindevaluatie². Uiteraard moet je hierbij rekening houden met de mogelijkheden van je leerlingen.

KENNISGERICHTE OPDRACHTEN	TRANSFEROPDRACHTEN	CREATIEF-COMMUNICATIEVE OPDRACHTEN
geïsoleerde taalelementen, geen of heel beperkte context	nieuwe context	context: situationele opdracht authentieke context en realistische opdracht
gesloten antwoord	gestuurd of halfopen antwoord; ruimte voor persoonlijke inbreng van de leerling	open antwoord

¹ VVKSO, Een Visie op het Onderwijs Moderne Vreemde Talen, 2007, p.14-17.

² Onder eindevaluatie verstaan we de wijze waarop de school de afronding van de evaluatie organiseert: proefwerken, summatieve proeven.

enkel gericht op één bepaald aspect van taalbeheersing	gericht op een combinatie van een aantal aspecten van taalbeheersing: formele en inhoudelijke elementen (integratie van kennis en vaardigheden in een beginniveau)	gericht - op het geven van een boodschap / het overbrengen van informatie (wat?) - aan iemand (voor wie?) - in een bepaalde vorm (hoe?)
→ best vermijden in summatieve toetsen	→ moeten overwegen in summatieve toetsen	

Voorbeelden ¹

Kennisgerichte opdrachten:

Remplacez les mots soulignés par un synonyme.

Complétez les phrases par le contraire.

Complétez les phrases/le texte par les mots qui manquent.

Een zin is een minimale context. Een authentieke tekst is een betere 'communicatieve context'. Er is meestal maar 1 oplossing mogelijk, de opdracht is dus gesloten. Liever dan een vertaling tussen haakjes te geven, kan je de eerste letter van het in te vullen woord geven of een omschrijving in het Frans.

Transferopdrachten:

Complétez les phrases, ajoutez une explication:

Elle veut toujours étonner/épater ses profs: ...

Avec davantage d'argent de poche, je pourrais ...

Je voudrais acheter ... parce que ...

J'admire son enthousiasme/son zèle. En effet, elle ...

C'est un film à voir plusieurs fois: il ...

Een nieuwe context of situatie is een eerste stap in de transferfase. Dan ga je over naar opdrachten waarin het antwoord nog beperkt en gestuurd is, maar waar er verschillende antwoordmogelijkheden zijn, dus halfopen. Om de leerlingen voldoende voor te bereiden op de creatief-communicatieve opdrachten voorzie je voldoende halfopen opdrachten.

Creatief-communicatieve opdrachten:

Situation : Vous et votre ami(e) êtes invités à l'anniversaire d'un camarade de classe. Vous n'avez pas le temps d'acheter ensemble un cadeau. Vous cherchez des cadeaux possibles en tenant compte de ses préférences et de votre budget. Vous téléphonez à votre ami pour choisir un bon cadeau.

Functionele kennis van grammatica: bv. *les pronoms*.

4.4 Integratie van kennis en vaardigheden

Uitgangspunt van elke evaluatie zijn de leerplandoelstellingen In de leerplannen Frans zijn die doelstellingen hoofdzakelijk geformuleerd als vaardigheidsdoelstellingen en stellen wat de leerling allemaal moet kunnen doen en daarvoor kennen. Het is dan ook evident dat evaluatie nagaat of en in hoeverre die doelen bereikt werden. In de evaluatie wegen de vaardigheden dan ook duidelijk zwaarder door.

Kennis en vaardigheden zijn nauw verweven. Het gaat niet om aparte circuits. Leerlingen hebben bepaalde woordenschat nodig, moeten beschikken over grammaticale structuren, moeten inzicht hebben in de opbouw van bepaalde soorten gesprekken of tekstsoorten om te kunnen spreken, gesprekken te voeren, te

¹ Zie : *Testen en evalueren in het vreemdetalenonderwijs*, Lies Sercu, Christine Vyncke, Elke Peters, Cahiers voor didactiek 15, Wolters Plantyn, 2003.

schrijven, te lezen en te luisteren. Bij het realiseren van de productieve taaltaken speelt bovendien ook de vormcorrectheid en de rijkdom van de taal een belangrijke rol.

Het is aan jou om taaltaken te geven die uitdagend¹ zijn en tegelijkertijd relevant voor het niveau van je leerlingen. **Want taaltaken zijn uitermate geschikt om vaardigheden en kennis geïntegreerd te toetsen.**

Mag er dan geen kennisgedeelte meer zijn in de summatieve toetsen? Liever niet, maar het kan. Alleen mag dit kennisgedeelte dan slechts **een zeer beperkt aandeel** hebben in de toetsen en mogen er **nauwelijks (gesloten) kennisgerichte vragen** in voorkomen. Een toets dat een te groot aantal dergelijke vragen bevat is niet valide: door gesloten kennisgerichte vragen kan je de communicatieve **taalvaardigheid** van de leerlingen niet evalueren. Je voorziet dus vooral transferopdrachten en creatief-communicatieve opdrachten. Ook kleine tussentijdse toetsen op de functionele kennis overstijgen best het kennisniveau.

We streven uiteraard naar volledig geïntegreerde summatieve toetsen waarin kennis en vaardigheden geïntegreerd worden in taaltaken en de opsplitsing dus overbodig wordt. Dit lukt beter/is gemakkelijker als je opteert voor gespreide evaluatie.

4.5 Gespreide evaluatie

Het is aangewezen vaardigheden en taaltaken gespreid te evalueren.

Bij gespreide evaluatie is het belangrijk dat je in de loop van het trimester oog hebt voor een ruime waaier aan opdrachten en dat de verschillende aspecten van het taalonderwijs voldoende aan bod komen. De receptieve vaardigheden en de productieve taaltaken evalueer je in summatieve toetsen op bepaalde momenten in de loop van het schooljaar.

Het “optellen” van de punten gebeurt best op een aangepaste manier.

4.6 Evaluatie van receptieve vaardigheden op beschrijvend, structurerend en beoordelend niveau

De leerplandoelen worden omschreven aan de hand van 3 criteria.

- Tekstsoort
- Tekstkenmerken
- Verwerkingsniveaus

Het **verwerkingsniveau** geeft via handelingswerkwoorden (bv. hoofdgedachte achterhalen) aan wat de leerlingen met de tekst moeten kunnen doen. In de studierichtingen van leerplan 2014/008 moeten de leerlingen lees- en luistertaken uitvoeren op **beschrijvend** en **structurend**² niveau. In de studierichtingen van leerplan 2014/009 op **beschrijvend, structurerend** en **beoordelend** niveau.

Beschrijvend niveau

Je neemt de aangeleverde informatie in je op zoals ze wordt aangeboden of je geeft de informatie weer zoals ze zich aan jou heeft voorgedaan: in de informatie als zodanig breng je geen “transformatie” aan, het gaat hierbij dus bijna altijd over zo goed als letterlijk hernomen informatie. Dat is bijvoorbeeld het geval als je een verhalende tekst beluistert of leest om kennis te nemen van de verhaallijn.

Handelingswerkwoorden om vragen te stellen: aanduiden, onderlijnen, (op)noemen, citeren, oorzaken noemen, gevolgen aangeven, (op)zoeken, vinden, selecteren, kiezen, ordenen, aanvullen ...

¹ Een taaltaak is best uitdagend: de leerling moet zijn kennen (kennis) en kunnen (vaardigheden) inzetten om de taak uit te voeren. Bovendien wordt hij uitgedaagd om ook bij te leren door het uitvoeren van de taak.

² Uitgangspunten eindtermen derde graad tso, 25 februari 2013.

Structurerend niveau

Je hebt een actieve inbreng in de wijze waarop je de aangeboden informatie in je opneemt. Naargelang van het luister- of leesdoel dat je jezelf stelt of dat je werd opgelegd, selecteer je bepaalde elementen uit het geheel, breng je een nieuwe ordening aan, geef je het geheel in een verkorte versie weer. Het gaat niet altijd over letterlijk overgenomen informatie, de informatie is vaak geherformuleerd, anders geordend, soms samengevat.

Handelingswerkwoorden om vragen te stellen: indelen, schematiseren, ordenen, rangschikken, een tabel maken, in een tekening weergeven, verbanden en relaties aangeven ...

Beoordelend niveau

Het beoordelend verwerkingsniveau impliceert steeds het inbrengen van een tweede perspectief: je confronteert aangeboden informatie met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met de eigen voorkennis die je rond het onderwerp al had opgedaan, of je stemt je eigen tekst af op de informatie die door anderen in communicatie werd gebracht. Je bent m.a.w. in staat al luisterend of al lezend een gefundeerde mening te vormen, je bent in staat beargumenteerde standpunten te verwoorden, toe te lichten en te beargumenteren. Dit laatste moet uiteraard worden onderscheiden van het vormen/geven van een spontane mening/appreciatie. Daarmee wordt immers veeleer bedoeld dat leerlingen hun eigen "eerste indrukken" te kennen geven of verwoorden, wat van beschrijvende aard is.

Handelingswerkwoorden om vragen te stellen: vergelijken en verbanden leggen tussen elementen in de tekst en een tweede bron.

Hieronder volgt per verwerkingsniveau een omschrijving, de handelingswerkwoorden zoals de eindtermen ze geven en een paar voorbeelden van vraagtypes¹. Deze kunnen inspirerend werken bij het opstellen van een toets of oefening.

Voorbeelden van vraagtypes per luister- of leestaak²

Receptieve taken	Voorbeelden
Beschrijvend niveau BEGRIJPEN	De leerlingen <ul style="list-style-type: none">- achterhalen de informatie zoals die in de tekst gegeven en opgebouwd is- geven de informatie weer zoals ze zich aan hen heeft voorgedaan In de informatie brengen ze geen "transformatie" aan.
1. Het onderwerp bepalen	Aanduiden waarover de tekst gaat. Quel est le sujet ... ? Quel est le thème ... ? Aanduiden welk soort onderwerp een tekst behandelt. C'est un sujet économique, culturel Aanduiden welk type document een tekst is. C'est une enquête, un reportage, une publicité
2. De hoofdgedachte achterhalen	(Op)zoeken, (op)noemen wat de auteur of de spreker over het onderwerp van de tekst zegt. Qu'est-ce que tu peux faire pour soutenir cette action? Het doel of de boodschap van de tekst aanduiden. Quel est le message principal de l'auteur? (QCM) Quel est le but de ce petit film ? (QCM)
3. De gedachtegang volgen	De elementen chronologisch ordenen zoals ze in de tekst aan bod komen. Remettez les différentes étapes de l'histoire

¹ Het is een hachelijke onderneming om vraagtypes of handelingswerkwoorden exclusief of soms zelfs eenduidig te koppelen aan één van de drie verwerkingsniveaus omdat de discussie over het verwerkingsniveau dat getoetst wordt niet abstract kan gevoerd worden maar alleen in functie van een concrete tekst met vragen erbij. Hetzelfde vraagtype bij een andere tekst kan onder een ander verwerkingsniveau vallen.

² Zie: LAMOTE, B., DESMET P., JANSSENS R., *Frans in de balans, van peilingsonderzoek naar toetspraktijk*, Garant, Antwerpen-Apeldoorn, 2014, ISBN 978-90-441-3151-2.

	<p>dans le bon ordre.</p> <p>De redenering volgen.</p> <p>X insiste sur la conséquence de son accident.</p> <p>Quelle est cette conséquence ?</p>
4. Relevante informatie selecteren	<p>Selecteren van belangrijke, punctuele informatie die letterlijk wordt vermeld in de tekst, zonder de verbanden tussen die elementen expliciet te benoemen of te moeten duiden.</p> <p>De quels ingrédients as-tu besoin pour préparer (ce dessert)?</p> <p>A qui dois-tu t'adresser pour (...) ?</p> <p>Aanduiden van een aantal elementen (plaatsen, tijdstippen, cijfers, voorbeelden ...) die belangrijk zijn om de tekst goed te kunnen volgen of te begrijpen.</p> <p>Ecoutez l'introduction de l'interview. Qui sont les invités?</p>
5. Een spontane mening vormen	<p>De eerste indrukken te kennen geven (geen gefundeerde mening, zonder argumenten).</p> <p>Choisis dans la liste suivante l'appréciation qui convient pour toi.</p>
6. De tekststructuur en samenhang herkennen	<p>Aanvullen van een structuurschema dat nauw aansluit bij de structuur van de tekst, met hoofdzaken en relevante informatie.</p> <p>Complétez la grille.</p> <p>Kiezen van een voegwoord om het verband tussen twee delen van een tekst aan te duiden.</p> <p>Par quel articulateur pourrait-on compléter la phrase suivante?</p>
Structurerend niveau STRUCTUREREN SAMENVATTEN	<p>De leerlingen beheersen het vorige verwerkingsniveau.</p> <p>Ze hebben bovendien een actieve inbreng in de wijze waarop ze</p> <ul style="list-style-type: none"> - de aangeboden informatie in zich opnemen of - zelf de informatie presenteren.
Informatie op overzichtelijke wijze ordenen	<p>Indelen van de tekst.</p> <p>Dans le texte, il y a 3 parties. Lesquelles? Combien d'arguments y a-t-il?</p> <p>Aanbrengen van een nieuwe ordening in de tekst.</p> <p>Reconstituez l'ordre chronologique de l'histoire.</p> <p>Samenvatten van een tekst.</p> <p>Proposez des titres pour les différentes parties du texte.</p> <p>Aanvullen van een structuur waarbij de informatie die in de structuur moet komen, niet de volgorde van de tekst volgt.</p> <p>Complétez le schéma logique.</p> <p>Verbanden leggen tussen elementen of delen van een tekst.</p> <p>Faites un schéma avec les avantages et les désavantages.</p> <p>Oorzaak en gevolg met elkaar in verband brengen.</p> <p>Donnez les causes et les conséquences.</p> <p>Een mindmap of een tekening maken</p> <p>Dessinez les étapes de l'histoire.</p>
Beoordelend niveau VERGELIJKEN INTERPRETEREN	<p>De leerlingen beheersen de vorige verwerkingsniveaus.</p> <p>Ze zijn bovendien in staat de tekst te beoordelen.</p> <p>Dat impliceert steeds het inbrengen van een tweede perspectief om een gefundeerde mening te vormen.</p>

	Ze confronteren daarom (de informatie uit) de tekst met 1. de eigen voorkennis en/of 2. andere elementen uit de tekst en/of 3. een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt.
Een oordeel vormen over teksten	Kiezen van een andere titel voor de tekst <i>Si vous pouviez choisir un autre titre, lequel résumerait le mieux le contenu du texte?</i> Bepalen van het doelpubliek van een tekst <i>Quel est le public-cible de ce reportage?</i> Bepalen van de intentie van de auteur, van de toon van de tekst. <i>Quelle est l'intention du chanteur?</i> Inschatten van de relatie tussen personen <i>Ces personnes se connaissent bien/se contactent pour la première fois.</i> Vergelijken van twee teksten <i>Comparez le guide touristique et la brochure. Lequel des deux donne l'information la plus pratique/la plus complète?</i>

4.7 Evaluatie van productieve taaltaken¹

Taaltaken zijn altijd complex in die zin dat kennis en vaardigheden geïntegreerd zijn. Het eindresultaat van een productieve taalkaak is open. Je evalueert dus aan de hand van een evaluatierooster². Je formuleert de criteria voor het evaluatierooster positief bv. “étendue du vocabulaire”, “correction grammaticale”, “degré d’élaboration des phrases”.

Taaltaken evalueer je best doelgericht en “positief”, en indien mogelijk procesmatig³.

Doelgericht en positief

Tijdens het opstellen of voorstellen van de taalkaak bepaal je zelf of, beter nog, in samenspraak met de leerlingen⁴ aan welke criteria en/of normen het eindproduct moet voldoen. Je legt dus zo nauwkeurig mogelijk vast wat het eindproduct moet zijn en hoe goed dat moet zijn voor verschillende aspecten: inhoud, structuur, samenhang, coherentie, complexiteit en variatie in zinsstructuren, grammaticale correctheid, lexicale rijkdom en nauwkeurigheid, stijl, vlotheid, durf of bereidheid, (eventueel creativiteit) Wanneer de leerlingen erin slagen een eindproduct te maken dat aan deze criteria beantwoordt, behalen ze uiteraard een zeer goed resultaat. Als het evaluatierooster niet in samenspraak met de leerlingen is opgesteld, dan moeten de leerlingen in ieder geval op voorhand op de hoogte zijn van de criteria en normen.

Je werkt dus anders dan zoals je het misschien gewoon bent: je trekt geen punten af van een maximumscore, maar je **waardeert succesvol taalgebruik**. Het eindproduct mag tekorten vertonen waar je zo goed als geen rekening mee houdt. Het is dus mogelijk dat er fouten voorkomen die aanvaardbaar zijn op het beoogde niveau. Alleen “fouten” aanduiden en hiervoor systematisch punten aftrekken is hier dus niet meer aan de orde. Maar de leerlingen mogen ook geen minimalistisch eindproduct afleveren dat onder hun taalvaardigheidsniveau ligt.

Naarmate de leerlingen groeien in taalvaardigheid werken ze aan complexere taaltaken en stel je hogere eisen aan het eindproduct.

Procesmatig

Wanneer de leerlingen een complexere taalkaak of een taalkaak met integratie van verschillende vaardig-

² Zie *L'évaluation et le Cadre européen commun*, Christine Tagliante, CLE International, Paris, 2005.

³ Zie nascholing *Evalueren om het leren te stimuleren*, Leen Pil, Talendag DPB, Mechelen, 13 november 2013.

⁴ Belangrijke voordelen zijn duidelijkheid en een grotere betrokkenheid van de leerling bij de uitvoering van de taalkaak.

heden in de loop van het schooljaar uitvoeren (dus niet in een examen), kan je **tussentijdse evaluatie** voorzien voor elk van de stappen tijdens de uitvoering: voor de herhaling van reeds opgedane kennis, voor de nieuwe toe te passen kennis en voor de vaardigheden die aan bod komen. Je kan eveneens een try-out voorzien voor het eindproduct en leerbevorderende (remediërende) **feedback** geven zodat de leerlingen er rekening mee kunnen houden voor de "finale". Op die manier leren de leerlingen tijdens de uitvoering van de taalkaak.

In deze situatie zijn zelfevaluatie, peer- en co-evaluatie mogelijk. Een belangrijk voordeel van deze manier van evalueren is dat de leerlingen meer **betrokken** zijn bij de evaluatie ("ownership"). Er zijn natuurlijk ook valkuilen en nadelen bv. onduidelijkheid, tijdsdruk, groepsdruk Je communiceert er duidelijk over en je organiseert de uitvoering zorgvuldig. Je behoudt de eindverantwoordelijkheid.

4.8 Rapportering

De processen die leiden tot het realiseren van de leerplandoelstellingen, verlopen zoveel mogelijk via authentieke taaltaken, waarin kennis en vaardigheden geïntegreerd worden aangeboden. Gevolg: een strakke splitsing kennis en vaardigheden en daaraan gekoppelde rapportering, is niet meer van toepassing.

Rapporteren is verbonden met evalueren: het communiceren en het aanwenden van de resultaten. Om de rapportering bij de nieuwe evaluatievormen te laten aansluiten, zijn enkele aandachtspunten van belang:

- de leerling weet waarover gerapporteerd wordt;
- hij weet op welke manier en met welke evaluatievormen gewerkt wordt;
- het rapport moet duidelijk zijn;
- de leerling kan zijn persoonlijke sterktes en zwaktes zien;
- een verbale commentaar verdient aanbeveling, deze commentaar is niet vaststellend maar leerbevorderend;
- de evaluatie van attitudes wordt bij voorkeur verbaal gecommuniceerd.

4.9 Kenmerken van een goede evaluatie

4.9.1 Validiteit

Validiteit is de mate waarin de toets meet wat hij beweert te meten. Een **belangrijk kenmerk** van een 'valide' toets is zijn representativiteit, zijn **graad van overeenkomst met de leerplandoelstellingen**, m.a.w. toetsen en examens dienen dus een afspiegeling te zijn van wat de leerlingen moeten kunnen doen en kennen. De output van de toets moet je toelaten na te gaan in welke mate de leerling in staat is de doelen te realiseren of de relevante vaardigheden te gebruiken. Je moet dus aan de hand van de toets kunnen vaststellen of de leerplandoelstellingen al dan niet bereikt zijn.

Voorbeelden:

- Een leerling kan een van buiten geleerde dialoog foutloos opzeggen → dit bewijst niet dat de leerlingen gespreksvaardig is.
- Het is niet omdat een leerling een zwakke spelling heeft dat hij niet kan schrijven.
- Het is niet omdat een leerling delen uit een tekst kan kopiëren als antwoord op vragen dat hij de tekst echt begrijpt.

4.9.2 Betrouwbaarheid

In een betrouwbare evaluatie hebben leerlingen de kans om hun prestaties te demonstreren zonder dat niet-relevante individuele kenmerken van invloed zijn op de beoordeling. Elke leerling moet met andere woorden dezelfde kansen krijgen.

Onder betrouwbaarheid verstaan we in de eerste plaats dat de beoordelaar (als persoon) geen enkele invloed heeft op de evaluatieresultaten van de geëvalueerde.

Communicatieve vaardigheden zijn moeilijk 100 % betrouwbaar te meten. Je kan de betrouwbaarheid verhogen door een gelijkaardige taak te geven aan elke leerling, door je te baseren op verschillende metingen en door voor elke leerling dezelfde criteria en normen te hanteren. Een ander belangrijke factor in het bepalen van de graad van betrouwbaarheid is de variatie in vraagvormen.

Een evaluatie-instrument is betrouwbaar als het bij herhaald gebruik onder dezelfde voorwaarden tot hetzelfde resultaat leidt.

4.9.3 *Transparantie*

Alle betrokkenen moeten weten welke prestaties verwacht worden om een bepaalde beoordeling te krijgen. Concreet: wanneer is een prestatie voldoende goed om te concluderen dat de doelstelling op voldoende wijze bereikt wordt? Welke prestatie leidt tot een uitstekende score? Wat is de weging van de verschillende toetsonderdelen?

De leerling moet vooraf precies weten wat je zal vragen en op welke wijze de toets zal verlopen. De toets ligt in het verlengde van de oefenvorm. Een toets moet ook glashelder zijn. De opgaven mogen niet verkeerd begrepen worden.

In de mate dat evaluaties van (productieve) vaardigheden een integratie veronderstellen van kenniselementen die aangebracht en inge oefend werden, dien je de leerlingen op voorhand op de hoogte te brengen (bv. welke woordvelden of grammaticale items aan bod zullen komen, welk spreekkader ze moeten gebruiken), zodat ze er zich goed kunnen op voorbereiden.

4.9.4 *Efficiëntie en haalbaarheid*

«Opdat een toets haalbaar zou zijn moeten de doelstellingen (bv. een beperkt aantal doelstellingen), de inhoud (bv. de lengte van een tekst), de methode (de tijd die nodig is om een instructie uit te voeren of om een opdracht uit te werken, bv. om meerkeuzevragen op te stellen), de meting (het produceren of corrigeren van de output) binnen de beschikbare middelen en tijd kunnen gerealiseerd worden, zowel voor de leraar en de leerling als voor de schoolorganisatie.»⁽³⁾

«Ook de vragen of de betreffende evaluatiemethode wel de meest geschikte is om de vooropgestelde doelstellingen te evalueren en of de evaluatiemethode wel degelijk de noodzakelijke informatie oplevert, zijn hier aan de orde.»⁽⁴⁾

Bij evaluatiebeurten dienen niet steeds alle vaardigheden aan bod te komen. Je hoeft bv. niet voor elke periode evaluatiegegevens te hebben met betrekking tot de gespreks- en spreekvaardigheid. Je kan en hoeft niet alles te meten. Dat geldt evenzeer voor attitudes. Detailobservaties bv. bij gespreksvaardigheid zijn slechts zinvol als ze bijdragen tot beter leren. En ten slotte: verslaggeving bij mondelinge toetsen kan beperkt blijven op voorwaarde dat ze een duidelijk beeld geeft van de toetsvorm, de taak, de gebruikte evaluatievorm en het resultaat van de leerling. Ze moet ook gerichte remediërende feedback mogelijk maken.

In de loop van de graad moet je wel alle vaardigheden, tekstsoorten en taken van het leerplan geëvalueerd hebben. Het is aangewezen hierover te overleggen in de vakgroep. Je komt best tot een evenwichtige spreiding van de leerplandoelstellingen.

4.9.5 *Authenticiteit*

Authenticiteit slaat zowel op de **tekst** als op de **taak** die de leerling moet uitvoeren en op de relatie tussen beide.

⁽³⁾ VAN THIENEN, K., *Gewikt en gewogen*, Leuven-Apeldoorn, 2000, p. 57-58

⁽⁴⁾ VAN PETEGEM, P., VANHOOF, J., *Evaluatie op de testbank*, Mechelen, Wolters-Plantyn, 2002, p.85

De teksten zijn best zo authentiek mogelijk, of minstens semiauthentiek, d.w.z. lichtjes aangepast in functie van de evaluatie. Vermijd dus zelf teksten te schrijven of bestaande teksten erg aan te passen. Is de tekst te moeilijk, pas dan de opdracht aan, eerder dan de tekst. Misschien is een skim- en scanopdracht dan eerder op zijn plaats dan een opdracht die vraagt naar detailbegrip. Dialogen zijn er om te beluisteren, eventueel te luister-lezen. Vermijd dus voor leesvaardigheid het gebruik van dialogen, het zijn eigenlijk geen levensechte leesteksten en ze zijn niet bedoeld om leesbegrip te testen. Omgekeerd vermijd je best krantenartikels te gebruiken voor luistervaardigheid. Je laat ook nooit dialogen uitschrijven.

Probeer daarom ook zoveel mogelijk de opdracht in te bedden in een situatie. bv. Je wilt graag een hond en je gaat op zoek in advertenties van hondenkennels. Het is immers de situatie die bepaalt hoe iemand leest, luistert, spreekt, schrijft.

Nu is een toetsituatie van nature uit altijd artificieel, maar je kan ervoor zorgen dat de opdracht taalgebruik veronderstelt dat vergelijkbaar is met authentiek taalgebruik. Vanuit een tekst kan je schoolse opdrachten geven zoals *'Comment dit-on dans le texte ...?'* Die zijn echter **niet authentiek of realistisch**. Ze kunnen hun plaats hebben in een oefenfase, **maar niet als je evalueert**. Wel authentiek en zinvol is het om leerlingen een aannemelijke betekenis te laten geven of kiezen voor een uitdrukking die ze niet kennen op basis van de context. Op voorwaarde uiteraard dat die uitdrukking relevant is voor het tekstbegrip en in functie van de opgegeven opdracht. Het is overigens ook een compensatiestrategie (Le 10) die we frequent toepassen.

Maar je kan veel beter taken geven die organisch uit de tekst voortvloeien, met andere woorden opdrachten die peilen naar zaken die een lezer of luisteraar in een authentieke context ook wil weten of ook zal doen. Zo is het bij een hotelbrochure weinig zinvol te verwachten dat elk woord begrepen wordt, of aandacht te besteden aan de deelvaardigheid "tussen de regels lezen". Mogelijke authentieke opdrachten zijn dan: zoek naar de prijs of de ligging; vergelijk de faciliteiten, enz. In dit geval ligt scanning dus meer voor de hand.

4.9.6 Betrokkenheid en impact

De impact is het effect dat de toets heeft op het leren van de leerlingen. Als je tijdens een spreekvaardigheidstoets vooral op de grammaticale fouten let, heeft dit een negatieve invloed op het leergedrag van de leerling, die bovendien wellicht andere belangrijke aspecten van spreekvaardigheid (lexicale rijkdom, vlotheid, intonatie, uitspraak, tekstopbouw ...) zal verwaarlozen.

De betrokkenheid wordt bepaald door de mate waarin de leerling zich aangesproken voelt en al zijn "vaardigheden" (taalvaardigheid, strategische vaardigheden en algemene vaardigheden) moet inzetten om de opdracht uit te voeren. Een toets mag uitdagend zijn.

Afspreken met collega's

Hoewel elk leerplan specifieke leerplandoelstellingen bevat, is het belangrijk om binnen de school een coherente evaluatiepraktijk uit te bouwen. Dit kan door je eigen praktijk van toetsen regelmatig te confronteren met die van andere collega's. Dus niet alleen binnen de vakgroep Frans, maar zeker ook met de collega's Engels en Duits, eventueel Nederlands.

4.10 Veel gestelde vragen in verband met evaluatie

Op de volgende vragen vind je hieronder een antwoord:

- 4.10.1** Hoe kunnen we als vakgroep de kwaliteit van onze toetsen en examens beoordelen?
- 4.10.2** Moet ik communicatieve vaardigheden ook toetsen voor dagelijks werk?
- 4.10.3** Moeten alle vaardigheden elk trimester/semester getoetst worden?
- 4.10.4** Wat mag ik vragen op een summatieve toets?
- 4.10.5** Mag ik spelfouten verrekenen in het examen leesvaardigheid of luistervaardigheid?
- 4.10.6** Wat is het belangrijkste: vlotheid of nauwkeurigheid?

- 4.10.7 Moeten de leerlingen alle woorden uit een tekst kennen?
Moeten ze de inhoud van een tekst kennen?
- 4.10.8 Hoe kan ik leerlingen tot meer reflectie aansporen?
- 4.10.9 Hoe kan ik attitudes evalueren?
- 4.10.10 Wat is procesevaluatie?

4.10.1 Hoe kunnen we als vakgroep de kwaliteit van onze toetsen en examens beoordelen?

De volgende kijkwijzers helpen je misschien verder.

KIJKWIJZER¹	
Toetsen en examenopdrachten	
<p>Evalueren de opdrachten in welke mate de leerplandoelstellingen bereikt werden? De leerplandoelstellingen zijn geformuleerd in termen van taken of communicatieve opdrachten. Ze zeggen wat de leerlingen productief (spreken, gesprekken voeren, schrijven) en receptief (lezen en luisteren) moeten kunnen doen.</p>	
<p>Algemeen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zijn de leerplandoelstellingen herkenbaar in de toets? • Kan de leerling zijn taalvaardigheid aantonen door deze toets? • Staan de meeste punten op vaardigheden en (productieve) taaltaken waarin de ingestudeerde kennis geïntegreerd is? • Is er een puntenverdeling? Zijn er evaluatiecriteria (evaluatieroosters)? • Is de toets duidelijk en is de lay-out verzorgd? 	
<p>De vaardigheden</p>	
<p>1. De productieve vaardigheden</p>	
<p>1.1 Aan welke <u>leerplandoelstellingen</u> beantwoorden de opdrachten voor ...?</p>	
Productieve vaardigheden	Leerplandoelstelling(en)
spreken	
gesprekken voeren	
schrijven	
<p>1.2 Is het een goede communicatieve opdracht (realistische opdracht, authentieke situatie, ruimte voor een open antwoord, gericht op het overbrengen van een boodschap, geen reproductie)?</p>	
<p>1.3 Zijn ze <u>voldoende open</u>? Is er ruimte voor persoonlijke inbreng van de lln? Geef voorbeelden.</p>	
<p>1.4 Sluiten de communicatieve opdrachten aan bij de <u>behandelde kennis</u>? M.a.w. wordt kennis op een geïntegreerde manier geëvalueerd? Welke kennis hebben de lln nodig om de communicatieve opdrachten uit te voeren? Geef voorbeelden.</p>	
<p>1.5 Welke <u>hulpmiddelen</u> mogen de lln gebruiken bij schrijven? Wat zeggen de leerplannen</p>	

¹ Naar ULBURGHES, J., *Beoordeling van examens*, uit de syllabus bij de bijscholing Evaluatie mvt, schooljaar 2006-2007.

hierover?

- 1.6 Welke beoordelingscriteria worden gebruikt? Hoe zijn ze tot stand gekomen?
Zijn de leerlingen op de hoogte?

2. De receptieve opdrachten (luisteren, lezen)

- 2.1 Aan welke leerplandoelstellingen beantwoorden de opdrachten voor ...?

Geef:

- de tekstsoort (informatief, narratief, prescriptief, argumentatief, artistiek-literair) aan;
- de luister- of leestaak (onderwerp bepalen, hoofdgedachte achterhalen, relevante informatie selecteren, gedachtegang volgen, tekststructuur- e samenhang herkennen ...).

Receptieve vaardigheden	Leerplandoelstelling(en)
lezen	
luisteren	

- 2.2 Bevatten de luister- en leesopdrachten verschillende teksten, tekstsoorten, teksten van verschillende moeilijkheidsgraad? Welke teksten?

- 2.3 Moeten de lln bij lezen en luisteren opdrachten van verschillende moeilijkheidsgraad uitvoeren (globaal tekstbegrip, detailbegrip en structureren van informatie, opdrachten op de verschillende verwerkingsniveaus, zie pp.)?

- 2.4 Zijn de opdrachten zo authentiek mogelijk (realistisch, authentieke situatie)?

- 2.5 Is de vraagstelling gevarieerd?

- 2.6 Komt het voor dat receptieve en productieve opdrachten op elkaar aansluiten (reageren op een artikel, antwoorden op een brief ...)?

3. Indien er nog een afzonderlijk kennisgedeelte is:

- 3.1 Worden bepaalde kenniselementen in afzonderlijke oefeningen geëvalueerd? Welke kenniselementen?

- 3.2 Zijn deze kenniselementen vooral in communicatieve opdrachten opgenomen (in een context of situatie, open antwoord, gericht op het geven van een boodschap of het overbrengen van informatie aan iemand en in een bepaalde vorm of tekstsoort)?

4. De resultaten van de leerlingen

- 4.1 Op welke onderdelen scoren de lln goed / minder goed / slecht?
Waaraan is dit te wijten? Hoe kan je hieraan verhelpen?

- 4.2 Kan je voor individuele leerlingen die moeite hebben met de taal op basis van dit examen aandachtspunten formuleren om hen te helpen?
Wat kan de lln doen om volgende keer een beter cijfer te halen?

Toetsvragen screenen

Indien er nog een kennisgedeelte in je toets is, klasseer de vragen van dit gedeelte in het volgende rooster :

Taalkundige component: soorten vragen		
Kennisgericht (gesloten)	Transfer (halfopen)	Creatief-communicatieve opdracht (open) ¹

Overwegen de transferopdrachten en de creatief-communicatieve opdrachten in het kennisgedeelte?

- de beste vragen : _____

- te vervangen vraag/vragen ? _____

Vaardigheden	
	Tekstsoort en/of taken
Lezen	
Luisteren	
Spreken	
Gesprekken voeren	
Schrijven	

☉ Wegen de vaardigheden door in het geheel?

☉ Zijn de leerplandoelstellingen herkenbaar in de vaardigheidsoopdrachten?

☉ Weegt kennis door in de evaluatieroosters voor de productieve vaardigheden?

Hoe kan je de evaluatieroosters aanpassen?

Kijkwijzer om toetsvragen te beoordelen				
De toetsvragen	voldoen			
	helemaal niet			helemaal
Validiteit				
De vragen evalueren in conformiteit met de leerplandoelstellingen.	1	2	3	4
De vragen evalueren de behandelde leerstof.	1	2	3	4
Is er een goede verhouding kennis/inzicht/vaardigheden.	1	2	3	4
De vragen sluiten aan bij manier van lesgeven.	1	2	3	4
De vragen zijn evenwichtig verspreid over de behandelde onderwerpen.	1	2	3	4
De puntenverdeling komt overeen met de moeilijkheidsgraad van de vragen.	1	2	3	4

Betrouwbaarheid en transparantie				
Er is een duidelijke paginering en een duidelijke nummering van vragen en van deelvragen.	1	2	3	4
Er is voldoende variatie in de vraagvormen.	1	2	3	4

¹ Ter herinnering, creatief-communicatieve opdracht (of "taaltaak"): een **realistische** taak in een zo **authentiek** mogelijke context. Het is een open situatie waarin de leerling zelfstandig kan functioneren. De opdracht is gericht op het geven van een boodschap, het overbrengen van informatie (wat?), aan iemand (voor wie?) en in een bepaalde vorm (de tekstsoort: hoe?)

De vragen zijn eenduidig gesteld en niet mis te verstaan.	1	2	3	4
Vragen met ontkenning werden vermeden.	1	2	3	4
De samengestelde vragen zijn opgesplitst in goed gestructureerde deelvragen.	1	2	3	4
De vragen over hetzelfde onderwerp zijn gegroepeerd.	1	2	3	4
Er zijn geen vragen die het antwoord verklappen van een andere vraag.	1	2	3	4
De vragen zijn taalkundig correct geformuleerd.	1	2	3	4
Er is een duidelijke puntenweging per vraag.	1	2	3	4
Er is een correctiemodel voorzien.	1	2	3	4
Er is voldoende antwoordruimte voorzien.	1	2	3	4
De nodige hulpmiddelen zijn duidelijk vermeld.	1	2	3	4
De nodige figuren / foto's / tekeningen / fotokopieën zijn duidelijk.	1	2	3	4
Haalbaarheid en efficiëntie				
De toets kan met de beschikbare hulpmiddelen gerealiseerd worden.	1	2	3	4
De toets kan binnen de beschikbare tijd gerealiseerd worden.	1	2	3	4
De toets kan door de leraar binnen een redelijke tijd verbeterd worden.	1	2	3	4
Bekijk de scores. Besluit?				
Weg ermee!		Aanpassen		Behouden

4.10.2 Moet ik communicatieve vaardigheden ook toetsen voor DW?

Ja. Je geeft een vertekend beeld van de daadwerkelijke taalbeheersing van de leerling als je bij de formatieve evaluatie alleen maar eng kennisgericht toetst. Als je daarentegen ook in de formatieve evaluatie oog hebt voor transfer en communicatieve opdrachten, peil je naar de daadwerkelijke beheersing van deze woordenschat of spraakkunst. Je geeft dan een vollediger beeld van het kunnen en kennen van de leerling. Bovendien moet je de leerlingen voldoende voorbereiden op de summatieve toetsen. Daarom is het goed om ook de vaardigheden tussentijds te toetsen en hierover te rapporteren.

4.10.3 Moeten alle vaardigheden elk trimester/semester getoetst worden?

Ja. De lessen Frans beogen de uiteindelijke communicatieve vaardigheid in de doeltaal van de leerling. Die taalvaardigheid wordt uitgedrukt in termen van spreken en gesprekken voeren, luisteren, lezen en schrijven. Met andere woorden: wat kan de leerling in de doeltaal, zowel receptief als productief?

Daarom moeten, over het hele schooljaar bekeken, alle vaardigheden worden getoetst. In de mate dat het haalbaar is, geldt dit ook voor trimester/semester. Dit betekent evenwel niet dat alle vaardigheden bij elke evaluatiebeurt/evaluatieperiode aan bod moeten komen. Over het aantal punten op elk onderdeel beslis je in overleg met de vakgroep. Normaal zal dit aantal bepaald worden door de tijd en aandacht die er effectief naar dat onderdeel ging in de loop van de periode. Op jaarbasis dient er wel een zeker evenwicht gerespecteerd te worden tussen de verschillende vaardigheden.

Uiteraard toets je niet alleen vaardigheden, je besteedt ook ruim tijd aan het inoefenen ervan.

Toetsen volgt op een inoefenfase die zich over een bepaalde periode uitstrekt. Een leerling moet eerst gedurende enige tijd de gelegenheid gehad hebben om te oefenen op het vlak van de communicatieve vaardigheden en de taalkundige component. Pas daarna kan getoetst worden.

Zolang de oefenfase duurt, kan je inspanningen van de leerling observeren, begeleiden en bijsturen. Dit is procesbegeleiding. Productevaluatie heeft te maken met toetsing. Het resultaat ervan brengt het uiteindelijke leerresultaat in kaart, meestal onder de vorm van punten.

4.10.4 Wat mag ik vragen op een summatieve toets?

Een leerling moet elementaire vormen en regels kennen die leiden tot grotere correctheid. Deze regels en driloefeningen vormen slechts een tussenstadium op weg naar de toepassing in opener contexten en in talige situaties. Bij de summatieve evaluatie toets je de **toepassing**: transfer, creatief-communicatieve opdrachten en vaardigheden.

Voor de kleine testen, ligt het even anders. Hier toets je net de verschillende tussenstadia in het proces naar beheersing van een bepaalde structuur of vorm. Daarom kan je hier wel - zij het in beperkte mate - opdrachten geven die kennisgericht zijn. Toch zou het een verkeerd signaal geven als je je daartoe beperkt. Je geeft een vollediger beeld van het kennen en kunnen van de leerling als je ook in de formatieve evaluatie regelmatig transfer en communicatieve opdrachten verwerkt.

4.10.5 Mag ik spelfouten verrekenen in het examen leesvaardigheid of luistervaardigheid?

Neen.

Het begrip **validiteit** is een belangrijk gegeven in de evaluatie. Een toets is valide in de mate waarin het toetsresultaat datgene weerspiegelt wat je wenst te meten. Als je bijvoorbeeld wilt nagaan of een leerling een tekst begrepen heeft, maar de score van de toets ook afhangt van spelfouten in het geschreven antwoord van de leerling, dan is het resultaat van de toets niet valide. Het resultaat zal immers geen weerspiegeling zijn van de leesvaardigheid van de leerling, maar mee bepaald worden door elementen van schrijfvaardigheid. **Het is dus best om taalfouten niet te laten meetellen bij de score van een lees- of luistertoets.** (Je kan ze desnoods apart verrekenen).

Je hebt andere middelen om te vermijden dat de taalbeheersing in het antwoord een rol speelt in de scorebepaling. Dit is het geval bij meerkeuzevragen, rangschikkingopdrachten, opdrachten waarbij leerlingen moeten combineren. Er is ook de mogelijkheid om vragen in het Nederlands te laten beantwoorden, wat de validiteit vaak verhoogt: je kan immers eenduidiger het effectieve tekstbegrip nagaan.

4.10.6 Wat is het belangrijkste: vlotheid of nauwkeurigheid?

Vlotheid!

Het accent op het communicatieve en functionele betekent dat je je richt op het daadwerkelijke gebruik, dat je het gebruik ook echt inoefent in beperkte en in ruimere situaties. Dit betekent niet dat al de spraakkunst overbodig geworden is of dat leerlingen naar willekeur allerlei fouten mogen maken. Spraakkunst stelt ons in staat om accurater te zijn. In de derde graad kan je een grotere accuraatheid verwachten dan in de tweede of de eerste graad. Het betekent wel dat je je richt naar wat werkelijk belangrijk is i.p.v. naar mogelijke uitzonderingen. Het betekent ook dat je de leerlingen stimuleert en motiveert, dat ze spreek- en schrijfdurf ontwikkelen. Dat doen ze niet door voortdurend op elke fout gewezen te worden. Gerard Westhoff beklemtoont bovendien dat een zwakkere taalgebruiker zo gericht is op de inhoud dat er in zijn brein amper ruimte is voor correctheid. De vlotheid is bij een leerling uit tso/kso dus zeker belangrijker dan de correctheid. De mate van de verwachte accuraatheid is ook een middel om te differentiëren. Het streven naar accuraatheid is dus een belangrijke attitude voor alle leerlingen, maar in verschillende mate naargelang het niveau en de studierichting.

Bovendien kan je een onderscheid maken tussen de vormcorrectheid van:

- specifieke kennelementen, taalhandelingen, chunks ... die ter voorbereiding werden aangebracht en ingeoefend, daar kan je de lat vrij hoog leggen;

- die passages waar de leerlingen creatief met taal (moeten) proberen om te gaan en waar je uiteraard toleranter bent qua accuraatheid (je kan hier ook een vorm van "*prime au risque*" invoeren).

4.10.7 Moeten de leerlingen alle woorden uit een geziene tekst kennen? Moeten ze de inhoud van een geziene tekst kennen?

Neen. Het is niet de bedoeling dat leerlingen alle woorden uit verklarende voetnoten (of glossen in de marge van teksten of van hulplijstjes bij teksten) kennen, vooral omdat de aangeboden woorden vaak te weinig frequent zijn. Alleen thematische woorden, nodig om over de tekst te praten, of voldoende frequente woorden, bruikbaar voor andere contexten, worden ingeoefend en ingestudeerd.

Hetzelfde geldt voor de inhoud van teksten. Wat je met een tekst doet, hangt af van de specifieke doelstellingen die je als leerkracht voor ogen hebt. Soms dienen teksten om bijvoorbeeld vooral strategische vaardigheden te trainen, soms verdiepen ze een bepaald thema of zijn ze een voorbeeld om een bepaalde vorm van gespreksvaardigheid te trainen, bv. hoe een gesprek aanknopen, vragen hoe iemand het maakt, kennismaken.

De inhoud van de teksten op zich zijn dus niet vaak in te studeren, d.w.z. ze vormen meestal geen echte leerinhouden. Toch bieden ze in bepaalde gevallen interessante inhoud, die de leerlingen in **andere spreek- en andere vaardigheidsoefeningen** verder verwerken. De inhoud van teksten die in de klas bestudeerd werden, kan je dus gebruiken als basis voor een schrijfvaardigheid- of spreekvaardigheidstoets. Je moet de leerlingen hier uiteraard duidelijk van op de hoogte stellen. Het stelt de leerling in staat de uitvoering van zijn schrijf- of spreekopdracht inhoudelijk te stofferen. De woordenschat die in de teksten aan bod kwam, kan de leerling passend aanwenden om zijn ideeën te verwoorden. Ook het woord- en ander taalmateriaal van die teksten kan expliciet getoetst worden, **op voorwaarde dat er verdere oefeningen op dat materiaal gemaakt werden**. Ook moet je dan zeker een onderscheid maken tussen woordenschat die productief gekend moet zijn, woordenschat die receptief gekend moet zijn, en woordmateriaal dat verwaarloosbaar is (en dus niet zal worden getoetst, want te weinig frequent of representatief).

Inhoudsvragen over in de klas gelezen teksten die de leerlingen dienen te beantwoorden zonder tekst, kan je niet gebruiken om leesvaardigheid te evalueren. Dat doe je overigens in principe altijd aan de hand van een nieuwe tekst.

4.10.8 Hoe kan ik leerlingen tot meer reflectie aansporen?

We leren door iets te doen, daarna na te denken over onze aanpak en het resultaat, en van daaruit nieuwe voornemens te maken: reflecteren. Dit kan best "zo veelzijdig mogelijk: individueel naast klassikaal, eenvoudig en complex, oppervlakkig en diepgaand. Niet elke leerling kan op dezelfde manier, bijvoorbeeld met veel woorden, reflecteren. Een rapnummer schrijven over een project dat voorbij is, een checklist afpunten, een oordeel tonen met rode en groene kaarten ... ook dat is allemaal reflectie. Als je groepswork laat volgen door een evaluatie van de functie die elk groepslid heeft uitgeoefend, werk je tegelijk aan sociale vaardigheden. Dat kan je echt diepgaand doen en het is heel leerrijk: vinden we dat de 'voorzitter' het goed gedaan heeft? Hebben we zijn leidinggeven genoeg ondersteund of hebben we het hem moeilijk gemaakt ons te leiden? Wat moet hij anders doen?... Als je in de klas een project nabespreekt, ga je samen na wat cruciaal was en wat tijdverlies was. En waarom. Dat is heel ervaringsgericht reflecteren en dat onthouden leerlingen zeker voor een volgende keer. Het resultaat is een duurzaam leereffect." Dergelijke metacognitieve activiteiten zullen in de meeste klassen enkel haalbaar zijn als ze in het Nederlands gebeuren.

4.10.9 Hoe kan ik attitudes evalueren?

"De leerplandoelstellingen vormen steeds het uitgangspunt van de evaluatie. Naast doelen op het gebied van kennis, inzichten en vaardigheden, worden meestal ook attitudes nagestreefd. De evaluatie van attitudes is echter geen gemakkelijke zaak. Ze zou vooral een kans moeten zijn voor een **positieve (zelf)evaluatie** van de leerlingen, zodat leerlingen kunnen groeien. Men mag niet blijven vast

steken in weinig objectiveerbare indrukken, maar men moet kunnen terugvallen op vaststellingen van **concreet gedrag** waarin de attitude zich manifesteert.”

“Aangewezen is om over attitudes aan de leerlingen en de ouders te rapporteren in de vorm van beschrijvingen van concrete gedragingen (**en deze niet te kwantificeren**). Alleszins moet worden vermeden dat men niet verder komt dan het melden van negatieve zaken.”¹

Binnen een vak kunnen we alleen de vakattitudes evalueren die we in de leerplannen vinden. En we kunnen eigenlijke alleen **waarneembare attitudegedragingen** (zie hoofdstuk De attitudes p. 98) evalueren.

Hoe kunnen we attitudes beoordelen?

Attitudes worden misschien best niet met een cijfer gequoteerd, tenzij je ze rechtstreeks kan linken aan een concrete opdracht. Bv. “streven naar verzorgd taalgebruik” in een evaluatioerooster voor schrijfvaardigheid.

Bij het verwerven van attitudes kan je verschillende gedragsniveaus onderscheiden :

- het nul-niveau : de leerling is zich niet eens bewust van het belang van bepaalde attitudes.
- het ken-niveau: de leerling heeft weet van bepaalde attitudes en besteedt er ook aandacht aan.
- het kan-niveau: de leerling kan de attitudes toepassen in functie van de situatie.
- het zijn-niveau: de attitude is geïntegreerd in het leer- en leefpatroon en komt spontaan tot uiting.

Je kan een waardeschaal² gebruiken, bv. een inschaling met 4 niveaus :

- Onvoldoende : de attitude is negatief of vaak niet aanwezig
Matig : de attitude is matig of af en toe aanwezig
Goed : de attitude is voldoende of vrij vaak aanwezig
Zeer goed : de attitude is sterk of maximaal aanwezig

Voorbeeld van een evaluatieformulier van attitudes :

Frans spreken tijdens de les (attitude : bereidheid)			
Onvoldoende	Matig	Goed	Zeer goed
Je spreekt nooit Frans tijdens de les, ook niet als het je gevraagd wordt.	Je spreekt alleen Frans als de leraar het vraagt. Je vermijdt te antwoorden.	Je doet een goede inspanning om zoveel mogelijk Frans te spreken tijdens de les.	Je spreekt altijd spontaan Frans tijdens de les. Je neemt dikwijls het woord.

4.10.10 Wat is procesevaluatie?

Bij procesevaluatie verzamel je gegevens over het verloop van het onderwijsleerproces. De effectiviteit van de door de leerling gevolgde aanpak staat centraal. Je kijkt vooral naar de manier waarop de doelstellingen werden nagestreefd en gerealiseerd.

Procesevaluatie hoort thuis in de assessmentcultuur. Je meet niet alleen de eindprestatie, maar ook de vooruitgang die de leerling maakt. Je spoort de sterke en de zwakke kanten op van de leerling zodat je zijn leerproces continu kan bijsturen.¹

¹ Uit APR 3 *De delibererende klassenraad op het einde van het schooljaar*, M-VVKSO-2003-033 - gewijzigd : 2012-06-07 - pp.19-20

² zie SAM-schaal, Schaal voor meting van Attitudes en Vaardigheden - Antwerpen, juni 2005
3de graad kso/tso
Frans 2014/008 en 2014/009

Bv. Als de leerlingen individueel of in groepen taaltaken uitvoeren, kan je het proces evalueren. Je volgt de uitvoering van de taalkaak op (eventueel via een logboek). Je neemt de tussentijdse producten door, bespreekt ze met de leerlingen en je geeft leerbevorderende feedback. Je kan tussentijdse toetsen en evaluatiemomenten voorzien.

Bibliografie

Gewikt en gewogen, Evaluatie van communicatieve vaardigheden in het vreemdetalenonderwijs, Karine Van Thienen, Rudi Schollaert, uitgeverij Garant, Leuven-Apeldoorn, 2000.

L'évaluation et le Cadre européen commun, Christine Tagliante, CLE international, Paris, 2005.

5 Leerautonomie, actief leren en differentiatie

5.1 Leerautonomie

Zowel in de nieuwe eindtermen als in de aanbevelingen van het Europees Referentiekader (ERK) wordt de nadruk gelegd op zelfsturend leren. Dit zelfsturend leren is een eindfase van een proces waarin leerlingen leren **geleidelijk zelfstandiger hun eigen leerproces in handen te nemen**. Dit proces verloopt van zelfstandig werken, over begeleid zelfstandig leren en zelfstandig leren naar zelfsturend leren. In het traditionele leren bepaal jij wat er gebeurt, evenals hoe, waar, wanneer dit gebeurt, en hoe aanvaardbaar de kwaliteit van het resultaat is. Met andere woorden: al de leerfuncties zijn in jouw handen. In de verschillende fasen van het begeleid werken naar zelfsturend leren liggen alsmaar meer leerfuncties bij de leerling.

Het begrip “zelfsturend leren” (ZL) verwijst naar een praktijk waarbij de leerlingen zelf hun leerdoelen formuleren, een planning opstellen en uitvoeren en hun werktempo bepalen. De leerlingen maken zelf uit welke hulp ze willen invoeren en wanneer ze dit best doen. Zij evalueren hun eigen leerproces in functie van de door hen geformuleerde leerdoelen. Dit veronderstelt van de leerling reeds een hoge intrinsieke leermotivatie.

Deze hoge motivatie kan je bereiken door het toepassen van “begeleid zelfstandig leren” (BZL)² in de loop van de derde graad. BZL is een kans om het zelfverantwoordelijk, actief en coöperatief leren van de leerlingen te stimuleren, evenals een ideale gelegenheid om in te spelen op de tijdsgeest waarin inspraak, medezeggenschap en participatie belangrijk zijn. Het is een prima mogelijkheid om leerlingen intrinsiek te motiveren voor het schoolse leren en dit vooral door hen meer verantwoordelijkheid te geven.

De allerbelangrijkste doelstelling die we met BZL proberen na te streven is de leerling ertoe aanzetten om zelfstandig te leren werken. Dat betekent wel niet dat de leerling vanaf nu alles “alléén” moet doen, maar wel dat hij zelfstandig zijn werk kan plannen, op tijd hulp vraagt en dat hij ook weet waar hij die hulp kan vinden. Dat kan in het leerboek zijn, of bij een medeleerling, in naslagwerken, op internet of bij jou. Daarom blijft jouw rol essentieel, weliswaar als “coach” en niet meer zozeer als “docent”. Je staat niet meer voor je leerlingen, maar je staat ertussen. Je begeleidt hen. Onderwijzen in de strikte zin van het woord moet plaatsmaken voor: leerlingen helpen hun leervaardigheid te vergroten. En dit kan je doen als begeleider door telkens vragen te stellen en te laten beantwoorden als: “Wat ben je nu aan het doen?” Wat is de zin

¹ VANDEKERCKHOVE J., CRUYSWEEGS B., VANDERGRAESEN F., SOLLIE L., *Competent – Een algemene didactiek in 101 lemma's*, Van In, 2009, p.128

² BZL is hier niet zo maar één of andere werkvorm die af en toe toegepast wordt, maar een onderwijsmethode, een houding, een onderwijsfilosofie. Het is niet iets dat de leerlingen per definitie in hun eentje doen, in volledige stilte en slechts één of een paar uurtjes per jaar. Het is eerder een onderwijsmethode waarbij de leerkracht bewust afstapt van zijn allesbepalende rol in het leerproces en waarbij de verantwoordelijkheid voor het leren en de organisatie ervan zoveel mogelijk bij de leerling wordt gelegd.

daarvan? Wat ging goed? Wat liep mis? Is daar een verklaring voor? Wat leer je daaruit voor de volgende keer? “

Zo evolueert de leerling ook van een gehoorzame leerder die passief, receptief en reproductief leert naar een leerautonome leerder die zelf zijn verantwoordelijkheid voor het eigen leren in handen neemt.

Er zijn verschillende voordelen verbonden aan BZL in het talenonderwijs.

- De leerlingen verwerven **inzicht in de manier waarop zij een taal leren**. Ze voelen sneller aan wat hun sterke kanten zijn en gaan die ook meer gebruiken. Dit leren met inzicht heeft ook meer effect en het bereidt hen voor om, buiten de school, zonder jouw hulp de eigen taalvaardigheid levenslang te ontwikkelen of om een nieuwe vreemde taal zelfstandig aan te leren. Door BZL doen de leerlingen ervaring op met verschillende leerstrategieën die betrekking hebben op de planning, de uitvoering en de beoordeling van de taaltaken. Je hebt ook iets meer tijd om daarover te praten met je leerlingen als je ziet dat er iets misloopt met hun planning of met de manier waarop zij een bepaald leerstofonderdeel aanpakken.
- De leerlingen **werken efficiënter**.
 - Ze zijn tijdens de les actiever bezig.
 - Tijdens het werken in groepjes krijgen de leerlingen meer kansen om Frans te spreken.
 - Tijdens de evaluatiemomenten is het gebruik van het Frans als voertaal aangewezen.
 - Het feit dat ze een correctiesleutel kunnen gebruiken, ervaren de meeste leerlingen als erg positief. Er moet niet meer gewacht worden. Snelle leerlingen kunnen doorwerken.
 - Ze gaan ook efficiënter te werk omdat ze op voorhand weten tot welk eindresultaat ze moeten komen. Ze krijgen meer inzicht in de leerdoelen.
 - Het feit dat ze regelmatig een kleine toets moeten komen afleggen, of een taaltaak uitvoeren, en het feit dat ze daar ook (bijna) onmiddellijk feedback over krijgen, motiveert hen om verder te werken.
- Het verhogen van de **leermotivatie**. De meeste leerlingen behalen betere resultaten, omdat ze zelf beslissen wanneer ze klaar zijn om hun toets af te leggen. Omdat ze betere resultaten behalen, beleven ze meer plezier aan hun werk en gaan ze zich ook nog harder inzetten. Door de opdrachten authentiek te maken en door de leerlingen meer verantwoordelijkheid te geven, kan je hen ook meer boeien. Daarom is het ook heel belangrijk om binnen BZL te zoeken naar een variatie aan actieve werkvormen en een integratie van opdrachten.
- Leerlingen leren hierdoor ook beter hun **werk te plannen**. Hierin kan men wel een evolutie zien. Als de leerlingen van het vijfde jaar, in tegenstelling tot die van het zesde jaar, het nog moeilijk hebben om het lessenverloop te plannen, kan je hen een stappenplan aanbieden. De bedoeling is echter dat ze zelf tot een planning komen zodanig dat zij hun lessen zo zinvol en efficiënt mogelijk kunnen laten verlopen. Daarbij komt dat een planning houvast biedt en een soort van garantie dat zij tijdig klaar zullen zijn met hun leerstof. Bij het plannen moeten zij ook rekening houden met de planning van de andere leerlingen (groepswork en rollenspel) en met de beschikbaarheid van een ICT-lokaal/OLC (bv. voor luisteroefeningen en zoek- of schrijfopdrachten).
- Leerlingen **leren zichzelf evalueren**. Ze stellen zichzelf en hun werkmethode in vraag en dat betekent ook dat ze steeds kunnen groeien. Ze nemen hun verantwoordelijkheid op. Ze reflecteren over en hebben inspraak met betrekking tot de gegeven taak, de werkgroepjes, de informatiebronnen, de hulpmiddelen en de te volgen weg. Ze reflecteren over de eigen werkwijze en de behaalde resultaten. Het is dus logisch dat we nieuwe evaluatievormen krijgen. Zo kunnen leerlingen zelfstandig bewijsmateriaal verzamelen in een portfolio (zie 5.3 Werken met een portfolio) waarmee ze aantonen over de verwachte kennis en vaardigheden te beschikken. Je kan ook meer en meer de zelfverantwoordelijkheid van de leerling aanspreken door leerlingen zichzelf, elkaar of in overleg met jou te laten evalueren.

Zelfevaluatie is een logisch gevolg van een volgehouden toepassing van BZL. In een eerste fase kan de leerling mee zijn score bepalen in een evaluatiegesprek samen met jou. Dit systeem evolueert dan in de loop van het jaar naar taken waarbij de leerling zichzelf kan evalueren aan de hand van evaluatieroosters, die bv. in het portfolio bewaard worden.
- Dankzij BZL heb je de kans om het **zelfvertrouwen** van heel veel leerlingen te zien groeien. Want door BZL toe te passen verhoog je niet alleen de zelfstandigheid en de verantwoordelijkheid van de leerling, maar de leerling krijgt ook meer zelfvertrouwen. Door dat groeiend zelfvertrouwen gaan veel leerlingen minder faalangstig zijn, vooral bij luister- en spreekoefeningen. Een interessante tip

is de leerlingen te zeggen waarin ze goed zijn en dit te laten noteren in hun portfolio. De grootste evolutie merk je bij erg gesloten leerlingen. Door het feit dat hun vragen persoonlijk beantwoord worden, dat een zwak resultaat niet klassikaal geëtaleerd wordt, dat ze zelf controle kunnen uitoefenen op hun vorderingen, dat ze eventueel de mogelijkheid hebben om te herkansen, dat ze regelmatig een schouderklopje krijgen, gaan ze zich veel zelfzekerder voelen en zo ook betere resultaten behalen.

Je ziet er ook op toe dat de leerlingen hun schooltijd gebruiken om te werken en te leren. Leerlingen moeten leerkansen leren zien en ze ook durven nemen. Door de opeenvolgende kleine succeservaringen en door de tevredenheid over die succeservaringen gaan ze een groter zelfvertrouwen ontwikkelen en gaan ze daardoor komen tot betere prestaties.

Verantwoordelijkheid krijgen, brengt ook onzekerheid met zich mee voor de leerlingen, die afstand moeten doen van het gestandaardiseerde, voorspelbare en duidelijk omlijnde lesgeven van de leerkracht. Doch dit weegt niet op tegen het feit dat deze vorm van leren andere, meer persoonlijke ervaringen mogelijk maakt. Iets wat je zelf hebt gevonden, vind je boeiender en dat geeft je als leerling meer zelfvoldoening. Coöperatieve vormen van leren die in BZL ook veel toegepast worden, geven leerlingen kansen om van anderen te leren. Zelf tot nieuwe inzichten komen, samen met anderen, is een intellectueel avontuur dat leerlingen beter wapent voor hun verdere studies en hun latere werksituaties.

Van jou wordt verwacht dat je ook nu, binnen BZL, motiverend optreedt en gebruikmaakt van gevarieerde en didactisch verantwoorde methodes om leerlingen te laten kennismaken met zoveel mogelijk manieren om met de leerstof om te gaan. Je zal er ook op toezien de BZL-lessen voorspelbaar en daardoor rustgevend en bemoedigend te maken, voor die leerlingen die minder goed overweg kunnen met flexibiliteit en verandering. Je blijft nadenken en kiezen voor pedagogisch verantwoorde methodes van BZL (zie ook onderstaand voorbeeld) en je blijft als het ware model staan voor een persoon die betrokken wil zijn bij de maatschappij en de jonge mensen die je onder je hoede krijgt.¹

Een voorbeeld van een BZL-sessie

« Organisations humanitaires »

1. ORIENTATION – objectifs

Tu devrais être capable de présenter un sujet de façon structurée en te servant d'une présentation

Etapas : tu devrais savoir

- chercher les informations nécessaires;
- consulter des documents authentiques en développant des stratégies de recherche (lecture ciblée);
- comprendre le contenu d'une page d'accueil ;
- te servir des rubriques d'une page d'accueil pour partir à la recherche d'informations ;
- juger les données de façon critique en les comparant et en les sélectionnant ;
- présenter oralement, de façon créative et enthousiaste, une organisation humanitaire.

Quand tu travailles avec un autre élève, tu devrais savoir

- formuler ton avis;
- écouter l'autre et tenir compte de son opinion;
- réagir de façon appropriée (de façon verbale et non verbale) à ce que l'autre te dit.

2. PRÉPARATION - remue-méninges

qui?

A deux.

¹ Geïnspireerd door Cahiers voor Didactiek 19: *Begeleid zelfstandig leren in het talenonderwijs*, L. Sercu,...; *Begeleid zelfstandig leren via activerende werk-en toetsvormen*, K.Struyven ...; *Begeleid zelfstandig leren: een kwestie van verantwoordelijkheid*, Eddy Vennekens - *Begeleid Zelfstandig leren*, Afl.19, mei 2008, 33.

quoi?

Quelques directives...

Tâche: Vous et les élèves de votre classe voulez vous engager volontairement dans une organisation humanitaire ou y apporter une aide financière. Présentez l'organisation humanitaire que vous avez choisie et essayez de convaincre les autres élèves de la classe de s'y engager ou de la soutenir financièrement.	7'
Cherchez quelqu'un de votre classe qui a choisi la même organisation que vous.	5'
Rendez-vous sur le site de l'organisation choisie; faites une recherche ciblée afin de mieux pouvoir parler de votre organisation.	38'
Intégrez les résultats de votre recherche dans une présentation créative et enthousiasmante. Cette présentation sera réussie si vous pouvez convaincre plusieurs élèves de s'engager dans votre organisation humanitaire ou d'apporter une aide financière.	50'

- Vous vous servez d'une présentation. Votre présentation sera clairement illustrée et recourra à des supports visuels (au moins 5 photos/dessins/cartes/...) et/ou sonores.
- Votre présentation dure entre 5 et 10 minutes.
- Vous vous présentez et vous présentez votre sujet (voir copies).
- Votre présentation est bien structurée : **introduction, corps, fin!** Vous prévoyez une diapositive avec un schéma de l'exposé.
- Pendant votre présentation vous pouvez vous servir de fiches avec des mots-clés, non pas de textes entiers!
- Pour l'évaluation, je me baserai sur les paramètres énumérés et commentés sur la fiche d'évaluation ci-jointe.

3. EXÉCUTION

- Faites votre présentation et commencez à temps! Tenez compte du timing.
 - ① Utilisez un dictionnaire
 - ① Cliquez [ici](#) pour une fiche avec des structures. Imprimez éventuellement le document.

4. RÉFLEXION - correction

- Vous présenterez votre travail aux autres élèves (moment collectif). Pour l'évaluation je me base sur les copies ci-jointes. Vous aussi, vous participerez à l'évaluation de vos amis! (document de co-évaluation). Lisez les documents pour savoir comment se fera l'évaluation. Après, le prof fera une synthèse de toutes vos fiches.
- Chacun complète la fiche « Après avoir parlé ». Après l'avoir complétée, vous la rangez dans votre portfolio.

Korte toelichting voor de leerlingen bij het gebruik van de OVUR-structuur in de BZL-fiches:

Voor de uitwerking van de opgaven kan je je baseren op de **OVUR-structuur**. Dit staat voor:

1. oriënteren en voorbereiden (*orientation et préparation*)

Eerst even de doelstellingen van de opdracht toelichten. Hiermee wordt de leerling meer gemotiveerd om de opdracht tot een goed einde te brengen.

Daarna bereidt de leerling de eigenlijke opdracht voor met een of andere kortere opdracht. Dit kan een

D'abord, je vous présenterai/parlerai brièvement de la situation de ce parc. (1)
Ensuite, j'aborderai/traiterai les attractions principales. (2)
Dans le troisième volet, il sera question du prix. (3)
Pour terminer, j'aimerais vous montrer quelques photos que j'ai prises lors de ma visite à ce parc formidable. (4)
 J'aimerais terminer en vous disant que ce parc vaut certainement le déplacement.

Merci de votre attention.

Evaluation d'une présentation - synthèse

Nom:
 Sujet:

Choisis: oui, parfois, non
 +, +/-, -

	oui	parfois	non
Clarté			
• il/elle parle trop vite			
• il/elle parle assez haut			
• il/elle articule clairement			
• il/elle emploie des mots compréhensibles			
Contenu			
• il/elle respecte la consigne			
- il/elle salue le public			
- il/elle donne un schéma de son exposé			
- la présentation est logique			
- il/elle emploie assez d'illustrations			
- il/elle remercie le public à la fin			
• la présentation est trop longue			
Contact avec le public			
• il/elle regarde assez le public			
Originalité			
• la présentation est intéressante			
• la présentation est originale			

Fiche: « Après avoir parlé »

Classe:
 Nom:
 Date :

Réflexion

	Oui	Parfois	Non

1.	Ai-je transmis l'information principale?			
2.	Ai-je atteint mon but? (informer, raconter)			
3.	Ai-je tenu compte du public, y avait-il un contact suffisant?			
4.	Ai-je employé des mots appropriés et compréhensibles ?			
5.	La structure était-elle claire?			
6.	Ai-je parlé assez haut et couramment?			
7.	Ai-je parlé assez lentement?			
A quoi dois-je prêter plus attention la prochaine fois?				
.....				
....				

5.2 Leerstrategieën

Om zelfstandig te kunnen werken en leren is het belangrijke dat de leerlingen leerstrategieën inzetten. Zie hiervoor hoofdstuk 3.3.

5.3 Werken met een portfolio¹

In de derde graad kan je verder werken met het ontwikkelingsportfolio indien de leerling hier reeds over beschikt vanuit de eerste en/of de tweede graad. Indien hij nog geen portfolio heeft, dan is het nu het ideale moment om hiermee te starten.

Portfoliowerk geraakt immers stilaan ingeburgerd in het hoger onderwijs en wordt bovendien aanbevolen door de Raad van Europa. Die heeft, gekoppeld aan de ERK-niveaus van het Europees Taalportfolio, een taalpaspoort ontwikkeld (zie <http://www.europass-vlaanderen.be/>) dat een leerling toelaat zijn eigen talenkennis en (vooral) zijn vooruitgang te registreren.

Portfoliowerk is een vorm van eigen leerbeheer dat als volgt kan verlopen.

stap 0

Je leerling probeert zijn beginsituatie in te schatten aan de hand van enkele vragen: Wat kan je al? Welke contacten met Frans had je al (bv. vakantie, vrienden ...)?

stap 1

Je leerling stelt zelf een lijstje op van taalbehoefes die hij bij zichzelf heeft ontdekt: wat wil hij (bij)leren? Dat gebeurt aan de hand van feedback van jou of medeleerlingen: bv. verbeteringen van schriften, taken of overhoringen of feedback na een mondelinge taak. Het registreren van taalbehoefes kan gebeuren tijdens de les, bv. bij het corrigeren van toetsen.

Indien je werkt volgens de BZL-methode is een portfolio zeker een handig hulpmiddel, dat tevens als (zelf)evaluatie -instrument kan gebruikt worden.(zie voorbeeld: *Après avoir parlé*)

stap 2

¹ Je vindt een voorbeeld van een vakoverschrijdende portfolio (BEC – Engels en Frans) voor de studierichting Handel in bijlage 3 p.153.

Samen met jou bepaalt de leerling een actiepoint. Zo kan hij bv. besluiten om een ICT-oefening te maken over een grammaticaal onderwerp dat hij nog niet beheerst.

stap 3

De leerling verzamelt bewijzen van de actie(s) die hij ondernomen heeft. Bijvoorbeeld: bronnen die hij geraadpleegd heeft om meer inzicht te krijgen in het taalprobleem, een woordweb bij een onderdeel van de stof Ook deze fase kan tijdens de les gebeuren. Alle leerlingen krijgen dan wat tijd om te werken aan hun eigen aandachtspunt en jij gaat rond, legt uit en coacht.

stap 4

Tijdens het coachen volg je het leerproces en houd je een leergesprek met de leerling. Daarin peil je naar de taalbehoefte(s) die de leerling heeft bepaald, ga je na welke taak of taken hij heeft gepland en welke bewijzen hij kan voorleggen waaruit blijkt dat hij die taken effectief uitgevoerd heeft. Niets belet dat je de leerling vervolgens toetst en dat je punten plaatst op het hele proces. Uit jouw mondelinge feedback (en eventueel bijhorend cijfer) leert de leerling dat hij al dan niet beschikt over belangrijke leerattitudes: zichzelf in vraag stellen, eigen fouten en taalbehoeftes (h)erkennen en werken aan eigen taalgedrag. Het cijfer dat aan het portfoliowerk wordt toegekend, is dan ook voor een stuk een cijfer op attitude.

Het is belangrijk om bij dit soort procesevaluatie herhaaldelijk uit te leggen wat je precies beoogt. Leerlingen zijn immers niet gewoon om eigen taalbehoeftes te bepalen en begrijpen vaak niet dat de zelfgekozen taken die ze moeten uitvoeren, inhaken op hun individuele taalbehoeftes binnen een vorm van maximaal gedifferentieerd werken.

Ook zal je de differentiatie binnen de klas moeten bewaken, vooral bij sterke leerlingen. Die dienen immers een leerdoel te bepalen dat voldoende uitdaging bevat. Waar de leerling niet zelf een leerdoel kan vastleggen, zal je taken moeten aanreiken op hun niveau. De leerlingen in de derde graad kiezen er vaak voor om hun taalbehoeftes reeds te koppelen aan hun latere studie- of beroepskeuze. Dit kunnen ze onder andere doen door opdrachten in hun portfolio te verzamelen waarover ze tevreden zijn. Je kan ze ook vragen te reflecteren over deze opdrachten. Het is uiteindelijk de bedoeling dat dit portfolio een weergave is van een positief leerproces. Met andere woorden: de opdrachten moeten steeds beter uitgevoerd worden.

5.4 Implicaties naar differentiatie en naar evaluatie

Als leerlingen een taal echt willen verwerven, veronderstelt dit een levenslang leertraject. Om echt rendement te halen, zijn de zorg voor een verantwoorde opbouw en de erkenning van de eigenheid van de leerling essentieel.

Verschillen tussen jongeren zijn altijd aanwezig. Zij kunnen positief aangewend worden als we het didactisch handelen er op afstemmen.

Dit kan door:

- de keuze van **activerende werkvormen, BZL ...**
Door actief te werken met leerinhouden en door de juiste keuze van werkvormen, omkadering en begeleiding, kan je de motivatie van de leerling verhogen en krijgt de leerling meer verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces. De leerlingen nemen eigen leren in handen, leren van elkaar en van de leerkracht, leren overleggen en samenwerken, gaan zelf actief om met informatie en leren problemen oplossen. Je wordt dan én vakdeskundige én coach.
- te zorgen voor afwisseling tussen werkvormen
Zo kom je tegemoet aan de verschillen in leerstijlen van leerlingen en verhoog je de motivatie van de lerende jongeren.
- te differentiëren
De leerlingen werken niet meer allemaal tegelijkertijd aan hetzelfde onderwerp. Het bestaande klasverband wordt doorbroken door de leerlingen op te delen in groepen.

Het volgende begrippenkader tracht - louter ter informatie - een aantal differentiatievormen op te lijsten:

<i>Differentiatie (algemeen)</i>	Een groeperingvorm
<i>Interne differentiatie</i>	Binnen de klas: de klassengroep wordt opgedeeld
<i>Externe differentiatie</i>	Over de klassengroepen heen: verschillende leerlingen uit verschillende klassengroepen zitten bij elkaar in een nieuw gevormde klassengroep.
<i>Tempodifferentiatie</i>	De leerling heeft de mogelijkheid om zich in zijn tempo door de leerstof heen te werken. Wanneer de leerling de stof af heeft, gaat hij verder met een volgend onderwerp.
<i>Verdiepingsdifferentiatie</i>	De leerling heeft de mogelijkheid om zich in zijn tempo door de leerstof heen te werken. Wanneer de leerling de stof af heeft, kan hij zich verder verdiepen in de stof. Alle leerlingen moeten een minimumstof beheersen.
<i>Niveaudifferentiatie</i>	Binnen de klas of de school worden groepen van leerlingen gevormd op grond van hun begaafdheid of hun vorderingsniveau.
<i>Interessedifferentiatie</i>	Binnen de klas of de school worden groepen van leerlingen gevormd op grond van hun interesses of de keuze van een bepaald onderwerp.
<i>Leeftijdsgedifferentiatie</i>	Binnen de school worden leerlingen van dezelfde leeftijd bij elkaar in één klas geplaatst.
<i>Methodische differentiatie</i>	Hierbij wordt rekening gehouden met de verschillende manieren waarop kinderen iets kunnen leren (doener, bezinner, denker, beslisser volgens de leerstijlen van Kolb).

- door de leerlingen te **betrekken bij de evaluatie**

In een assessmentcultuur wordt evaluatie als een onderdeel van het leerproces gezien en is ze meer dan alleen een beoordeling tijdens een momentopname. De pedagogisch-didactische meerwaarde schuilt in de mogelijke bijsturing van het leerproces, de inzichten in het leerproces en de verhoogde betrokkenheid van de leerling. Dit kan leiden tot nieuwe evaluatievormen zoals coöperatieve evaluatie, peer en/of zelfevaluatie. De jongere krijgt de kans zichzelf te ontdekken: zijn studiestijl, studie-inzet, studiemethode... . Systematisch leren uit fouten zet de leerling aan tot zelfreflectie en zelfevaluatie. Een belangrijke stap naar zelfstandig leren.

6 Taalbeleid

Taalbeleid wordt in heel wat artikels en beleidsdocumenten als volgt gedefinieerd: "Taalbeleid is de structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoefte van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten"¹. Taalbeleid verwijst dus naar het geheel van acties en maatregelen die een school neemt om talige hindernissen zo goed mogelijk op te vangen. Taalzwakke leerlingen, zowel autochtone als allochtone, ondervinden immers vaak leermoeilijkheden - niet omdat ze iets niet goed gestudeerd hebben of omdat ze geen aanleg hebben - maar omdat ze de schooltaal niet of gebrekkig beheersen.

Alle leerkrachten, dus ook leerkrachten Frans, geven het taalbeleid mee vorm in hun lessen door taalgericht te werken. Dit komt niet alleen ten goede aan de taalzwakke leerlingen, maar aan alle leerlingen. Een goede inschatting van de beginsituatie van elke leerling is daarbij belangrijk, zowel wat zijn voorkennis betreft, als de taalvaardigheid waarover hij beschikt. Leerlingen hebben immers al een massa kennis en ervaringen opgedaan via de media en sociale netwerken, in hun gezin en peergroep...

Daarenboven moet het taalbeleid van een school ook ondersteuning bieden aan leerlingen met specifieke leer- en/of ontwikkelingsstoornissen zoals dyslexie, dyspraxie, ASS, AD(H)D...

6.1 Taalgericht onderwijs

Taalgericht onderwijs steunt op drie pijlers: context, interactie en taalsteun. In wat volgt, lichten we deze drie elementen toe.

CONTEXT

Het begrip "context" wijst op allerlei verbanden tussen de nieuwe leerstof en de wereld van de leerlingen, maatschappij en/of het beroep.

- Knoop aan bij de ervaringen en de interesse van de leerlingen. Zoek naar verbanden tussen de nieuwe leerstof en de wereld van de leerlingen of de maatschappelijke realiteit. De kernvraag luidt: wat weten de leerlingen hier al van? In welke mate behoort het onderwerp van de les tot hun leefwereld? Hoe maak ik de inhoud persoonlijk? Op die manier verhoog je ook hun motivatie en betrokkenheid.
- Zorg voor een rijk taalaanbod: een nieuw begrip 1 keer horen of lezen is meestal niet genoeg. Je biedt het nieuwe begrip het best aan in verschillende contexten: video's, internetsites, blogs, filmpjes, uitleg van de leraar, andere leerlingen, folders, schoolboeken ...

INTERACTIE

Taal leren doe je door een taal veel te gebruiken.

- Creëer mogelijkheden om te leren in interactie, zowel tussen leerkracht en leerling als tussen leerlingen onderling. Uiteraard geef je het voorbeeld van correcte taalbeheersing maar leerlingen moeten ook zo vaak mogelijk de kans krijgen om de taal zelf te gebruiken, zowel mondeling als schriftelijk². Wanneer je je leerlingen hoort praten of leest wat ze schrijven, krijg je immers een idee of ze de leerstof voldoende beheersen. Wissel dus een klassikale aanpak zoveel mogelijk af met activerende werkvormen.

In de les kan je met eenvoudige middelen leerlingenactiviteit stimuleren:

¹ Bogaert N., Van den Branden K., 2011, *Handboek taalbeleid secundair onderwijs*, Acco, p.13.

² Dit kan ook buiten de school door contacten met *native speakers*, door moderne communicatiemiddelen, door stages ...

- Geef leerlingen even overlegtijd vooraleer ze antwoorden: je geeft kansen voor een rijkere aanbod als je tijd inbouwt om even na te denken bij elke vraag of als je de vraag rondspeelt: Beperk je niet tot één antwoord maar laat meerdere antwoorden toe.
- Ook het principe denken-delen-uitwisselen leidt tot een rijkere communicatie. Hierbij stel je een vraag. Na persoonlijke bedenktijd, mogen de leerlingen per twee ideeën uitwisselen. Daarna stelt elke groep zijn antwoord(en) klassikaal voor.
- Bespreek of bereid samen voor in groepjes, bv. van vier. Per groepje krijgt elke leerling een nummer van een tot vier. Na de voorziene tijd geven bijvoorbeeld alle nummers één het antwoord of de synthese van hun groepje.
- Laat de leerlingen eigen vragen ontwikkelen voor hun medeleerlingen, bijvoorbeeld in quizvorm.
- Oefenpartners: leerlingen stellen elkaar vragen over de geleerde leerstof. Ze krijgen vijf minuten om dit te doen. De oefenpartners stoppen wanneer ze elkaars vragen foutloos kunnen beantwoorden.

TAALSTEUN

Met taalsteun bedoelen we: alle leermiddelen die je als leerkracht inzet om leerlingen taal correct te laten begrijpen en gebruiken.

- Structureer de les. Bij elke les staat de lesstructuur op het bord. Die lesstructuur is terug te vinden in de notities van de leerlingen. Via deelopdrachten of tips kan je de leerlingen door een complexere opdracht heen helpen.
- Bied schrijf- en spreekkaders aan, bv. een structuur met een aantal beginzinnen.
- Toon goede modellen, bv. een samenvatting, een dialoog, een brief ...
- Besteed aandacht aan leesstrategieën.
- Structureer goed je teksten, toetsen, opdrachten en zorg voor een duidelijke lay-out. Werk je met kopieën, zorg dan dat ze gepagineerd zijn en voorzien van een kop- of voettekst die het klasseren van de bladen vergemakkelijkt.
- Gebruik verschillende manieren om woorden te verklaren: gebruik het woord in een andere, eenvoudigere context, werk met tegengestelden of synoniemen, verwijst naar andere woorden uit dezelfde familie, wijs op gelijkenissen in andere talen enz.
- Let op een aangepast taalaanbod: het taalaanbod moet niet te moeilijk zijn, maar ook niet voor 100% begrijpelijk. Motivatie en concentratie zijn belangrijk bij het uitvoeren van een taak. Je spreekt ze maximaal aan wanneer je een taak geeft die net haalbaar is én uitdagend. Over het algemeen geldt bovendien dat je een hoger rendement verkrijgt wanneer je de lat hoog genoeg legt voor je leerlingen: formuleer wel duidelijk wat je verwachtingen zijn én geef daarbij ook de nodige ondersteuning. Op die manier kan je de prestaties van je leerlingen ten goede beïnvloeden. Hou de opdrachten wel realistisch: motivatie en concentratie verminderen drastisch wanneer de taak onhaalbaar lijkt.
- Zorg voor variatie in verwerkingsopdrachten en toepassingsopdrachten: Het gevaar bestaat dat je de taalzwakke leerlingen in bescherming wilt nemen, en hen alleen eenvoudige invulopdrachten gaat geven, terwijl de toepassingsopdrachten en de communicatieve opdrachten net essentieel zijn om de taal te leren gebruiken: ze vormen de opstap naar de vaardigheids- en taaltaken.
- Overleg met collega's om te werken aan eenduidige toetsvragen.

Naast het aanbieden van voldoende **context, interactie en taalsteun**, kan je de motivatie en concentratie verhogen door rekening te houden met verschillende **leerstijlen en types intelligentie**. We leren immers allemaal op verschillende manieren. Wat het geheugen betreft, zijn sommigen visueel ingesteld, anderen auditief. Nog anderen zijn vooral kinesthetisch gericht: ze moeten kunnen bewegen. Iedereen heeft ook een favoriete manier om een probleem aan te pakken: sommigen zijn vooral reflectief ingesteld, anderen

zijn doeners, nog anderen zijn dromers, beslissers, of denkers (leercyclus van Kolb). Daarnaast zijn er nog meervoudige intelligenties: de linguïstische, de logisch-mathematische, de muzikale, de intrapersonlijke, de ruimtelijke, de naturalistische, de lichamelijke. Door verschillende werkvormen te gebruiken, creëer je dus ook ruimte voor verschillende intelligenties en leerstijlen.

Ten slotte bieden bepaalde initiatieven extra kansen voor het vreemdetalenonderwijs. We denken daarbij aan CLIL/EMILE, het bijwonen van Franstalige toneelvoorstellingen, werken met poëzie, Europese uitwisselingen ... kortom initiatieven waarbij taal als aantrekkelijk medium wordt gepromoot.

6.2 Ondersteuning voor leerlingen met een leer- en/of ontwikkelingsstoornis

Leer- en ontwikkelingsstoornissen zijn geen modetrend. Dat er elk schooljaar meer zorgleerlingen lijken te zijn is te wijten aan het feit dat leer- en ontwikkelingsstoornissen beter gekend zijn dan een tiental jaren geleden.

Toch leven bij leerkrachten en/of vakgroepen nog heel wat vragen en weten ze vaak niet precies wat van hen verwacht wordt. Een schoolbrede visie op zorg is essentieel om tot een gelijkgerichte aanpak te komen.

We verwijzen hierbij graag naar de mededeling *Leerlingen met (een vermoeden van) dyslexie/dyscalculie in het secundair onderwijs* (referentienummer: M-VVKSO-2013-038). Men onderscheidt 3 fasen van zorg in het aanbod van sticordi-maatregelen.

In fase 0 creëert een goed uitgebouwde brede en preventieve basiszorg optimale ontwikkelingskansen. Ze verhoogt het welbevinden van alle leerlingen. In plaats van bepaalde maatregelen te linken aan leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften, maken ze deel uit van de basisdidactiek van elke leerkracht.

We beperken ons tot een aantal voorbeelden van preventieve basiszorg:

- de leerkracht besteedt aandacht aan het correct invullen van de agenda en de omschrijving van opdrachten of taken;
- de lessen zijn goed gestructureerd (overzichtelijk lesmateriaal, bordschema, powerpoint ...);
- de instructies zijn kort en helder. Complexere opdrachten worden bij voorkeur aangeboden via deel instructies;
- de leerkracht helpt de leerlingen bij het organiseren van hun notities;
- de lay-out van het lesmateriaal is voor alle leerlingen dyslexievriendelijk:
 - o duidelijke schreefloze lettertypes bv. Arial, Calibri of Verdana 12
 - o nadruk: niet onderstrepen, wel: vet of cursief
 - o niet uitvullen
 - o voldoende witruimte in de bladspiegel
 - o bij invuloefeningen: losse woorden in tabellen of onderstreepte ruimte in de zin (geen puntjes)
- de leerkracht stimuleert het gebruik van een spellingchecker, woordenboek en andere hulpmiddelen;
- bij schrijfopdrachten wordt het taalgebruik niet verengd tot spelling maar worden evaluatiecriteria als syntaxis, stijl, taalregister, lexicale correctheid enz. ook in rekening genomen.

Deze basiszorg zal voor een aantal leerlingen met leerproblemen of een vermoeden van leerstoornis niet volstaan. Zij hebben nood aan extra ondersteuning. **In fase 1** kunnen zowel leerlingen met een diagnose als leerlingen zonder een diagnose een plaats krijgen. Voor leerlingen met (een vermoeden van) een leerstoornis kan het nuttig zijn om de afspraken die de begeleidende klassenraad samen met de leerling en zijn/haar ouders maakt over de begeleiding van de leerling te concretiseren in een begeleidingsplan.

Bij wijze van voorbeeld vermelden we enkele mogelijke maatregelen:

- de leerling werkt voor schriftelijke opdrachten en schrijfopdrachten op laptop/tablet en gebruikt daarbij de spellingcorrectie, hij raadpleegt online de Nederlandse woordenlijst (of het Groene Boekje);
- de leerling krijgt vooraf de luister- of leestekst zodat hij die thuis al kan doornemen (preteaching);
- de leerling mag gebruikmaken van voorleessoftware;

- de leerling mag hulpmiddelen gebruiken bv. schema's, spellingkaart, leeslatje, voorleessoftware (bv. Kurzweil, Sprint ...);
- de leerling krijgt meer tijd voor taken en toetsen of krijgt een ingekorte versie;
- de leerling krijgt de kans om zijn (schriftelijk) examen mondeling toe te lichten;
- de vragen van een toets of examen worden voorgelezen;
- de leerling leest niet onvoorbereid voor in de klas;
- de leerkracht maakt afspraken i.v.m. het criterium 'orthographe', indien verantwoord, of kent er een beperkter gewicht aan toe;
- de leerkracht zorgt er mee voor dat de leerling over foutloze notities beschikt;
- de leerkracht past bij een leesopdracht de verwachtingen aan: de leerling mag bv. een korter boek lezen, een aantal kortverhalen i.p.v. een volledige roman.

In fase 2 wordt geraakt aan de leerplandoelen. In deze fase kan een leerling enkel vrijgesteld worden op basis van specifieke regelgeving en na het stellen van een diagnose. Concreet kan deze gesteld worden door:

- hetzij het CLB zelf;
- hetzij een externe, bij voorkeur in een multidisciplinaire setting of door een multidisciplinair team. In dat geval moet de diagnose bevestigd worden door het CLB.

In deze fase kunnen volgende dispenserende maatregelen (=vrijstellingen) een plaats krijgen:

- de leraar trekt geen punten af voor spellingfouten;
- Frans wordt enkel mondeling getoetst;

Vele scholen hanteren een begeleidingsplan waarin de concrete afspraken over de begeleiding van een leerling worden opgenomen. Deze kunnen van leerling tot leerling verschillend zijn.

Voor meer praktische info i.v.m. de sticordi-maatregelen verwijzen we eveneens naar <http://www2.sip.be:40000/groepen/frans/Artikels%20Frans%20Vakdidactiek/ARTIKEL%20Omgaan%20met%20dyslexie%20vanuit%20een%20visie%20op%20zorg.pdf>

7 ICT-integratie en aandacht voor de digitale media

ICT maakt deel uit van het dagelijkse leven, zowel privé als op professioneel vlak. Voor een taalleerkracht biedt het werken met ICT enorm veel mogelijkheden, waarvan we soms niet eens op de hoogte zijn. De ICT-sector evolueert namelijk zo snel dat het eigenlijk aangewezen is om nieuwe toepassingen te leren kennen via nascholingen. De leerlingen zijn soms beter op de hoogte maar gebruiken ICT niet altijd op een verantwoorde manier. Het is dus zeer belangrijk om hen te leren ICT zinvol in te zetten en een kritische houding te ontwikkelen t.o.v. bv. bronnen, sociale media ...

Hieronder geven wij een overzicht van ICT-toepassingen die op het moment van het schrijven van dit leerplan (februari 2014) mogelijk zijn. Gezien de snelle evolutie, kan het uiteraard zijn dat bepaalde toepassingen of sites in de nabije toekomst niet meer of anders werken.

Voor dit hoofdstuk over ICT hebben wij ons o.a. gebaseerd op de presentatie “Webtools voor Talen” van Erik Devlies en “eTwinning” van Marie-Leet Bens (Europese Dag van de Talen, 27 september 2013).

We geven hier een antwoord op volgende vragen:

- 7.1 Hoe kunnen we ICT-middelen inzetten?
- 7.2 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van leesvaardigheid?
- 7.3 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van luistervaardigheid?
- 7.4 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van spreek- en gespreksvaardigheid?
- 7.5 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van schrijfvaardigheid?
- 7.6 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van functionele vaardigheden?
- 7.7 In welke mate kunnen ondersteunende computertoepassingen leerlingen zelfstandiger laten werken?
- 7.8 Waar vind ik inspirerende werkvormen en lesmateriaal?

7.1 Hoe kunnen we ICT-middelen inzetten?

Het gebruik van ICT-middelen is onontbeerlijk geworden in de klas en bij het zelfstandig werk van de leerling. ICT maakt deel uit van de leefwereld van jongeren en prikkelt hen meer dan papieren boeken of klas-sieke werkvormen. Daarom is het noodzakelijk dat je op school gebruik kan maken van aangepaste infra-structuur en dat je de nodige nascholing volgt.

Met een computergestuurde projector in de klas kan je bordboeken, bordschema's en afbeeldingen projecteren, teksten en oplossingen weergeven en je les boeiend maken door extra video- of luistermateriaal te gebruiken.

Meer dan ooit publiceren uitgevers aanvullende toetsen, oefeningen en beeldmateriaal op elektronische omgevingen. Bepaalde uitgevers koppelen hun opdrachten zelfs aan Web 2.0 tools met directe links naar communicatieplatformen als blogs, podcasts, *Facebook*, wiki's en *Twitter* binnen boeiende vormen van networking en video sharing.

Bovendien bieden computers onze leerlingen heel wat mogelijkheden om zelfstandig te oefenen in een open leercentrum (OLC) of in de computerklas. Zij kunnen daar teksten lezen of beluisteren, zaken opzoeken en structureren, woorden in hun context opzoeken en definiëren en teksten schrijven.

Bij het begin van de derde graad hebben leerlingen normaal gezien al heel wat ICT-toepassingen geleerd in andere vakken. Van henzelf en van collega's verneem je welke programma's en software de leerlingen kunnen inzetten als ondersteuning van hun leer- en communicatiestrategieën. Kennen zij de spellingscontrole en gebruiken ze die? Kunnen ze elektronische vertaalwoordenboeken of uitspraakwoordenboeken gebruiken? Maken ze efficiënte en aantrekkelijke presentaties met digitale ondersteuning? Kunnen ze teksten en beelden verwerken? Kunnen ze snel betrouwbare informatie vinden? Kunnen ze een mindmap maken? In dat verband kan een leerlijn van hun kennen en kunnen erg bruikbaar zijn.

7.2 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van leesvaardigheid?

Het zoeken en het lezen van informatie op het internet is een belangrijk doel dat je mee kan realiseren.

Het onderwijs heeft de belangrijke taak om leerlingen te leren omgaan met dit medium. Leerlingen moeten in staat zijn op een efficiënte manier informatie te lezen op het web. Ze moeten vertrouwd geraken met de specifieke kenmerken van het internet voor zover die hun leesgedrag beïnvloeden.

Het web is een medium zonder fysieke houvast: geen omslag, inhoudsopgave of register. Daardoor hebben lezers van webteksten dikwijls geen inzicht in de structuur van de website. Vaak hebben ze geen idee van wat er nog te vinden is en waar ze dat moeten zoeken. Een lezer van webteksten leest niet-lineair, dikwijls scant hij de pagina in tegenstelling tot iemand die papieren teksten leest. Papieren teksten worden van links naar rechts of van bladzijde naar bladzijde gelezen. Meestal gebeurt dat in een vaste volgorde.

Het web is een interactief medium waarin de lezer van onderwerp naar onderwerp, van hyperlink naar hyperlink gaat tot hij de gewenste informatie verzameld heeft. Die manier van lezen is verwant met het zoekend lezen van een papieren tekst, bijvoorbeeld bladeren in een krant of een brochure op zoek naar informatie. Dit gebeurt ook niet-lineair. Er is wel een verschil met het web. De lezer kan niet alleen kiezen in welke volgorde hij leest, de tekst wordt niet aangeboden in de standaardvolgorde. Hij kan via een zoekmachine of via een koppeling uit een andere website midden in een website terecht komen.

In de tweede graad hebben de leerlingen al geleerd hoe ze inzicht kunnen krijgen in de structuur van een webpagina. Dat wil echter niet zeggen dat ze al op een efficiënte manier kunnen zoeken. Velen zoeken nog steeds hun weg door telkens op een nieuwe koppeling te klikken, iets uit te proberen en indien nodig verder te zoeken. Het kan dus zeker geen kwaad dit inzicht eens te testen bij de leerlingen en eventueel opnieuw uit te leggen en in te oefenen.

Inzicht in de rubrieken van een startpagina kan helpen om gericht te zoeken en te lezen. Dit zijn dikwijls standaardrubrieken waar je altijd een bepaalde soort informatie kan vinden. Een indexpagina met een aantal trefwoorden, alfabetisch of thematisch gerangschikt, is vergelijkbaar met het register in een boek of tijdschrift. Een goede site heeft meestal een sitemap ("plan du site"), die je een gestructureerd overzicht aanbiedt van alle rubrieken en onderverdelingen die je op die site kan vinden, met de mogelijkheid door te klikken.

In de tweede graad bied je de leerlingen best zelf geschikte en betrouwbare webadressen aan waarin ze snel belangrijke informatie kunnen terugvinden. Vanaf de derde graad kan je ze al eens, afhankelijk van de taak, vrij laten zoeken op het net. Het is dan wel belangrijk dat leerlingen een betrouwbare van een onbetrouwbare bron leren onderscheiden.

7.3 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van luistervaardigheid?

Onze leerlingen zijn vertrouwd met de auditieve en visuele informatie op het internet. Zo worden er o.a. op webstekken van radio- en televisiezenders heel wat programma's digitaal aangeboden. Dit aanbod is even waardevol als dat van de rechtstreekse tv en kan meestal achteraf nog gedurende een tijd beluisterd of bekeken worden.

Steeds meer bieden ook sites als *YouTube* en *Dailymotion* korte, authentieke beeldfragmenten aan die zeker ook bruikbaar zijn in de lessen Frans. Bovendien zijn ze vrij makkelijk op te slaan op de harde schijf en kunnen ze makkelijk hergebruikt worden, ook zonder internetaansluiting. Je kan hiervoor verschillende freeware gebruiken zoals *YouTube downloader*, *Firefox download helper*, *KeepVid*, *ClipConverter*...

Voor de leraar biedt het internet dus heel wat luistermateriaal met een grote variatie in tekstsoorten: reclameboodschappen, aankondigingen, instructies, interviews, journaals, enz. Leerlingen kunnen zelfstandig en op hun eigen ritme oefenen (met oortjes of koptelefoon) met geluid- en beeldfragmenten: ze kunnen het fragment stopzetten of verschillende keren beluisteren. Maar ook in de klas kan een beeldfragment inte-

ressant zijn, eventueel als inleiding op een onderwerp of als tussendoortje. Jongeren leven tegenwoordig in een beeldcultuur en zijn veel aandachtiger als het geluidsfragment ook ondersteund wordt door beelden. “Eén beeld zegt immers meer dan 1000 woorden”!

Met het gratis programma *Audacity* kan je geluidsfragmenten bewerken die je in de klas wilt gebruiken zoals bv. een liedje waar je bepaalde stukken uit wilt knippen. Ook video's kunnen bewerkt worden via bv. *ClipConverter* of *RealPlayer*.

Je kan ook zelf een instructiefilmpje maken met een webcam, smartphone of tablet en er een QR-code (Quick Response) voor genereren. Een QR-code lijkt op een streepjescode van een verpakking maar dan met blokjes i.p.v. streepjes. De leerling kan deze code dan scannen op zijn smartphone of met de webcam en zo direct toegang krijgen tot het filmpje. Zo kan hij bv. op voorhand al de instructie voor een taak of de uitleg voor een grammaticaal item thuis bekijken, zodat hij in de les direct aan de taak zelf kan werken. Men noemt dit het principe van de “flipped classroom”.

Het gevolg van het grote aanbod van de media en communicatiemiddelen zoals sms, chat, telefoon, muziek, enz. is wel dat vele jongeren bijna constant een aantal taken tegelijk uitvoeren. Dit heeft ongetwijfeld een invloed op de kwaliteit van de uitgevoerde taken, ook van het luisteren en kijken. De attitude om aandachtig en gericht te luisteren, moet je dus blijven oefenen in de klas.

7.4 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van spreek- en gespreksvaardigheid?

De leerlingen moeten in staat zijn om informatie te verzamelen over het onderwerp waarover zij spreken. Het internet is een informatiebron die de leerlingen spontaan raadplegen bij de voorbereiding van een taak. Je kan hen hierbij ondersteunen door hen bepaalde URL's aan te bieden.

Een spreekopdracht kunnen ze bijvoorbeeld ook met een (eenvoudige) ondersteunende presentatie naar voor brengen. Een dia kan het 'spreekplannetje' vervangen. Ook voor het tonen van begeleidend beeldmateriaal kan een presentatie gebruikt worden. Dat hoeft niet altijd een klassieke presentatievorm te zijn. Er zijn tegenwoordig ook meer flitsende vormen die jongeren meer aanspreken zoals bv. *Prezi* of *Glogster* (interactieve poster). Mogelijkheden om hun spreekopdracht te ondersteunen vinden ze ook bij allerlei mindmapsoftware. Een mindmap of een woordenwolk kan een 'klassiek' spreekplan vervangen.

Er zijn ook heel wat internetsites waarop je korte mondelinge taaltaken (dialogen) of althans de voorbereiding erop kan inoefenen. Je vindt er heel wat via de site www.lepointdufle.net of door gericht te zoeken via *Google*.

Indien je beschikt over koptelefoons met microfoontjes kan je ook werken met *Audacity*, *Audioboo* of een ander programma waarmee je geluidsopnames kan maken. De leerlingen kunnen dan iets inspreken en zichzelf beluisteren.

Vele jongeren hebben tegenwoordig een tablet of smartphone. Die bieden hier ook heel wat mogelijkheden. Zo kunnen leerlingen iemand interviewen (bv. op excursie) en het interview opnemen met hun smartphone (eventueel via een gratis app zoals *Evernote*). Op deze manier is de mondelinge taalzaak echt authentiek en zal ze de leerlingen meer motiveren en inspireren. Sommige leerlingen zijn ook zeer goed in het maken van filmpjes en zullen hier meer moeite voor doen dan voor een presentatie voor de klas. Of je kan de leerlingen in groepjes een filmpje laten maken waarvoor ze een QR-code genereren, zodat ze achteraf elkaars filmpje kunnen bekijken.

Indien je samenwerkt met een Franstalige school, kan je de leerlingen in contact brengen met elkaar door ze bv. te laten *Skypen*. Zo oefenen ze hun gespreksvaardigheid in een authentieke context die heel dicht aansluit bij hun leefwereld.

7.5 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van schrijfvaardigheid?

Leerlingen hebben de neiging om minder planmatig te werken eens ze voor het scherm zitten. Ze bouwen hun tekst al schrijvend op. Ze kunnen op elk moment schrijffouten corrigeren of woorden en zinnen verplaatsen. Maar schrijven op de pc kan aanleiding geven tot nieuwe fouten: woorden worden vergeten of zinnen kloppen niet meer.

Tekstverwerking opent nochtans een aantal didactisch bijzonder aantrekkelijke perspectieven. Het verdient dan ook aanbeveling om schrijfoopdrachten ook in de klas op de computer te laten maken. Zo worden de leerlingen vertrouwd met tekstverwerkingsprogramma's en kunnen ze bijgestuurd worden indien nodig. Oefening baart immers kunst. De leerling kan zijn tekst ook zeer snel herschrijven nadat de leraar die heeft nagekeken. Je kan een tekst ook digitaal corrigeren en doormailen naar de leerling.

Verder leren de leerlingen bij het schrijven hun spellingchecker hanteren. Zij identificeren onderstrepingen in het rood of groen, en leren kritisch omgaan met de correcties die de spellingchecker suggereert. Ze leren bovendien hoe zij het correcte woord kunnen vinden en proberen te achterhalen waarom ze een bepaalde fout maakten (bv. met de site <http://bonpatron.com/>). Op dezelfde manier leren ze kritisch om te gaan met alle vormen van taalcontrole die de pc biedt zoals vertalen, synoniemenlijst, taalkeuze... en leren ze ook vlot eenvoudige (gratis) internetwoordenboeken (*Van Dale, Sens Agent ...*) gebruiken.

Het dient ook aanbeveling om leerlingen bewust te maken van het belang van correcte vormgeving van een tekst: uniform lettertype, interlinie, marges, witruimte rond titels In dat opzicht pas je best de NBN-normen toe of de huisstijl van de school. Het is ook belangrijk dat leerlingen op een juiste manier hun bronnen vermelden. Maak hiervoor ook afspraken met de vakleerkracht en taalcollega's. Via "verwijzingen" in Word kan je de bronvermelding automatisch genereren conform bv. de APA-normen.

Leerlingen bij wie de ideeën al schrijvend opkomen en die hun tekst constant bijwerken, moeten gewezen worden op het feit dat een tekst een samenhangend geheel moet zijn. Zij moeten hun tekst en hun tekststructuur daarom zeer kritisch kunnen nakijken, eventueel aan de hand van vragen, om na te gaan of hun tekst aan de eisen voldoet.

Andere leerlingen blokkeren soms voor hun scherm (writer's block). Het is belangrijk dat die leerlingen de verschillende stappen van het plannen leren zetten. Dat proces kan ondersteund worden door een stappenplan of door een schrijfoopdracht die in duidelijke stappen opgedeeld is.

Voor sommige taken kan het interessant zijn om je leerlingen een document te laten delen (met andere leerlingen en/of met de leraar) bv. via *Google Docs* of *TitanPad*. Zo kunnen ze samen aan één taak werken (bv. een groepswerk). Of je kan als leraar een bepaalde taak opvolgen en bijsturen.

De computer biedt de mogelijkheid om andere tekstsoorten te creëren. Zo kan je de leerlingen een blog laten aanleggen, een persoonlijke mening laten formuleren voor een forum (die je eventueel na correctie echt kan laten publiceren), een stripverhaal maken rond een bepaald thema (aan de hand van freeware zoals bv. *Pixton, Make Beliefs Comix, Storybird ...*), een digitale postkaart laten opstellen (bv. met www.gocards.nl) ...

Sociale media zoals *Facebook, Google+, Pinterest* en *Twitter* kunnen eventueel aangewend worden. Indien je samenwerkt met een Franstalige school, kan je de leerlingen in contact brengen met elkaar door ze bv. te laten chatten. Zo oefenen ze hun schrijfvaardigheid in een authentieke context die heel dicht aansluit bij hun leefwereld.

7.6 Hoe kan je ICT gebruiken bij het inoefenen van functionele vaardigheden?

Je kan woordenschat via een woordenwolk aanbrengen of er samen met de leerlingen één maken bv. met *Tagxedo* of *Wordle*. Deze werkvorm biedt heel wat mogelijkheden: powerwriting (een woordenwolk 60 seconden en dan 3 minuten vrij laten schrijven wat ze nog weten), kernwoorden van overbodige scheiden (de wolk direct grafisch bewerken).

Op de site *Educaplay* kan je zelf onlineoefeningen voor je leerlingen maken. Je kan de oefeningen aan een elektronisch leerplatform koppelen en zo de vorderingen van je leerlingen opvolgen. Voor competitieve leerlingen kan je er een spelelement aan toevoegen (gamification) door hun de mogelijkheid te bieden punten te verdienen. Je vindt er ook een schat aan oefeningen van andere leerkrachten. *Hot Potatoes* is ook een gratis programma waarmee je oefeningen op papier kan maken.

Om je leerlingen te helpen bij het instuderen van woordenschat kan je flashcards maken bv. met *Quizlet*. Op deze site vind je ook allerlei sets die gemaakt zijn door andere leerkrachten.

7.7 In welke mate kunnen ondersteunende computertoepassingen leerlingen zelfstandiger laten werken?

Audiovisuele bronnen en ICT zijn vaak onontbeerlijk bij het zelfstandig werk. Daarom is het noodzakelijk dat scholen de nodige infrastructuur kunnen bieden en dat leraren nascholing krijgen rond ICT-toepassingen. Je hebt meer en meer nood aan een computergestuurde beamer in de klas en/of toegang tot een Open Leercentrum (OLC). Zo kan je schema's projecteren, teksten oproepen, online luistermateriaal, enz. laten horen. Leerlingen kunnen zelfstandig oefeningen maken, teksten lezen of beluisteren, onderzoekwerk doen ...

Suggesties

- Werken met een **ELO** of een elektronische leeromgeving. Een elektronische leeromgeving is een digitaal middel dat heel wat mogelijkheden tot e-learning bevat. Een aantal bekende ELO's zijn *Smart-school*, *Dokeos*, *Claroline*, *Moodle*, *StudyPlanet (Tools2Team)* en *BZL Digitaal*.
- Een leeromgeving biedt de mogelijkheid om met de leerlingen te communiceren via een digitale postbus.
- Het laat toe bestanden en opdrachten beschikbaar te maken, zowel thuis als in de klas. Presentaties en luisterfragmenten die in de klas getoond of beluisterd werden, kunnen in de leeromgeving geplaatst worden.
- In de leeromgeving vindt de leerling extra oefenmateriaal. Remediëring, consolidering en het ontwikkelen van individuele leertrajecten worden op die manier mogelijk.
- Leerlingen kunnen binnen een beschermd forum hun mening uiten over onderwerpen die in de les ter sprake kwamen.
- De leeromgeving bevat bovendien een rapporteringsmodule waarin je toetsen kan plaatsen en de vorderingen van je leerlingen kan volgen.
- Het is ook interessant om je leerlingen een document te laten delen (met andere leerlingen en/of met jou) bv. via *Google Docs* of *Dropbox*. Zo kunnen ze samen aan één taak werken of brainstormen van thuis uit (en dan bv. hun ideeën in een woordenwolk gieten). Of je kan een bepaalde taak opvolgen en bijsturen.
- **Computers met projectie** bieden extra didactische ondersteuning. Je kan tijdens je les de volgende zaken projecteren of laten beluisteren: lesvoorbereidingen, presentatie, onlinedefinities, afbeeldingen en korte filmpjes (bv. van *YouTube* of van *TV5*), de correcte antwoorden op oefeningen, beeldwoordenboeken, korte geluidsfragmenten, enz. In die zin zal een computergestuurde projector wellicht transparanten, cd-spelers, woordenboeken en video vervangen. De site www.slideshare.net is op dit vlak een interessante site voor leraren. Je kan er allerhande presentaties vinden en delen.
- Er zijn heel wat **oefensites** waar de leerling op eigen tempo kan werken op vaardigheden, grammatica, spelling en woordenschat. Interessante sites zijn bv. www.lepointdufle.net. Op de site www.klascement.be vind je ook heel wat educatief materiaal voor je lessen.

Om je leerlingen te helpen bij het instuderen van bv. woordenschat kan je flashcards maken bv. met *Quizlet*. Je kan de leerlingen ook hun eigen flashcards laten maken.

Overhoorsites zoals *Teach* (*Teach2000* en *Teach WRTS*) zijn ook interessant om leerlingen te helpen bij het studeren. Ze kunnen er zelf overhoringen maken met bv. woordenschat die ze moeten beheersen.

Doordat de leerlingen allemaal individueel bezig zijn en op hun eigen ritme werken, is er ruimte voor differentiatie. Om te vermijden dat sommige leerlingen doodleuk de hele les op *YouTube* naar clips kijken, is het belangrijk dat je goede afspraken maakt en eventueel hun inspanningen evalueert. Je kan de schermen van de leerlingen overnemen, zodat je kan zien wat ze doen tijdens de les. Hoe dit werkt, vraag je eventueel aan de ICT-verantwoordelijke.

- De meeste schoolboeken en tijdschriften bieden **extra materiaal en webquests** aan op een cd of op een website. Dat materiaal blijft soms onderbenut.
- De leerlingen kunnen bij het schrijven hun **spellingchecker** leren hanteren. Zij identificeren onderstrepingen in het rood, groen of blauw, weten hoe zij het correcte woord kunnen vinden en weten waarom ze de fout maakten. In principe mogen er in hun geschreven teksten geen onderstrepingen meer blijven staan.

7.8 Waar vind ik inspirerende werkvormen en lesmateriaal?

(Lijst opgemaakt in februari 2014)

ICT	
http://tackk.com/10webtools	overzicht van interessante webtools voor leerkrachten
http://lingtlanguage.com/	beheer van mondelinge instructies/feedback in videovorm
http://www.vousnousils.fr	
http://www.ict4lt.org/	overzicht van talrijke ict-mogelijkheden en werkvormen
<i>ICT-gadgets voor de leerkracht</i>	
http://www.acapela.tv/en/talking-cards/	cartoons een korte tekst laten zeggen
http://animoto.com/	video's maken van je foto's, videoclips en muziek
http://www.grapheine.com/bombaytv/	ondertitels schrijven bij fragmenten uit Bollywoodfilms
http://www.flevideo.com/	QCM (maken) bij YouTube filmpjes
http://goanimate.com/	animatie filmpjes maken
http://www.imagechef.com/	coole afbeeldingen maken
http://www.redkid.net/	coole afbeeldingen maken
http://en.linoit.com/	post-its wall met je leerlingen
http://padlet.com	post-its wall met je leerlingen
http://www.lyricstraining.com/	songteksten aanvullen van YouTube
http://quadblogging.net/	bloggen met 4 klassen
http://www.fotobabble.com/	commentaar bij foto's zetten

http://www.voki.com/	sprekende avatars maken (bv. leraar)
Educatief materiaal FLE	
http://domus.grenet.fr/cuef/cito/citoprof/accueil.html	zoekmotor voor onlinemateriaal FLE
http://www.francofil.net/fr/file_fr.html	zoekmotor voor onlinemateriaal FLE
Portaalsites	
http://www.klascement.be	portaalsite voor educatief materiaal
http://www.arts.kuleuven.be/weboscope	portaalsite voor educatief materiaal
http://francaisenligne.free.fr	portaalsite voor educatief materiaal, volgens ERK
http://www.etwinning.net/	projectpartners in Europa vinden, materiaal delen
http://francparler.oif.org	portaalsite voor educatief materiaal (Frankrijk)
http://www.enseignons.be	portaalsite voor educatief materiaal (Wallonië-Brussel)
http://www.edufle.net	portaalsite voor educatief materiaal (Frankrijk)
http://leplaisirdapprendre.com	portaalsite voor educatief materiaal (Frankrijk)
http://www.platea.pntic.mec.es/cvera	portaalsite voor educatief materiaal (Spanje)
http://www.ccdmd.qc.ca/catalogue/amelioration-du-francais	portaalsite voor educatief materiaal (Canada)
http://www.cooletude.com	uitgewerkte lesonderwerpen, uit allerlei domeinen
http://www.fdlm.org	onlinemagazine rond fle, met lesmateriaal
http://www.portail.lettres.net/	alle mogelijke modellen voor brieven
http://www.vousnousils.fr	onlinemagazine voor leerkrachten
Oefensites	
http://www.bonjourdefrance.com	materiaal over zeer breed aantal onderwerpen
http://www.platea.pntic.mec.es/cvera/hotpot/exos	een reeks hotpotatoes oefeningen bij allerlei items, waaronder chansons
http://www.ccdmd.qc.ca/catalogue/amelioration-du-francais	oefeningen over zeer breed aantal onderwerpen, voornamelijk gericht op schrijven en grammaticale items, ook tips voor leerkrachten en zelfevaluatie
http://phonétique.free.fr	uitspraak herkennen
http://claweb.cla.unipd.it/francese	uitspraak herkennen en dictee inoefenen
http://babelnet.sbg.ac.at/canalreve/regie/index.htm	oefeningen volgens niveau ERK
http://lexiquefle.free.fr	lexicaal of grammaticaal gerichte oefeningen
http://www.polarfle.com	oefeningen rond scenario (simulatie)

http://auberge.int.univ-lille3.fr	oefeningen rond scenario (simulatie) voorbereiding op niveau B1
http://www.didieraccord.com	grammaticale oefeningen
http://francite.net/education/superprof/index.html	grammaticale oefeningen
http://www.cndp.fr/languesenligne	uitgewerkte dossiers per niveau (ERK), link naar onlinemateriaal
http://www.cndp.fr/planete-francais/accueil.html	onlinemagazine, met lesactiviteiten
http://roumanie.vizafle.com	uitgewerkte fiches (lesmateriaal en didactiek)
http://www.lepointdufle.net/	lexicaal of grammaticaal gerichte oefeningen

Audiovisueel materiaal

Informatieve teksten

http://www.rtf.be/lapremiere/	audiomateriaal (Wallonië – Brussel)
http://canalacademie.com/apprendre	audiomateriaal van de Académie française
http://www.radiofrance.fr	audiomateriaal (Frankrijk)
http://www.rfi.fr	audiomateriaal (Frankrijk en de wereld)
http://www.rtl.be/rtlvi/categorie/le-journal/2616.aspx	
http://www.telerama.fr/podcast	audiomateriaal, interviews
http://www.franel.eu	educatieve site rond videoreportages
http://www.rfi.fr/lffr/statiques/accueil_apprendre.asp	werken rond de actualiteit (audio- en videoreportages)
http://envoye-special.france2.fr	videomateriaal, actualiteit
http://www.machainespport.fr	videomateriaal, sport
http://www.m6.fr/emission-100_mag	videomateriaal, actualiteit
http://www.lesfaitsdivers.com/tv	videomateriaal, justitie
http://www.aufeminin.com/video	videomateriaal, lifestyle
http://www.matvpratique.com	videomateriaal, instructievideo's
http://www.imaginetonfutur.com	videomateriaal, beroepskeuze
http://www.france24.com/fr/	videomateriaal, actualiteit
http://www.lemonde.fr/videos	videomateriaal, actualiteit
http://www.youtube.com	videomateriaal
http://www.dailymotion.com	videomateriaal
http://www.tv5.org	videomateriaal met uitgewerkte eenheden (bijvoorbeeld 7 jours sur la planète)
http://www.lesite.tv	videomateriaal met uitgewerkte eenheden
http://www.education.francetv.fr	videomateriaal met uitgewerkte eenheden
http://www.ina.fr	videomateriaal van het Institut National de l'Audiovisuel: geschiedenis, film- of feuilleton-

http://fresques.ina.fr/jalons/accueil	fragmenten, toneelfragmenten
http://www.noetv.net/	videomateriaal van het Institut National de l'Audiovisuel
http://www.lesmetiers.net	videomateriaal van het département du Doubs
http://www.allocine.fr	Info, interviews over allerlei beroepen site rond film, ook interviews
Prescriptieve teksten	
http://www.pubstv.com	site rond reclame
http://www.culturepub.fr	site rond reclame
http://www.matvpratique.com	videomateriaal, instructievideo's
Narratieve en artistiek-literaire teksten	
http://www.litteratureaudio.com	ingelezen literaire teksten
http://www.guydemaupassant.fr/maupassant.htm	ingelezen oeuvre van de auteur
http://www.rimbaud-arthur.fr	ingelezen oeuvre van de auteur
http://www.rireetchansons.fr	sketches, grappen
http://www.radiolivres.eu	luisterverhalen
http://www.zevisit.com	reisgids met audio- en videomateriaal
http://www.le-court.com	kortfilms
http://www.ina.fr	film of feuilletonfragmenten
http://www.toslog.com/marclevy/2/videos	auteur vertelt over zijn boeken
http://www.evolution-of-life.com/fr/observer/video/fiche/darwin-on-the-evolution-trail.html	verhaal van Darwin
http://www.jencroispasmesyeux.com	anekdotes rond problematiek minderheden
http://www.festivalpocketfilms.fr	kortfilms
http://www.theatre-contemporain.net	toneelfragmenten
http://www.ina.fr	Zoek onder 'fictions et animations - adaptations littéraires'
Geschreven pers	
http://www.lesoir.be	
http://www.dhnet.be	
http://www.lalibre.be	
http://www.huffingtonpost.fr/	
http://www.agoravox.fr/	digitale krant waaraan je zelf ook kan meeschrijven
http://www.lefigaro.fr/	

<http://www.lexpress.fr/>
<http://www.liberation.fr/>
<http://www.lemonde.fr/>
<http://www.leparisien.fr/>
<http://www.20minutes.fr/>
<http://www.metrofrance.com/>
<http://tempsreel.nouvelobs.fr/>

Kunst, cultuur, wetenschap

http://www.bdenvrac.com	materiaal rond enkele 'klassieke' strips
http://education.citedelamusique.fr	audio- en videomateriaal, muziekscène Parijs
http://www.lepetitprince.com	officiële site
http://www.chateauversailles.fr	virtueel bezoek
http://tour-eiffel.fr	virtueel bezoek
http://www.futura-sciences.com	actualiteit binnen domein van wetenschap

Frankrijk – officiële instanties

<http://www.francophonie.org/>
<http://www.ciep.fr/>
<http://www.culture.couv.fr/culture/dglf>
<http://www.diplomatie.gouv.fr/fr>

8 VOET en Frans - Leren Leren

8.1 Algemeen

Vakoverschrijdende eindtermen of VOET¹ zijn minimumdoelen die de totale ontplooiing van jonge mensen beogen en daardoor niet specifiek behoren tot één vakgebied.

De school werkt aan de VOET vanuit het pedagogisch project en vanuit de pijlers eigen aan de school. Daarbij zal elke school eigen prioriteiten en accenten leggen. Ze doet dit via themaweken, projecten, bepaalde initiatieven, enz. VOET zijn dus op de eerste plaats een verantwoordelijkheid vanuit het schoolbeleid.

De vakken kunnen daarbij bepaalde projecten of initiatieven, en dus het nastreven van VOET, ondersteunen door thema's in de les aan bod te laten komen. Denk maar aan VOET-contexten zoals "omgeving en duurzame ontwikkeling" of "lichamelijke en mentale gezondheid". Taallessen bieden gelegenheid om een link te leggen naar bijna alle VOET-contexten. Door de brede waaier van onderwerpen die bij de keuze van teksten en taaltaken in taallessen aan bod kunnen komen, kan je meewerken aan thema's uit zowat alle na te streven contexten.

Daarnaast bepaalt de aard van de taallessen dat ook zowat de hele VOET-stam kansen krijgt in taaldoelen en -lessen. Enkele voorbeelden mogen volstaan om dit te illustreren. Eigen aan taalonderwijs is dat het communicatief vermogen (ST1) essentieel is. Ook bv. respect (ST18) en flexibiliteit (ST9) zijn belangrijk in taallessen. De VVKSO-mededeling 'Een visie op het onderwijs in moderne vreemde talen' (M-VVKSO-2007-062, p.3) formuleert een aantal algemene doelstellingen van het onderwijs in de moderne vreemde talen die allemaal een duidelijke link hebben met de VOET. Wie aan deze doelen werkt, is meteen ook bezig een belangrijk deel van de VOET te realiseren. We denken aan:

- de horizon verruimen door contact met anderstalige culturen (exploreren, kritisch denken, open en constructieve houding, respect, zelfbeeld, zorgzaamheid);
- groeien in sociaal vaardig zijn door te werken in kleinere groepjes, groepswork of rollenspelen te doen (communicatief vermogen, initiatief, respect, samenwerken, verantwoordelijkheid, zelfbeeld, zorgvuldigheid, empathie);
- attitudes van openheid, communicatiebereidheid, intellectuele nieuwsgierigheid, kritische zin, verdraagzaamheid ontwikkelen (empathie, kritisch denken, mediawijsheid, open en constructieve houding, respect, zorgzaamheid).

Goed taalonderwijs ondersteunt bovendien de leerlingen in hun ontwikkeling naar een groeiende autonomie op persoonlijk, sociaal en intellectueel vlak (initiatief, zelfredzaamheid, zelfbeeld).

Een aantal VOET dient de school per graad na te streven, namelijk ICT in de eerste graad en Leren leren in de drie graden. Hierbij is het belangrijk dat de vakgroep afspraken maakt over de verschillende graden heen. Voor Leren leren, zie hieronder 8.2

8.2 Leren leren

Je vindt enkele concrete leersituaties, lesdoelen, technieken of attitudes waarmee die eindtermen kunnen nagestreefd worden. Je zal zeker vele van die leersituaties, lesdoelen, technieken of attitudes herkennen. Zaak is de leerlingen nu ook bewust te maken van deze elementen en het gebruik en de toepassing ervan aan te moedigen zodat leerlingen ze in allerlei nieuwe situaties - ook in het echte leven - met succes kunnen toepassen (zie ook hoofdstukken 4 "Leerautonomie" en 7 (ICT-integratie), je hebt ook specifieke aandacht voor de strategieën, zie 3.3 en 5.3).

¹<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/publicaties/voet/voet2010.pdf>

OPVATTING OVER LEREN

1 *De leerlingen werken systematisch.*

De leerlingen hebben een systeem voor hun notities bv. voor het noteren tijdens de les, of voor hun portfolio. Dat systeem kan afgesproken zijn of de leerlingen hanteren hun eigen bruikbaar systeem. De leerlingen (leren) werken volgens het OVUR-principe.

2 *De leerlingen kiezen hun leerstrategieën gericht met het oog op te bereiken doelen.*

Verschillende leerstrategieën/communicatieve strategieën worden besproken en geëvalueerd. Hoe leren de leerlingen nieuwe woordenschat? Hoe bereiden ze zich voor op een luistervaardigheidstoets? Hoe pakken ze een tekst aan? Hoe bereiden ze een spreek- of schrijfpodracht voor? Ze gebruiken hiervoor spontaan studiewijzers, studietips, stappenplannen of instructiekaarten, zelfreflectiedocumenten

INFORMATIEVERWERVING

3 *De leerlingen kunnen diverse informatiebronnen en -kanalen kritisch kiezen en deze raadplegen met het oog op te bereiken doelen.*

In de derde graad bouw je verder op wat de leerlingen reeds leerden in de tweede graad : informatiebronnen hanteren zoals elektronische woordenboeken, informatie op het internet ... (zie ook ICT-integratie). Leerlingen verwoorden regelmatig hoe ze bepaalde informatie ontdekt hebben en wisselen hierover ervaringen uit met medeleerlingen. Ze kunnen gericht informatie opzoeken, ordenen en verwerken.

INFORMATIEVERWERKING

4 *De leerlingen kunnen verwerkte informatie vakoverschrijdend en in verschillende situaties functioneel toepassen.*

De leerlingen leren de taal door regelmatig te herhalen en door veel te oefenen voor de vaardigheden. Als controle krijgen ze regelmatig kleinere en grotere toetsen. Ze beseffen dat memoriseren van bv. woordenschat of grammaticale vormen onvoldoende is maar dat ze deze kennis moeten kunnen gebruiken in verschillende contexten. Ze weten hoe ze met ongekende woorden in een tekst kunnen omgaan. Je voorziet voldoende taaltaken zodat de leerlingen de verworven kennis in zinvolle taaltaken leren inzetten. Vakoverschrijdende afspraken met de andere vreemde talen en Nederlands zijn noodzakelijk. Een gelijkaardige aanpak in de verschillende talen verhoogt het leerrendement van de leerlingen.

5 *De leerlingen kunnen informatie samenvatten.*

De leerlingen kunnen schema's opstellen (informatie op een overzichtelijke wijze ordenen) bij gelezen en beluisterde teksten. Ze kunnen de gevonden informatie meedelen en eventueel samenvatten. (Zie ook de leerplandoelstellingen bij lees- en luistervaardigheid, eventueel spreken en schrijfvaardigheid).

PROBLEMEN OPLOSSEN

6 *De leerlingen kunnen op basis van hypothesen en verwachtingen mogelijk oplossingswijzen realistisch inschatten en uitvoeren.*

De leerlingen zijn bereid om bij de vaardigheidstaken hun voorkennis in te zetten. Ze passen het OVUR-principe toe: zich goed oriënteren en voorbereiden op een taaltaak. Bij het laten lezen van een tekst kan je laten werken met een stappenplan, uitgedrukt in handelingen. Bij een schrijfpodracht gebruiken de leerlingen een model, een schrijfkader of een instructiekaart. Ze passen de ingeoefende strategieën zelfstandig toe. De leerlingen zetten de (digitale) hulpmiddelen waarover ze beschikken efficiënt in. (zie ook 5.3 Leerstrategieën)

7 *De leerlingen evalueren de gekozen oplossingswijze en de oplossing en gaan eventueel op zoek naar een alternatief.*

De leerlingen zijn bereid:

- te reflecteren over hun eigen luister- en leeshouding en het inzetten van strategieën;
- een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen spreek- en gespreksgedrag;
- te reflecteren over de aanpak van hun schrijfproces.

REGULERING VAN HET LEERPROCES

8 *De leerlingen kunnen een realistische werkplanning op langere termijn maken.*

Je kondigt grotere opdrachten, taaltaken en toetsen ruim op voorhand aan zodat de leerlingen de kans hebben om op lange termijn te plannen. Je laat de leerlingen mee overleggen over de timing voor de uitvoering van taaltaken.

9 *De leerlingen sturen hun leerproces, beoordelen het op doelgerichtheid en passen het zo nodig aan.*

Je reflecteert samen met de leerlingen over hun aanpak en leerproces na het uitvoeren van een taalkaak.

10 *De leerlingen kunnen feedback geven en ontvangen over hun leerervaringen.*

N.a.v. een toets of taalkaak overleggen leerlingen over de studiemethode/leerstrategie.

11 *De leerlingen kunnen het eigen aandeel in slagen en mislukken inschatten.*

De leerlingen vergelijken de eigen werkwijze met die van anderen en geven vervolgens aan waarom iets fout gegaan is en hoe fouten vermeden kunnen worden.

12 *De leerlingen erkennen de invloed van hun interesses en waarden op hun motivatie.*

Aan de hand van gerichte vragen laat je de leerlingen hierover reflecteren.

STUDIE- EN BEROEPSGERICHTE KEUZE BEKWAAMHEID

13 *De leerlingen verwerven een zinvol overzicht over studie- en beroepsmogelijkheden, dienstverlenende instanties met betrekking tot de arbeidsmarkt of de verdere studieloopbaan.*

14 *De leerlingen zijn bereid alle studierichtingen en beroepen naar waarde te schatten.*

15 *De leerlingen houden rekening met hun interesses en mogelijkheden bij hun studie- of beroepskeuze.*

16 *De leerlingen kunnen reflecteren over hun studie- of beroepskeuze.*

Deze laatste vakoverschrijdende eindtermen komen waarschijnlijk eerder in andere vakken aan bod.

9 Bijlagen

9.1 Bibliografie

9.1.1 *Didactiek van het Vreemdetalenonderwijs - Algemeen*

VVKSO, *Een Visie op het Onderwijs Moderne Vreemde Talen*, Brussel, VSKO, 2007.

CASTELLOTTI, V., *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Paris, CLE International, 2001.

GAONAC'H, D., *Théorie d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Didier-Hatier, coll. LAL, Paris, 2004.

Duidelijke voorstelling van het rol en de implicaties van de leerpsychologie in de didactiek van het vreemdetalenonderwijs. Het eerste gedeelte geeft een overzicht van de grote theorieën in het VTO. In het tweede gedeelte bespreekt de auteur de verwervingsprocessen, de leerstrategieën, het belang van de leesstrategieën.

HOOGEVEEN, P., WINKELS, J., *Het didactische werkvormenboek. Variatie en differentiatie in de praktijk*, Gorcum, 2005.

MARQUILLO LARRUY, M., *L'interprétation de l'erreur*, Paris, CLE International, 2003.

Kan of moet het aanleren van een vreemde taal gebeuren zonder vergissing? Waarom gebeuren er vergissingen of fouten bij het aanleren van een vreemde taal? Kunnen vergissingen nuttig zijn? Dit werk kan als gids fungeren voor een leraar vreemde taal bij het behandelen van fouten en vergissingen van lerenden.

9.1.2 *Didactiek van het Frans als vreemde taal*

BERTOCCHINI, P., COSTANZO, E., *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Paris, CLE international, 2008.

Dit werk, geschreven door twee van de beste navormers in Europa, is een handig instrument voor de eigen navorming of voor de initiële opleiding.

CUQ, J.-P. (red.), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE International, 2003.

Heel bruikbaar instrument dat in een duidelijke en verstaanbare taal termen en begrippen uit het werkjargon van de didactiek uitlegt.

CUQ, J.-P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005.

Heel goed en leesbaar werk dat een vrij volledig beeld geeft van de didactiek van het Frans als vreemde taal. Goed overzicht van de verschillende methodes, duidelijke voorstelling van de verschillende componenten (competenties en vaardigheden, plaats van de spraakkunst, van lexicon, rol van de literatuur, evaluatie, enz. Heel veel praktische informatie en bruikbare bibliografie.

DEFAYS, J.-M., *Le français langue étrangère et seconde – Enseignement et apprentissage*, Liège, Mardaga, 2003.

LAMAILLOUX, P. e.a., *Fabriquer des exercices de français*, Paris, Hachette, 2008.

Bijzonder praktisch boek dat een heel gebruiksvriendelijke handleiding aanbiedt om zelf oefeningen te concipiëren. Warm aanbevolen.

ROBERT, J.-P., *Dictionnaire pratique du FLE*, Paris, Ophrys, 2002.

TAGLIANTE, C., *La classe de langue*, CLE International, Paris, 2006.

Zeer nuttig werk. Biedt een klaar antwoord op tal van theoretische en praktische vragen die een leraar Frans VT zich kan stellen over de evolutie van het vreemdetalenonderwijs. Duidelijke voorstelling van begrippen als 'kennis' en 'vaardigheden', van de rol van grammatica in een communicatieve benadering, van de didactische stappen die men dient te respecteren bij het aanleren en inoefenen van de vaardigheden. Typologie van communicatieve activiteiten. Tal van voorbeelden. Interessant hoofdstuk over uitspraak en fonetische correctie. Aanbevolen.

9.2 Begrippenlijst

Actionele benadering

Zie verder, *Taakgericht onderwijs*.

Analytische score

Beoordelen van het taalniveau op basis van strikt omschreven, aparte criteria (bv. Opbouw en samenhang, grammaticale correctheid, aangepaste woordenschat bij geschreven taal).

Assessment

Assessment is een inschatting van de kwaliteit van het taalgedrag van de leerling, in een continu leerproces (het opvolgen) en wordt gevolgd door feedback aan die leerling. Evaluatie gaat meer over eindresultaten waarbij de cijfers kunnen vergeleken worden met die van andere leerlingen. Evaluatie en assessment worden vaak door elkaar gebruikt.

Attitudes

Algemene attitudes: het vreemdetalenonderwijs beoogt attitudes van openheid, communicatiebereidheid, intellectuele nieuwsgierigheid, kritische zin en verdraagzaamheid te ontwikkelen.

Vakspecifieke attitudes: de leerlingen ontwikkelen een positieve attitude ten aanzien van het Frans als taal en als vak. Ze zijn bereid de taal te leren en te gebruiken. Ze proberen bovendien hun taal te verzorgen. Ze streven ook naar een steeds grotere vormcorrectheid.

De attitudes beschrijven wenselijk gedrag dat de leerling ontwikkelt bij het uitvoeren van de taalken. Voor attitudes geldt geen realisatie- maar een inspanningsverplichting. Het komt er dus op aan de leerlingen gerichte activiteiten aan te bieden om deze attitudes in te oefenen en te ontwikkelen.

Beheersingsniveaus

In het leerplan Frans 1ste graad A-stroom onderscheidt men drie beheersingsniveaus: elementair, basis en verdieping.

Een eerste beheersingsniveau wordt **Elementair (E)** genoemd en heeft betrekking op de elementaire kennis die leerlingen eigenlijk *perfect* zouden moeten beheersen. Het is het absolute minimum. De eigenlijke basisdoelstelling wordt nog niet bereikt.

B staat voor **Basis** en verwijst naar het verwachte beheersingsniveau van een doelstelling. Dit is in principe het te realiseren niveau voor alle leerlingen.

Het derde beheersingsniveau wordt **Verdieping (V)** genoemd. Dit niveau veronderstelt een grotere beheersingsgraad en is niet voor alle leerlingen haalbaar. De leerlingen die dit niveau aankunnen of graag opnemen, geven blijk van een grotere taalbeheersing en hebben duidelijk interesse en aanleg voor algemene richtingen eventueel met een sterkere taalcomponent.

BZL en BZW

Begeleid zelfstandig leren is een didactiek waarbij de leerders bepaalde leerfuncties zelf bepalen. In een traditionele aanpak heeft de leraar de leerfuncties in handen. Hij bepaalt het leerdoel, de wijze waarop de leerlingen zich oriënteren op de taak, de aard van de leertaak. Hij bewaakt het leerproces, evalueert de aard van de taak, het tempo, de groepsindeling, enz. In BZL neemt de

leerling bepaalde leerfuncties over. Hij neemt dus meer verantwoordelijkheid in het eigen leerproces. Hij kan zelf zijn studie plannen of taken organiseren, alleen of in allerhande vormen van groepswork, eventueel in een OLC (open leercentrum). BZL bereidt onze leerlingen voor op levenslang leren.

BZW of **begeleid zelfstandig werken** is de eerste stap naar BZL: de leerlingen voeren zelfstandig taken uit in opdracht van, en onder begeleiding van de leraar.

Chunks

Veel voorkomende standaardconstructies die in hun geheel aangebracht en geleerd worden zonder in te gaan op of na te denken over de grammaticale constructies bv. *Je me sens déjà mieux, il faut que j'y aille.*

Collocaties

Woorden die samen een vaste uitdrukking vormen bv. *faire un tour, faire froid*. De termen *collocaties* en *chunks* worden vaak door elkaar gebruikt.

CLIL

Content and Language Integrated Learning is een methode waarbij de inhoud van vakken in de vreemde taal worden aangeleerd. Er wordt tijdens deze vaklessen evenveel aandacht besteed aan taalverwerving als aan de inhoud van de les. Is dit niet het geval, dan spreken we van *immersie* waarbij de leraar de vakken gewoon in de vreemde taal doceert, zonder dat hij ingaat op taalkundige aspecten. De termen CLIL en *immersie* worden vaak door elkaar gebruikt. De Franse term is EMILE: *Enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère*.

Communicatiemodel

In de vakliteratuur zijn tal van communicatiemodellen voorgesteld. Ze omvatten een aantal van de volgende factoren: zender, spreker, schrijver, ontvanger, luisteraar, lezer, medium, bedoeling, effect, boodschap, kanaal, situatie, context, ruis ...

Medium

Om een boodschap te versturen, kies je een geschikt medium, een hulpmiddel dat je nodig hebt om je boodschap bij de ontvanger te krijgen, zoals je stem, je gsm, het internet ...

Kanaal : bv. Face-to-face, schriftelijk, audiovisueel ...

Situatie/context

Het begrip situatie is wat ruimer dan context al vallen de twee vaak niet gemakkelijk te onderscheiden. Bij situatie denkt men meer aan externe situering. Bij context wordt meer gedacht aan de mentale of talige situering van het communicatieve gebeuren.

Ruis

Ruis omvat alle elementen die de communicatie tussen zender en ontvanger negatief beïnvloedt. Fysieke ruis omvat alle signalen van buitenaf, bv. storend achtergrondgeluid. Psychologische ruis ontstaat door vooroordelen en stereotypieën die de communicatie belemmeren. Semantische ruis ontstaat als de zender een code (i.c. taalcode) gebruikt die de ontvanger minder beheerst (bv. *verlan, français familier* ...).

Compenserende strategie

Bij compenserende strategieën zal de leerling met diverse middelen proberen oplossingen te zoeken wanneer hij een boodschap niet heeft begrepen door bv. te vragen om te herhalen, trager te spreken, een woord te spellen, visuele ondersteuning te gebruiken ...

Competentie

Competenties worden ontwikkeld binnen een spanningsveld van kennis, vaardigheden en attitudes. **Interculturele competentie** veronderstelt bijvoorbeeld een zekere kennis van begroetingen,

aanspreekvormen, beleefdheidsconventies. De leerling moet na een zekere tijd in staat zijn om die kennis in een bepaalde situatie correct te gebruiken en dat vergt vaardigheid. Bij het vaardig omgaan met de kennis ontwikkelt hij bovendien een houding van respect tegenover de vreemde cultuur (attitude).

Contractwerk

De leraar stelt in overleg met de leerling een activiteitenpakket samen voor een beperkte periode (bv. enkele lesuren). Daarbij wordt afgesproken en in een contract vastgelegd wat van de leerling wordt verwacht en wat de inbreng van de leraar zal zijn. Het gaat om activiteiten waardoor de leerling op een zelfstandige manier leerinhouden verder kan inoefenen of beter verwerven. De leerling kan immers relatief zelfstandig beslissen hoe hij zich zal organiseren.

Creatief-communicatieve opdracht

Een realistische en haalbare opdracht in een zo levensecht mogelijke taalgebruikssituatie: er is een concrete context, er wordt gecommuniceerd met een bepaald doel voor ogen en voor een bepaald publiek. Een creatief-communicatieve opdracht is een open opdracht, wat betekent dat er meerdere mogelijkheden zijn om ze te vervullen.

Descriptor (kan-beschrijvingen/ can-do statements)

Het Europees Referentiekader omschrijft het niveau van de leerder in termen van wat die allemaal kan. Dit gebeurt aan de hand van 'kan ik ...?' -descriptor. Wat de leerder moet kennen, is daarbij ondergeschikt aan wat hij moet kunnen.

bv. Lire A2: Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.

Differentiatie

Didactisch principe van verscheidenheid in oefenvormen, werkvormen en opdrachten waarbij diverse groepen en/of individuen een leertraject op maat kunnen volgen.

Eindtermen (ET)

Dit zijn de minimale leerdoelen die de Vlaamse regering oplegt. Zij dienen door elke leerling in een bepaalde richting te worden bereikt. Er zijn vakgebonden eindtermen voor het vak Frans en vakoverschrijdende eindtermen (VOET). In de derde graad aso zijn er specifieke eindtermen (SET) voor studierichtingen met de pool moderne talen.

Binnen beroepsafdelingen dienen de leerlingen geen vakoverschrijdende eindtermen te halen. Daar spreken we over vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen (VOOD).

Elektronische leeromgeving of plate-forme électronique

Een ELO (elektronische leeromgeving) is een beschermde digitale omgeving waarin leerling en leraar leermateriaal kunnen doorgeven aan elkaar en kunnen communiceren. De ELO biedt de mogelijkheid om online te toetsen, waarbij de resultaten naar de leraar worden doorgestuurd.

ERK

Het Europees Referentiekader of Common European Framework is een document dat poogt de competentieniveaus van de leerder te bepalen in termen van wat deze leerder allemaal in de vreemde taal kan. De schalen gaan van A1 (beginner) tot C2 (native speaker).

Europees taalportfolio

Een document van de Raad van Europa dat een leerder toelaat om zijn eigen taalniveaus vast te leggen via zelfbevraging. Op die manier kan de leerder een taalpaspoort ontwikkelen waarin zijn

niveau voor elke taal en voor elke vaardigheid geregistreerd wordt. Met de descriptoren van het ERK kan de taalleerder zijn niveau zo beschrijven dat het ook in internationale context correct kan worden geduid. Met een softwareprogramma kan de leerder zichzelf online toetsen. Dat kan bv. via dialang.org.

Formatieve evaluatie

Evaluatiecultuur waarbij de leraar feedback geeft en/of punten toekent in de loop van een bepaalde periode op basis van lesobservaties, kleine toetsen, ingediend werk en niet zozeer op een eindexamen. Het voordeel van formatieve evaluatie is dat een leerling snel rekening kan houden met de leerbevorderende feedback die hij krijgt.

Functionele kennis

De kennis die leerlingen nodig hebben om taaltaken te kunnen uitvoeren: woordenschat (vorm, betekenis, reële gebruikscontext van woorden), grammatica (grammaticale constructies, structuren), interculturele component (aspecten van de socioculturele verscheidenheid van de Franstalige wereld).

Gespreide evaluatie

Evaluatievorm waarbij de klassieke examens worden opgesplitst en gespreid over een langere periode.

Globale of holistische beoordeling

Beoordelen van het taalgedrag van een leerling op basis van een algemene indruk. Staat tegenover *analytische beoordeling*.

Individueel leerpad

Dit is een reeks van korte (of langere) teksten/documenten in of over de doeltaal en de cultuur van haar gebruikers, korte stukjes theorie, oefeningen, opdrachten en toetsen die in een bepaalde volgorde aangeboden worden, bv. op een elektronisch platform. Een leerling die een individueel probleem heeft met bv. een grammaticale regel kan een eigen traject volgen waarbij hij de regel herhaalt, oefeningen maakt en zichzelf kan testen.

Inductieve methode

Leermethode waarbij de leerling de regels zelfstandig en/of begeleid afleidt uit voorbeelden.

Instructietaal

Instructietaal is de taal die leraar en leerlingen in de klas gebruiken tijdens de les Frans om vragen te stellen of instructies te geven (bv. *Soyez attentifs*).

Interculturele component

De kennis van, het vaardig omgaan met interculturele inhoud en de ontwikkeling van een correcte houding tegenover de vreemde cultuur is vandaag belangrijker dan ooit. Interculturele kennis en training in omgangsvormen en ander sociaal gedrag, in interculturele context, moeten o.m. kortsluitingen in communicatie voorkomen of beperken.

Leerautonomie

Principe waarbij de leerling zelfstandig leert functioneren, taken uitvoert en uiteindelijk zijn leerproces in handen neemt. Leerautonomie wordt opgebouwd in modules van Begeleid Zelfstandig Werken en Begeleid Zelfstandig Leren (zie hoger BZL/BZW).

Leerder

Het document over het Europees Referentiekader spreekt over leerder en niet over student of leerling. Dat komt omdat de auteurs ervan uitgaan dat een taal niet alleen in de klas wordt geleerd. Binnen tal van informele contexten kan de leerder de vreemde taal leren gebruiken. De onderwijswereld onderschat de invloed van die informele fora vaak. Wie bv. op televisie naar niet-gedubde programma's kijkt, krijgt onbewust al heel wat uren immersie.

Leerlijn

Een al dan niet denkbeeldige lijn die weergeeft waar men vandaan komt en waar men naartoe gaat. Een leerlijn geeft de ontwikkeling vanaf een beginstadium tot een eindstadium, met daarin alle aspecten van taalverwerving (kennis, vaardigheden, attitudes, competenties). Een leerlijn helpt om van het ene leerjaar op het andere, van de ene graad op de andere naadloos aan te sluiten. In een leerlijn zit groei in competentie.

Morfologische en syntactische elementen

Morfologie betreft de samenstelling en opbouw van woorden (met hun voorvoegsels en uitgangen), **syntaxis** (de opbouw van woorden tot zinnen) en **cohesie** (de opbouw van grotere tekstgehelen).

OVUR (Oriënteren – Voorbereiden – Uitvoeren – Reflecteren)

Een leermethode waarbij stappen worden gezet om zelfstandig en planmatig te leren werken en studeren. Bovendien een onderwijsmethode die de leraar helpt om zijn/haar lessen te structureren.

Peer evaluation

Peer evaluation is een manier van evalueren waarin leerlingen (peers) feedback geven op het taalgedrag van hun medeleerlingen.

Permanente evaluatie

Vorm van formatieve evaluatie (zie hoger) waarbij de leraar evalueert op basis van lesobservaties, kleine toetsen, ingediend werk en niet zozeer op basis van een eindexamen.

Portfolioleren

Een manier van zelfstandig leren waarbij de leerder werkt aan eigen werkpunten of taalbehoeftes binnen een individueel leertraject. Het resultaat van die werking wordt verzameld in een verzamelmmap: het/de portfolio, waarin de leerder zelf vooruitgang en resultaat van dat leren exemplarisch documenteert en erover reflecteert.

Procesevaluatie

Bij **procesevaluatie** wordt het leerproces geëvalueerd; bij **productevaluatie** wordt het eindproduct geëvalueerd.

Productieve vaardigheden

Spreeken, gesprekken voeren en schrijven.

Receptieve vaardigheden

Lezen en luisteren.

Redundant

Eigenschap van wat overvloedig of overtollig is in de communicatieoverdracht, bv. (parafraserende) herhalingen, correcties, uitweidingen, aarzelingen).

Reproductie

Een gesloten opdracht, doorgaans zonder context of in een zeer arme context, waarin een losstaand taalelement wordt ingeoefend. Er wordt van de leerling geen persoonlijke inbreng verwacht: hij geeft de beluisterde of gelezen informatie weer zoals hij ze verneemt; spreken, gesprekken voeren en schrijven beperken zich tot herhalen, kopiëren, nabootsen. Reproductieopdrachten zijn sterk gericht op het geheugen.

Scannen

Het (snel) doorlopen van een tekst op zoek naar een woord, een woordcombinatie of specifieke informatie.

Skimmen

Het (snel) doorlopen van een tekst om vrij algemeen te weten waarover die gaat. Skimmen is een denkproces dat wordt toegepast bij globaal lezen en luisteren.

Strategie

Strategieën zijn tactieken en methodes die de leerder toelaten om snel en efficiënt te leren en te communiceren. Bij een leesstrategie zal de lezer bijvoorbeeld rekening houden met doelgroep, afbeeldingen, tekstsoort, register, titels en ondertitels om op een goede manier te kunnen lezen. Onze leerlingen leren op welke manier ze efficiënt kunnen communiceren met **communicatiestrategieën**, hoe ze zaken snel kunnen opzoeken met **zoekstrategieën** en op welke manier ze het meest doelmatig kunnen leren met **leerstrategieën**.

Studiewijzer

Instructieplan waarmee de leerling weet hoe hij bepaalde onderdelen studeert. De wijzer bevat een reeks leertips waarmee de leerling efficiënt zijn zaken kan leren, het geleerde kan oefenen en kan verwerken.

Summatieve evaluatie

Toets op het einde van een langere periode, met name op het einde van een trimester, semester of schooljaar.

Taakgericht onderwijs (of task-based learning - approche actionnelle)

Het traditioneel onderwijs gaat uit van het ppp-principe: de leraar presenteert een bepaalde structuur, oefent die vervolgens in met de leerlingen (**practise**) die uiteindelijk die bepaalde structuur in minder of meer open contexten **produceert**. *Task-based learning* vertrekt vanuit een levensrecht eindproduct dat de leerlingen moeten/willen realiseren. Om dat te kunnen, hebben ze nood aan bepaalde bouwstenen (woordenschat en structuren, strategieën). Die moeten ze beheersen om het eindproduct te realiseren. De leraar heeft een coachende rol. Op het einde reflecteren de leerlingen op hun proces en op het resultaat. Op basis van die reflectie onthouden de leerlingen een aantal werkpunten.

Taalgebruikssituatie

Situatie waarin taal wordt gebruikt. Die kan artificieel zijn, zoals bij driloefeningen, of (semi-) authentiek, zoals bij creatieve opdrachten waarin het werkelijke leven wordt gesimuleerd.

Taalleervaardigheden

Vaardigheden die een leerling in staat stellen om op een efficiënte manier taal te leren.

Taaltaak

Een taaltaak is een realistische taak in een zo authentieke mogelijke context waarbij de leerling zelfstandig dient te functioneren in een open situatie.

Taalregister

Taalgebruik dat wordt verwacht in een wel bepaalde communicatiesituatie: afhankelijk van de situatie, van het doel en van het publiek, worden de woordkeuze en de zinsbouw afgestemd. Een jongere die tegen een kind praat, zal een ander taalregister hanteren dan tegenover zijn leraar; een goede vriend zal men tutoyeren, een onbekende zal men voursvoyeren.

Taalvariatie

Bij een taal hoort een verzameling taalvariëteiten, bv. standaardtaal, dialecten, vaktalen enz. Soorten variatie: nationale variatie, regionale variatie, sociale variatie, historische variatie ...

Tekst

In het leerplan en in dit servicedocument verstaat men onder 'tekst' elk stuk taal, gesproken of geschreven, dat taalgebruikers/-leerders ontvangen, voortbrengen of uitwisselen.

Tekstkenmerken

Kenmerken eigen aan een tekst betreffende de inhoud, de structuur en andere formele aspecten, het taalgebruik, de taalgebruikssituatie... Het zijn criteria waarop men een tekst kan beoordelen.

Tekstsoorten

Op grond van wat de spreker of schrijver met zijn tekst beoogt te bereiken worden vaak enkele grote categorieën van tekstsoorten onderscheiden. In dit leerplan onderscheidt men informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten.

Teksttypen

Teksttypen worden opgevat als meer specifieke categorieën dan tekstsoorten: brief, gedicht, krantenartikel, vergaderingsverslag, advertentie, affiche ...

Transfer

Principe waarbij de geleerde kennis wordt toegepast in authentieke of gesimuleerde contexten. De grote uitdaging van het talenonderwijs is de overgang te maken van het oefenen in een artificiële context in de klas naar het functioneren in het echte leven.

Uitbreiding versus verdieping

Uitbreiding ("kwantitatief"): door extra leerplandoelstellingen of vaardigheidstaken wordt naar een hoger verwerkingsniveau gestreefd (bv. beschrijvend → structurerend), door uitgebreidere woordenschat en grammatica vergroten de communicatiemogelijkheden.

Verdieping ("kwalitatief"): je streeft naar een betere taalbeheersing door de aanpassing van de tekstkenmerken (bv. langere teksten begrijpen of hogere vormcorrectheid bij het spreken).

Vaardigheden

Wat taalleerders moeten kunnen *doen* met de functionele kennis die ze verworven hebben. Men onderscheidt receptieve vaardigheden (luisteren, lezen) en productieve vaardigheden (spreken, gesprekken voeren en schrijven).

Validiteit

Volgens het principe van validiteit (geldigheid) zorgt de leraar ervoor dat de punten specifiek worden geplaatst op wat de leraar wil toetsen, bijvoorbeeld: leesvaardigheid. Als een leraar wil toetsen of de leerling een tekst heeft begrepen, dan zal hij/zij in de toets peilen naar het begripsvermogen en naar de leesvaardigheid van die leerling. Wanneer hij/zij punten aftrekt voor spelling op de antwoorden van de leerling, dan wordt de toets minder valide. Bij het beoordelen van toetsvragen wordt validiteit in de regel gekoppeld aan betrouwbaarheid, relevantie en representativiteit.

Verwerkingsniveaus

De verwerkingsniveaus formuleren we aan de hand van werkwoorden die handelingen uitdrukken. Bij taken op het **kopiërend** niveau zal de leerder teksten of woorden letterlijk weergeven zonder verwerking:

- *Spreken: woorden en zinnen nazeggen, teksten luidop voorlezen.*
- *Schrijven: woorden en/of een tekst overschrijven, standaarduitdrukkingen en vaste frasen overnemen.*

Bij taken op het **beschrijvend** niveau kan hij de informatie inhoudelijk opnemen of weergeven zonder die te wijzigen of te herstructureren:

- *Luisteren en lezen: het globale onderwerp bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, een spontane mening/appreciatie vormen, de gedachtegang volgen, relevante informatie selecteren, tekststructuur –samenhang herkennen.*
- *Spreken: informatie geven en vragen, navertellen, een spontane mening/appreciatie geven, beschrijven.*
- *Schrijven: invullen, de inhoud globaal weergeven, een spontane mening/appreciatie geven, een mededeling schrijven, beschrijven.*

Bij taken op het **structurerend** niveau kan de leerder informatie achterhalen en op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen;

- *Luisteren en lezen: informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze ordenen.*
- *Spreken: samenvatten, verslag uitbrengen.*
- *Schrijven: samenvatten, verslag, schrijven, brief schrijven.*

Bij taken op het **beoordelend** niveau kan de leerder informatie beoordelen op basis van informatie uit andere bronnen.

- *Luisteren en lezen: informatie beoordelen.*
- *Spreken en schrijven: argumenten formuleren.*

Het is niet de bedoeling dat de leerling zich bij het uitvoeren van taalhandelingen beperkt tot het kopiërend of beschrijvend niveau.

Visietekst

De tekst 'Een visie op het onderwijs in moderne vreemde talen' is een tekst van het VVKSO waarin een aantal nieuwe tendensen in het taalonderricht worden toegelicht.

Zoekstrategieën

Methodes om snel en efficiënt informatie te vinden in diverse databanken.

9.3 Voorbeeld van een vakoverschrijdende portfolio: BEC – Engels en Frans voor de studierichting Handel ⁴³

Business Education

Proficiat, je hebt gekozen voor de richting Handel, en dus ook voor het vak Business Education. Business Education is een project waarin vakoverschrijdende opdrachten voor de vakken Bedrijfseconomie, Nederlands, Engels en Frans gebundeld worden.

Een van de projecten in het vak Business Education is het oprichten van een minionderneming. In het vijfde jaar werk je na het project 'ondernemend handelen' aan een marktonderzoek met enquête. Tijdens een besluitvormende vergadering kies je een product voor de minionderneming. In het zesde jaar solliciteer je voor een functie in de mini en commercialiseer je het product.

Je zal bovendien stage lopen in een bedrijf en werken aan een geïntegreerde proef. Deze proef omvat een vakoverschrijdend eindwerk waarin je stagebedrijf centraal staat.

Maar Business Education is meer dan dat. Gedurende twee schooljaren zal je allerlei vakoverschrijdende opdrachten over bedrijfseconomische onderwerpen maken. Deze BE-bundel biedt een eerste overzicht van de verschillende opdrachten, maar zal in de loop van de komende twee schooljaren nog verder uitgebreid worden. Lees deze bundel en de bijhorende instructies grondig.

Wat is een BE-bundel?

Dit is een bundel waarin je al je vakoverschrijdend werk voor Business Education (bedrijfseconomie, Nederlands, Frans en Engels) verzamelt. Aangezien het leerplan Handel aanspoort tot samenwerking tussen BEC en de talen, wordt dit project geleid door een lerarenteam. Het gaat om: M. Claessens, F. Corbeels, E. Debast, , S. Recour, E. Seys, I. Spittaels en L. Stuyven.

Deze bundel bewaar je thuis: als de leraren daarom vragen, breng je de bundel mee naar school.

⁴³ Voorbeeld ter beschikking gesteld door de leraren van Sint-Angela Tildonk, schooljaar 2013-2014.

Wat zit er allemaal in je BE-bundel?

Je verzamelt alle opdrachten in een map met vier tabbladen. De onderdelen zijn:

1 Inhoudstafel

Om je bundel overzichtelijk te houden, voorzie je een inhoudstafel.

2 De vakoverschrijdende projecten

Op geregelde tijdstippen krijg je van de leraren BE opdrachten die samenhangen met de leerstof van dat trimester. Je ontvangt telkens een opgave met evaluatiefiches. Dit pakket (opgave – opdracht – evaluatie) hoort in de BE-bundel. Het gaat om deze opdrachten:

5 HAN	6 HAN
<ul style="list-style-type: none">- <i>Vorbereiding minionderneming:</i><ul style="list-style-type: none"><i>ondernemer</i><i>marktonderzoek</i><i>schriftelijke en mondelinge communicatie</i><i>besluitvormende vergadering</i>- <i>Vorbereiding geïntegreerde proef</i>- <i>Bedrijfsbezoek</i>- <i>De marketingmix</i>- <i>Welvaart</i>	<ul style="list-style-type: none">- <i>Minionderneming</i><ul style="list-style-type: none"><i>sollicitatie</i><i>vergadering</i><i>schriftelijke en mondelinge communicatie</i>- <i>Geïntegreerde proef met stageweek</i>- <i>Personenbelasting</i>- <i>Jaarrekening</i>- <i>Tweedaagse Brussel</i>- <i>Beleggingen</i>

3 Het portfolio

Een portfolio is een overzicht van je persoonlijk werk: het weerspiegelt je attitudes, je niveau en je vooruitgang. Het helpt je om zelfstandig aan je talen te werken. Wij kiezen ervoor om er een vakoverschrijdend, commercieel portfolio van te maken.

Voor deze opdrachten vertrek je vanuit een lijst met onderwerpen en werkvormen.

Je stelt zelf een pakket samen: je raadpleegt de lijsten op de volgende pagina's en combineert één onderwerp met één werkvorm.

Deadline semester 1: 2014-01-14

Deadline semester 2: 2014-05-27

4 Evaluatie

De verschillende opdrachten worden geëvalueerd via het systeem van permanente evaluatie: zowel product als proces worden beoordeeld. Dit betekent heel concreet dat je voor dit vak geen examens aflegt. Aangezien BE voor 210 punten meetelt, is slagen een vereiste om je jaar succesvol te beëindigen.

De vakoverschrijdende bundel: deel 3.1 - het commercieel portfolio

Het portfolio vormt een onderdeel van je vakoverschrijdende bundel. Je stelt hier zelf je pakket samen: je raadpleegt onderstaande lijsten met onderwerpen, werkvormen en bronnen en je combineert ze alle drie.

Je houdt rekening met volgende richtlijnen:

- Je werkt tijdens het eerste semester 2 opdrachten (1 voor Engels, 1 voor Frans) uit. Tijdens het tweede semester werk je 4 opdrachten (2 voor Engels, 2 voor Frans) uit. Op het einde van het schooljaar bevat je portfolio dus 6 opdrachten in het totaal.
- Je koppelt aan elk onderwerp een werkvorm die verschillend is per taal. Concreet betekent dit dat je minstens drie onderwerpen behandelt en minstens zes verschillende werkvormen.
- Vermeld in de titel van je werkstuk telkens om welk onderwerp en welke werkvorm het gaat.
- We verwachten dat je groeit in je zelfstandigheid: bij de start in het vijfde jaar kan je keuze door de leraar geleid worden. Hoe verder je vordert, hoe autonomer je te werk zal gaan.
- In het zesde jaar laat je je in je keuze leiden door de studieloopbaan die je plant na het secundair onderwijs.
- Bij de keuze van de bronnen ga je kritisch te werk: je gebruikt dus alleen 'degelijk' bronnenmateriaal. Vooral op het internet vind je heel wat informatie met een beperkte informatieve waarde. Gebruik enkel niet commerciële websites met een recente/geregelde update én een vermelding van een auteur.
- Je vermeldt te allen tijde duidelijk je bronnen (zie bundel APA).
- Je beslist zelf of je alleen, per twee of in groep aan de slag gaat. Zorg ervoor dat je ook hier afwisseling voorziet: de ene keer werk je alleen, de andere keer met een partner (telkens iemand anders).
- Je bundel breng je mee naar school als de leraar daarom vraagt.
- Als je voor een mondelinge werkvorm kiest, overleg je tijdig (dus vóór je aan je opdracht begint) met de leraar wanneer je presentatie kan plaatsvinden. Je overhandigt een kopie van het schema/handout aan de leraar. Je bewaart er een versie van in je portfolio.
- Telkens als je werkt aan je portfolio, noteer je in een tabel (logboek) enkele belangrijke gegevens. Op de volgende bladzijde vind je een voorbeeld. Je mag onze tabel bewerken, maar ze bevat zeker de items uit het voorbeeld. Dit logboek stop je vooraan in het derde deel, bij je portfolio.

Datum	Duur	Onderwerp	Details	Vaardigheden	Met wie?	Opmerkingen
2013-12-23	2 uur	Commercieel portfolio	Uitschrijven opgave	<ul style="list-style-type: none"> ● lezen ● ICT ● luisteren ○ kijken ● schrijven ○ woordenschat ● spreken ○ grammatica 	Alle leraren BEC-talen	To do: werkvormen
				<ul style="list-style-type: none"> ○ lezen ○ ICT ○ luisteren ○ kijken ○ schrijven ○ woordenschat ○ spreken ○ grammatica 		

Hoe word je beoordeeld?

- Als je tijdens de les aan je portfolio mag werken, zal de leraar op dat moment je werkhouding evalueren.
- Op het einde van elk semester evalueren de leraren Engels en Frans de volledigheid en de kwaliteit van je portfolio. De leraren BEC evalueren de BE-bundel in zijn geheel.
- Je zal ook zelf het leerproces en het eindproject evalueren op het daartoe voorziene blad.

LIJST ONDERWERPEN

5 HANDEL

De 5 belangrijkste oorzaken van schorsing van de uitvoering van de arbeidsovereenkomst in België (wat – oorzaken – grafische voorstelling – kostenplaatje werkgever).
De oprichting van een onderneming in België: stappenplan en instanties.
Marketingcommunicatie: strategieën, reclame, sales promotie, merchandising, expo, persoonlijke verkoop (vb. beïnvloeding consument via reclame e.d., artikel met verkoopstips ...).
De wet op de privacy en het bedrijfsleven Waarmee dient een zelfstandig ondernemer allemaal rekening te houden?
Kantoorindeling: mogelijke indelingsvormen en de voor- en nadelen ervan, ergonomie, gebruik kantoormateriaal.
Analyse huisstijl geschreven communicatie bedrijf: logo, lay-out, briefhoofd, gebruik kleuren... .
Welvaart van een land vergelijken met België a.h.v bepaalde indicatoren. De oefening kan natuurlijk ook beperkter; een krantenartikel dat de economische groei van een land becommentarieert is ook mogelijk.
Marketing Alle krantenartikels die gaan over productlanceringen komen hiervoor in aanmerking. (vb. artikel i.v.m nieuw product Douwe Egberts...).
Arbeidsmarkt Alle krantenartikels die gaan over de arbeidsmarkt (evolutie/beleid) komen in aanmerking.
Analyse van de interne en externe winkelcommunicatie van een winkel naar keuze : illustreren met afbeeldingen is noodzakelijk.

Human resources : wat, bedoeling, meer dan standaard personeelsbeleid, zorgen voor doorgroeimogelijkheden en uitdagingen, zorgen voor de nodige instroom ...

Hier kan eventueel gezocht worden naar de nominatie van een onderneming met een goed human resources beleid.

Duurzaam ondernemen

Hier kan een bedrijf besproken worden dat veel aandacht besteedt aan duurzaam ondernemen (vb. raadplegen website) of banken die aandacht schenken aan ethisch beleggen (vb. Triodos bank).

Economie van een zelf gekozen land vergelijken met België.

Aan- en verkoopsstrategieën , onderhandelen...

Transacties met andere landen : import, export ...

Voorraadbeleid: voorraadadministratie, voorraadfilosofie ...

Kostprijsbeleid

Integrale kwaliteitszorg, modellen voor kwaliteitsbewaking ...

Communicatiebeleid : communicatiestrategie, communicatiemediæ ...

Handelspolitiek: rol van EU in internationale handel, overheidsingrijpen ...

Internationaal betalingsverkeer: wisselmarkt, koersen vreemde valuta ...

Rol van de boekhouder/accountant/bedrijfsrevisor

Investeringen: soorten, rendement

Financieel beleid: rol van de bank, sparen, kredieten, overkreditering...

Stel een lijst op met tips voor een specifiek beleid van een bedrijf. Formuleer zelf een advies voor de ondernemer.
Maak een overzicht van en bespreek verschillende beeldfragmenten die je over je thema terugvindt op het internet.
Maak een leesoefening bij een tekst. Zorg voor een verscheiden reeks aan oefeningen en soorten vragen (woordenschat en leesvaardigheid, open en gesloten vragen, MC-vragen ...). Voorzie ook een verbeterleutel. Je kan online programma's gebruiken om vragenlijsten, kruiswoordraadsels ... op te stellen (bv Google Forms).
Vind twee verschillende websites over hetzelfde thema en stel een vergelijking op. Bespreek en vergelijk de informatieve waarde, het gebruiksgemak en de betrouwbaarheid van de 2 websites.
Verras je klas op een informatieve (powerpoint)presentatie over je onderwerp. Behandel minstens een vijftal aspecten.
Leg een blog aan waarin je de actualiteit over je onderwerp volgt.
Zoek een tekst over je thema op het internet, analyseer eerst de lay-out en de informatieve waarde van de URL en vat de tekst samen.
Lees een vijftal Franse/Engelse artikels uit een magazine of krant en stel een woordenlijst samen. Je werkt met de woordleerstrategieën. Raadpleeg je leraar.
Stel een themalist woordenschat op. Werk een drietal verschillende woordenschatoefeningen uit en voeg een verbeterleutel toe. Maak ze visueel aantrekkelijk.
Bekijk een reportage of een nieuwsbericht. Pik er twee richtinggebonden items uit en vertel hierover aan je leraar/de klas. Formuleer je eigen mening. Maak een duidelijk onderscheid tussen objectieve en subjectieve informatie.
Schaf je een degelijke Franstalige of Engelstalige krant aan. Licht één onderwerp toe en vergelijk. Welke zijn de verschillen? Hoe beïnvloedt de strekking van de krant of de landscultuur de belichting van je onderwerp?
Kies een interessant artikel en belicht een moeilijker grammaticaal aspect a.h.v. de tekst. Je geeft een zelf samengesteld theoretisch overzicht van het grammaticale aspect en haalt voorbeelden aan uit de tekst.
Kies een thema en ga dan op zoek naar 2 bedrijven die om een of andere reden passen binnen dat thema: één goed, één slecht. Vergelijk ze voldoende uitgebreid (minstens vijf punten van vergelijking).
Kies een thema en zoek dan een bedrijf dat binnen dat thema nog kan groeien. Formuleer een onderbouwd advies. Doe dat in de vorm van een lijst 'to do/not to do' (minstens vijf per onderdeel).
Lees een artikel op de site van een Franstalige of een Engelstalige krant en formuleer je mening in een klein tekstje. Na correctie door de leerkracht, kan je het als reactie op de site zetten.
Formuleer je mening over een bepaald item. Na correctie door de leerkracht, kan je het op een forum zetten en ideeën uitwisselen met anderen. Print de reacties af en steek ze in je portfolio.
Maak een cartoon of een stripverhaal waarin je een zakelijk onderwerp humoristisch bekijkt. Je beeldverslag bevat voldoende tekst per vakje en beslaat in totaal één pagina.
Maak een schematische handleiding/stappenplan.

<p>Franstalige kranten:</p> <p>Le Soir (B)</p> <p>La libre Belgique (B)</p> <p>L'avenir (B) – kleinere en meer lokale krant</p> <p>Le monde (F) - Le Figaro (F) - France Soir (F)</p>
<p>Engelstalige kranten:</p> <p>The Guardian (UK) - www.guardian.co.uk</p> <p>The Daily Telegraph (UK) - http://www.telegraph.co.uk</p> <p>The Financial Times (UK) - http://www.ft.com</p> <p>The Times (UK) - http://www.thetimes.co.uk</p> <p>The New York Times (US) - http://www.nytimes.com</p> <p>The Wall Street Journal (US) - http://online.wsj.com</p> <p>USA Today (US) - http://www.usatoday.com</p> <p>The Globe and Mail (CAN) - http://www.theglobeandmail.com</p> <p>National Post (CAN) - http://www.nationalpost.com/</p> <p>The Australian (AUS) - http://www.theaustralian.com.au</p>
<p>Websites Franstalige kranten :</p> <p>www.lesoir.be (krant « le soir » / rubriek « économie » / artikels)</p> <p>www.lalibre.be (krant 'la libre Belgique' / rubriek « économie » / artikels en tv-fragmenten Belga)</p> <p>www.lavenir.net (krant 'l'avenir' / geen aparte rubriek économie / kleinere en meer lokale krant / artikels en tv-fragmenten)</p> <p>www.lemonde.fr (krant 'Le monde' / rubriek économie / artikels)</p> <p>www.lefigaro.fr (krant 'Le Figaro' / rubriek économie / artikels en vidéos)</p> <p>www.francesoir.fr (krant 'France Soir' / rubriek économie / artikels en vidéos)</p>
<p>Websites Franstalige televisiezenders</p> <p>www.tf1.fr (zender TF1 / verschillende vidéos en dossiers met beeldmateriaal)</p> <p>www.rtbf.be (zender RTBF / artikels en vidéos)</p> <p>http://www.tv5.org/cms/chaine-francophone/info/p-1909-L_actualite_en_video.htm?jt=jt_eco (TV5 – economisch nieuwsbulletin)</p> <p>http://www.france24.com/fr/economie</p>
<p>Duurzaam ondernemen:</p> <p>http://www.ford.com/en/goodWorks/default.htm, http://www.virgin.com, http://rucanor.com/</p> <p>http://www.oxfamsol.be/fr/</p> <p>http://www.maxhavelaarfrance.org/ (ook beeldmateriaal)</p> <p>http://www.ethique-sur-etiquette.org/</p> <p>http://www.journaldunet.com/management/0306/0306durable.shtml</p> <p>http://www.journaldunet.com/management/0602/0602121gestes-ecolo.shtml</p>
<p>(Misleidende) reclame: http://www.bbc.co.uk/consumer/tv_and_radio/arewebeingserved/index.shtml</p> <p>http://www.pubstv.com/</p>
<p>Andere:</p> <p>www.deredactie.be (schakel om naar Franse of Engelse versie)</p> <p>http://www.lesmetiers.net/orientation/accueil</p> <p>http://www.paralegaladvice.org.za/docs/chap14/02.html</p> <p>http://www.bbc.co.uk/consumer/start_a_business/</p> <p>http://www.bbc.co.uk/consumer/</p> <p>http://www.bbc.co.uk/news/business</p> <p>https://www.cia.gov/library (voor de world factbook, land selecteren)</p>

Beoordeling door de leraar

	5	4	3	2	1	0	S1	S2
INHOUD (volledigheid portfolio: logboek, reflectie, zelfevaluatie, portfolio 5HAN, portfolio sem 1)	Het pf bevat al het gevraagde materiaal.	Het pf bevat het meeste van het gevraagde materiaal.	Het pf bevat een deel van het gevraagde materiaal.	Het pf bevat weinig van het vereiste materiaal. Er ontbreekt veel.	Het pf bevat amper iets van het gevraagde materiaal. Er ontbreekt zeer veel.	Er werd geen pf ingediend.		
INHOUD (volledigheid opdrachten: titel, bronvermelding, onderwerp, werkvorm)	Het pf bevat al het gevraagde materiaal.	Het pf bevat het meeste van het gevraagde materiaal.	Het pf bevat een deel van het gevraagde materiaal.	Het pf bevat weinig van het vereiste materiaal. Er ontbreekt veel.	Het pf bevat amper iets van het gevraagde materiaal. . Er ontbreekt zeer veel.			
PRESENTATIE (gebruik vreemde taal in opdracht)	Je formuleert in correcte volzinnen. Je woordenschat is rijk, gevarieerd en functioneel. Je maakt amper grammaticale fouten. Frans Engels	Je formuleert meestal in correcte volzinnen. Je woordenschat is voldoende gevarieerd en functioneel. Je maakt af en toe grammaticale fouten. Frans Engels	Je formuleert soms in correcte volzinnen. Je woordenschat is weinig gevarieerd en soms functioneel. Je maakt geregeld grammaticale fouten. Frans Engels	Je formuleert amper in correcte volzinnen. Je woordenschat is te beperkt en weinig/niet functioneel. Je maakt veel grammaticale fouten. Frans Engels	Je taal is ondermaats. Je formuleert niet in volzinnen. Je woordenschat is zeer beperkt en niet functioneel. Je maakt heel veel grammaticale fouten. Frans Engels			
PRESENTATIE (lay-out: gestructureerd, overzichtelijk, verzorgd)	Het pf is verzorgd, overzichtelijk en goed geïllustreerd. Het is aangenaam om te lezen en te bekijken. De lezer vindt alles snel terug.	Het pf is overzichtelijk en voldoende geïllustreerd. De lezer heeft weinig moeite om alles terug te vinden.	Het pf is niet erg overzichtelijk en weinig geïllustreerd. De lezer heeft moeite om alles terug te vinden.	Het pf is eerder slordig gepresenteerd. De lezer heeft veel moeite om alles terug te vinden.	Het pf is niet gestructureerd. Het gaat om een verzameling van losse stukken.			
KWALITEIT van de INHOUD (reflectie en logboek)	De reflectie en het logboek werden uitvoerig behandeld en zeer persoonlijk verwerkt.	De reflectie en het logboek werden goed behandeld en voldoende persoonlijk verwerkt.	De reflectie en het logboek werden te beknopt behandeld en weinig persoonlijk verwerkt.	De reflectie en het logboek werden minimaal behandeld en amper persoonlijk verwerkt.	De reflectie en het logboek werden amper of niet behandeld en niet persoonlijk verwerkt.			
KWALITEIT van de INHOUD (opdracht zelf)	De opdrachten zijn uitstekend gedocumenteerd en getuigen van veel inzet. Er is veel variatie. De opdrachten zijn zeer goed uitgewerkt.	De opdrachten zijn goed gedocumenteerd en getuigen van inzet. Er is wel wat variatie. De opdrachten zijn goed uitgewerkt	De opdrachten zijn behoorlijk gedocumenteerd. Er is te weinig variatie. De opdrachten zijn eerder beknopt uitgewerkt.	De opdrachten zijn onvoldoende gedocumenteerd. Er is te geen variatie. De opdrachten zijn eerder onvoldoende uitgewerkt.	De opdrachten werden amper of niet gedocumenteerd en uitgewerkt. Er is geen variatie.			

Zelfevaluatie leerling	SEM 1 (deadline: 2014-01-14)	SEM 2 (deadline: 2014-05-27)
	/30	/60

Semester 1					
	5	4	2	1	0
INHOUD (portfolio)					Er werd geen pf ingediend.
INHOUD (opdracht)					
PRESENTATIE (taal)					
PRESENTATIE (lay-out)					
KWALIT. INH. (refl+logb)					
KWALIT. INH. (opdracht)					

Semester 2					
	5	4	2	1	0
INHOUD (portfolio)					Er werd geen pf ingediend.
INHOUD (opdracht)					
PRESENTATIE (taal)					
PRESENTATIE (lay-out)					
KWALIT. INH.(refl+logb)					
KWALIT. INH. (opdracht)					

Reflectie SEM 1

Wat ik geleerd heb door te werken aan dit portfolio...

+ Welke onderdelen gingen goed?
+ Wat vond ik nuttig?
+ Wat heb ik geleerd over mijn werkwijze en werkhouding?

- Welke onderdelen waren (te) moeilijk?
- Wat vond ik nutteloos?

En dan...

Aan welke taalaspecten moet ik nog werken?
Hoe maak ik daar werk van?
Welke concrete stappen onderneem ik hiervoor?

Ingevuld op

Mijn handtekening

Reflectie SEM 2

Wat ik geleerd heb door te werken aan dit portfolio...

+ Welke onderdelen gingen goed?
+ Wat vond ik nuttig?
+ Wat heb ik geleerd over mijn werkwijze en werkhouding?

- Welke onderdelen waren (te) moeilijk?
- Wat vond ik nutteloos?

En dan...

Aan welke taalaspecten moet ik nog werken?
Hoe maak ik daar werk van?
Welke concrete stappen onderneem ik hiervoor?

Ingevuld op

Mijn handtekening

Evaluatie van het portfolio – werkhouding tijdens de les

Datum les:

Vak:

Leraar:

EVALUATIEROOSTER										
Werktempo	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
Ernst	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
Enthousiasme	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
Zelfstandigheid	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
(a) TOTAAL										/10

Datum les:

Vak:

Leraar:

EVALUATIEROOSTER										
Werktempo	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
Ernst	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
Enthousiasme	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
Zelfstandigheid	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
(b) TOTAAL										/10

Datum les:

Vak:

Leraar:

EVALUATIEROOSTER										
Werktempo	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
Ernst	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
Enthousiasme	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
Zelfstandigheid	+	+/-	-	0	1	2	3	4	5	/5
(c) TOTAAL										/10

Evaluatie van de map

Datum:december

Leraar:

EVALUATIEROOSTER				
Inhoudstafel	0	1	2	/2
Opdrachten	0	1	2	/2
Evaluatiefiches	0	1	2	/2
Correcte indeling / structuur	0	1	2	/2
Stiptheid (tijdig ingeleverd)	0	1	2	/2
(d) TOTAAL				/10

Datum:mei

Leraar:

EVALUATIEROOSTER				
Inhoudstafel	0	1	2	/2
Opdrachten	0	1	2	/2
Evaluatiefiches	0	1	2	/2
Correcte indeling / structuur	0	1	2	/2
Stiptheid (tijdig ingeleverd)	0	1	2	/2
(e) TOTAAL				/10

9.4 Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken luisteren 3de graad aso/kso-tso

Rood : verschil t.o.v. basis in tso (vierde kolom)

Turkoois: verschil t.o.v. tweede graad

aso	LP 2014/004	tso H en ST (basis +S)	LP 2014/009	kso-tso (basis + S)	LP 2014/008 deel B	kso-tso (basis)	LP2014/008 deel A
Leerplandoelstellingen							
Beschrijvend		Beschrijvend		Beschrijvend		Beschrijvend	
Lu 1 het onderwerp bepalen in (ET 1) INF PRES NAR ARG en ART		Lu 1 het onderwerp bepalen in (ET 1) INF PRES NAR ARG en ART		Lu 1 het onderwerp bepalen in (ET 1) INF PRES NAR en ART		Lu 1 het onderwerp bepalen in (ET 1) INF PRES NAR en ART	
Lu 2 de hoofdgedachte achterhalen(ET 2) in INF PRES NAR ARG en ART		Lu 2 de hoofgdged. achterhalen (ET 2) INF PRES NAR ARG en ART		Lu 2 de hoofgdged. achterhalen (ET 2) INF PRES NAR en ART		Lu 2 de hoofdgedachte achterhalen(ET 2) in INF PRES NAR en ART	
Lu 3 de gedachtegang volgen van (ET 3) INF PRES NAR ARG en ART		Lu 3 de gedachtegang volgen van (ET 3) INF PRES NAR ARG en ART		Lu 3 de gedachtegang volgen van (ET 3) INF PRES NAR en ART		Lu 3 de gedachtegang volgen van (ET 3) INF PRES NAR en ART	
Lu 4 rel. inf. selecteren uit (ET 4) INF PRES NAR ARG en ART		Lu 4 rel. informatie selecteren (ET 4) INF PRES NAR ARG en ART		Lu 4 rel. informatie selecteren (ET 4) INF PRES NAR en ART		Lu 4 rel. informatie selecteren (ET 4) INF PRES NAR en ART	
Lu 5 de structuur en de samenhang van een tekst herkennen		Lu 5 een spontane mening vormen (ET 5) over INF PRES NAR ARG en ART		Lu 5 een spontane mening vormen (ET 5) over INF PRES NAR en ART		Lu 5 een spontane mening vormen (ET 5) over INF PRES NAR en ART	
		Lu 6 De structuur en samenhang (ET 6) van een tekst herkennen INF PRES NAR ARG		Lu 6 De structuur en samenhang (ET 6) van een tekst herkennen INF PRES NAR		Lu 6 de structuur en samenhang (ET 6) van een tekst herkennen INF PRES NAR	
Structurerend		Structurerend		Structurerend		Structurerend	
Lu 7 de inf. op overzichtelijke en (ET 6) persoonlijke wijze ordenen INF PRES NAR ARG en ART		Lu 7 de informatie op een overzichtelijke wijze ordenen INF PRES ARG		Lu 7 mits de nodige ondersteuning de informatie op een overzichtelijke wijze ordenen INF PRES		Lu 7 mits de nodige ondersteuning de informatie op een overzichtelijke wijze ordenen (U) ² INF PRES	

Beoordelend Lu 8 een oordeel vormen over (ET 7) INF PRES NAR ARG en ART	Beoordelend Lu 8 de informatie beoordelen (U) ¹ INF PRES ARG	Beoordelend /	Beoordelend /
Lu 9 De leerlingen kunnen de gesprekspartner voldoende begrijpen om deel te nemen aan het gesprek	Lu 9 De leerlingen kunnen de gesprekspartner voldoende begrijpen om de gesprekken vlot te laten verlopen: relatief complexe voorspelbare en niet al te complexe minder voorspelbare gesprekken (rechtstreekse gesprekken of telefoongesprekken)	Lu 8 De leerlingen kunnen hun gesprekspartner voldoende begrijpen om deel te nemen aan een niet al te complex voorspelbaar rechtstreeks gesprek of een telefoongesprek	Lu 8 de leerlingen kunnen hun gesprekspartner voldoende begrijpen om deel te nemen aan een eenvoudig voorspelbaar rechtstreeks gesprek of telefoongesprek
Lu 6 Cultuuruitingen herkennen (ET 5) en opzoeken	Lu 10 Cultuuruitingen herkennen (ET 7)	Lu 9 Cultuuruitingen herkennen (ET 7)	Lu 8 Cultuuruitingen herkennen (ET 7)
Tekstkenmerken			
Onderwerp - af en toe enige abstractie - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - waarin af en toe digitale media geïntegreerd worden - met af en toe socioculturele verschillen tussen de Franstalige en de eigen wereld	Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd en minder vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting (mogelijke werksituaties) - ook onderwerpen van meer algemene aard (bv. actualiteit) Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituatie - met aandacht voor digitale media	Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd en minder vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting (mogelijke werksituaties) - ook onderwerpen van meer algemene aard (bv. actualiteit) Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituatie - met aandacht voor digitale media	Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd en minder vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting - ook onderwerpen van meer algemene aard (bv. actualiteit) Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - met aandacht voor digitale media

² Facultatief

¹ Facultatief

<ul style="list-style-type: none"> - met en zonder achtergrondgeluiden - met en zonder visuele ondersteuning <p>Structuur en samenhang</p> <ul style="list-style-type: none"> - ook samengestelde zinnen met een zekere mate van complexiteit - tekststructuur met een zekere mate van complexiteit <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - af en toe iets langere teksten <p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - heldere uitspraak - zorgvuldige articulatie - duidelijke natuurlijke intonatie - ook met lichte afwijking van de standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - normaal tempo <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden <ul style="list-style-type: none"> - overwegend eenduidig in de context - ook met lichte afwijking van de standaardtaal - informeel en formeel 	<ul style="list-style-type: none"> - met en zonder achtergrondgeluiden - met en zonder visuele ondersteuning <p>Structuur en samenhang</p> <ul style="list-style-type: none"> - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen - duidelijke tekststructuur - ook met redundante informatie <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe iets langere teksten <p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - heldere uitspraak - zorgvuldige articulatie - duidelijke, natuurlijke intonatie - weinig afwijking van de standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - normaal (= natuurlijk maar niet overdreven hoog) tempo <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - frequente woorden en richtingspecifieke termen en uitdrukkingen - overwegend eenduidig in de context - ook met af en toe minimale afwijking van de standaardtaal - informeel en formeel 	<ul style="list-style-type: none"> - met en zonder achtergrondgeluiden - met en zonder visuele ondersteuning <p>Structuur en samenhang</p> <ul style="list-style-type: none"> - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen - duidelijke tekststructuur - ook met redundante informatie <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe iets langere teksten <p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - heldere uitspraak - zorgvuldige articulatie - duidelijke, natuurlijke intonatie - weinig afwijking van de standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - normaal tempo <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - frequente woorden (ook richtingspecifieke termen en uitdrukkingen) - overwegend eenduidig in de context - ook met af en toe minimale afwijking van de standaardtaal - informeel en formeel 	<ul style="list-style-type: none"> - met en zonder achtergrondgeluiden - met en zonder visuele ondersteuning <p>Structuur en samenhang</p> <ul style="list-style-type: none"> - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen - duidelijke tekststructuur - ook met redundante informatie <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe iets langere teksten <p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - heldere uitspraak - zorgvuldige articulatie - duidelijke, natuurlijke intonatie - weinig afwijking van de standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - rustig tempo <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - frequente woorden (af en toe ook richtingspecifieke termen en uitdrukkingen) - overwegend eenduidig in de context - ook met af en toe minimale afwijking van de standaardtaal - informeel en formeel
---	--	--	--

9.5 Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken lezen 3de graad aso/kso-tso

Rood : verschil t.o.v. basis in tso (vierde kolom)

Turkoois : : verschil t.o.v. tweede graad

aso LP2014/004	tso H en ST (basis +S) LP 2014/009	kso-tso (basis + S) LP 2014/008 deel B	kso-tso (basis) LP 2014/008 deel A
Leerplandoelstellingen			
<p>Beschrijvend</p> <p>Le 1 het onderwerp bepalen in (ET 9) INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 2 de hoofdgedachte (ET 10) achterhalen in INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 3 de gedachtegang volgen (ET 11) van INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 4 relevante informatie (ET 12) selecteren uit INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 5 de structuur en (ET 13) samenhang van een tekst herkennen INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Structurerend</p> <p>Le 7 de informatie op (ET 15) overzichtelijke en persoonlijke</p>	<p>Beschrijvend</p> <p>Le 1 het onderwerp bepalen in (ET 9) INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 2 de hoofdgedachte (ET 10) achterhalen in INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 3 de gedachtegang volgen (ET 11) van INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 4 relevante informatie (ET 12) selecteren uit INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 5 een spontane mening (ET 13) vormen over INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 6 structuur en (ET 14) samenhang van een tekst herkennen INF PRES NAR ARG</p> <p>Structurerend</p> <p>Le 7 de informatie op een (ET 16) overzichtelijke wijze ordenen</p>	<p>Beschrijvend</p> <p>Le 1 het onderwerp bepalen in (ET 9) INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 2 de hoofdgedachte (ET 10) achterhalen in INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 3 de gedachtegang volgen (ET 11) van INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 4 relevante informatie (ET 12) selecteren uit INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 5 een spontane mening (ET 13) vormen over INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 6 de structuur en (ET 14) samenhang van een tekst herkennen INF PRES NAR</p> <p>Structurerend</p> <p>Le 7 de informatie op een (ET 16) overzichtelijke wijze ordenen</p>	<p>Beschrijvend</p> <p>Le 1 het onderwerp bepalen in (ET 9) INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 2 de hoofdgedachte (ET 10) achterhalen in INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 3 de gedachtegang volgen (ET 11) van INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 4 relevante informatie (ET 12) selecteren uit INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 5 een spontane mening (ET 13) vormen over INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Le 6 de structuur en (ET 14) samenhang van een tekst herkennen INF PRES NAR</p> <p>Structurerend</p> <p>Le 7 de informatie op een (ET 16) overzichtelijke wijze ordenen</p>

<p>wijze ordenen INF PRES NAR ARG ART</p> <p>Beoordelend Le 8 een oordeel vormen (ET 16) over INF PRES NAR ARG en ART</p>	<p>INF PRES NAR ARG</p> <p>Beoordelend Le 8 de informatie beoordelen INF PRES ARG</p>	<p>INF PRES NAR</p> <p>Beoordelend /</p>	<p>INF PRES NAR</p> <p>Beoordelend /</p>
<p>Le 6 cultuuruitingen (ET 14) herkennen en opzoeken</p>	<p>Le 9 cultuuruitingen (ET 15) herkennen</p>	<p>Le 8 cultuuruitingen (ET 15) herkennen</p>	<p>Le 8 cultuuruitingen (ET 15) herkennen</p>
<p>Tekstkenmerken</p>			
<p>Onderwerp - af en toe abstractie</p> <p>- eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit</p> <p>Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - waarin af en toe digitale media geïntegreerd worden - met af en toe socioculturele verschillen tussen de Franstalige wereld en de eigen wereld - met en zonder visuele ondersteuning</p> <p>Structuur en samenhang - ook samengestelde zinnen met een zekere mate van complexiteit - relatief complex gestructureerde INF,</p>	<p>Onderwerp - vrij concreet met af en toe enige abstractie - ook minder vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting - ook onderwerpen van meer algemene aard (bv. actualiteit)</p> <p>Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituatie - met aandacht voor digitale media - de teksten kunnen elementen bevatten die eigen zijn aan de Franstalige wereld - met en zonder visuele ondersteuning</p> <p>Structuur en samenhang - af en toe ook samengestelde zinnen met een zekere mate van complexiteit - niet al te complex gestructureerde INF,</p>	<p>Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd en minder vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting - ook onderwerpen van meer algemene aard (bv. actualiteit)</p> <p>Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituatie - met aandacht voor digitale media - met elementen die eigen zijn aan de Franstalige wereld - met en zonder visuele ondersteuning</p> <p>Structuur en samenhang - af en toe ook samengestelde zinnen met een zekere mate van complexiteit - vrij duidelijk gestructureerde INF, PRES en NAR teksten</p>	<p>Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd en minder vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting - ook onderwerpen van meer algemene aard (bv. actualiteit)</p> <p>Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituatie - met aandacht voor digitale media - met elementen die eigen zijn aan de Franstalige wereld - met en zonder visuele ondersteuning</p> <p>Structuur en samenhang - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen met af en toe een beperkte mate van complexiteit - duidelijke tekststructuur</p>

<p>PRES, NAR teksten</p> <ul style="list-style-type: none"> - niet al te complex gestructureerde ARG en ART teksten - ook met redundante informatie <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - af en toe relatief lange teksten <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden - niet altijd eenduidig in de context - vaker met lichte afwijking van de standaardtaal - informeel en formeel - met aandacht voor taalvariëteit 	<p>PRES, NAR en ARG teksten</p> <ul style="list-style-type: none"> - duidelijk gestructureerde artistiek-literaire teksten - ook met redundante informatie <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - af en toe relatief lange teksten <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden en richtingspecifieke termen en uitdrukkingen - overwegend eenduidig in de context - ook met minimale afwijking van de standaardtaal - informeel en formeel - met aandacht voor taalvariëteit 	<ul style="list-style-type: none"> - duidelijke gestructureerde argumentatieve en artistiek-literaire teksten - ook met redundante informatie <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - wat langere teksten <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden (ook richtingspecifieke termen en uitdrukkingen) - overwegend eenduidig in de context - ook met minimale afwijking van de standaardtaal - informeel en formeel 	<ul style="list-style-type: none"> - ook met redundante informatie <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - wat langere teksten <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden (af en toe ook richtingspecifieke termen en uitdrukkingen) - overwegend eenduidig in de context - ook met minimale afwijking van de standaardtaal - informeel en formeel
---	---	---	---

9.6 Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken spreken 3de graad aso/kso-tso

Rood : verschil t.o.v. basis in tso (vierde kolom)

Turkoois : verschil t.o.v. tweede graad

aso	LP 2014/004	tso H en ST (basis +S)	LP 2014/009	kso-tso (basis + S)	LP 2014/008 deel B	kso-tso (basis)	LP 2014/008 deel A
Leerplandoelstellingen							
Beschrijvend		Beschrijvend		Beschrijvend		Beschrijvend	
Spr 1 informatie meedelen (ET 18) uit INF PRES NAR ARG en ART		Spr 1 informatie meedelen (ET 18) uit INF PRES NAR ARG		Spr 1 informatie meedelen (ET 18) uit INF PRES NAR ARG		Spr 1 informatie meedelen (ET 18) uit INF PRES NAR	
Spr 2 navertellen (ET 19) beluisterde en gelezen teksten INF NAR		Spr 2 navertellen (ET19) beluisterde en gelezen teksten INF NAR		Spr 2 navertellen (ET19) beluisterde en gelezen teksten INF NAR		Spr 2 navertellen (ET19) beluisterde en gelezen teksten INF NAR	
		Spr 3 een spontane mening (ET 20) geven over INF PRES NAR ARG en ART		Spr 3 een spontane mening (ET 20) geven over INF PRES NAR en ART		Spr 3 een spontane mening (ET 20) geven over INF PRES NAR en ART	
		Spr 4 beschrijven (ET 21) een situatie, gebeurtenis, ervaring		Spr 4 beschrijven (ET 21) een situatie, gebeurtenis, ervaring		Spr 4 beschrijven (ET 21) een situatie, gebeurtenis, ervaring	
Structurerend		Structurerend		Structurerend		Structurerend	
Spr 3 samenvatten (ET 20) beluisterde en gelezen teksten INF NAR en ART		Spr 5 samenvatten beluisterde en gelezen teksten INF NAR		Spr 5 een korte presentatie geven aan de hand van een sjabloon		Spr 5 een korte en eenvoudige presentatie geven aan de hand van een sjabloon	
Spr 4 verslag uitbrengen over (ET 21) een ervaring, situatie, gebeurtenis		Spr 6 een kort verslag uitbrengen over een ervaring, situatie, gebeurtenis		Spr 6 een kort en eenvoudig verslag uitbrengen over een ervaring, situatie, gebeurtenis		Spr 6 een kort en eenvoudig verslag uitbrengen over een ervaring, situatie, gebeurtenis (U) ¹	
Spr 5 een presentatie geven (ET 22)		Spr 7 een presentatie geven aan de					

¹ facultatief

<p>Beoordelend Spr 7 een waardering (ET 24) toelichten</p> <p>Spr 8 een gefundeerd (ET 25) standpunt naar voor brengen bij beluisterde en en gelezen teksten INF PRES NAR ARG en ART</p>	<p>hand van een sjabloon</p> <p>Beoordelend Spr 8 een gefundeerd standpunt kort naar voor brengen bij gelezen teksten INF PRES ARG</p>	<p>Beoordelend /</p>	<p>Beoordelend /</p>
<p>Spr 6 cultuuruitingen (ET 23) opzoeken en presenteren die specifiek zijn voor de francofone wereld</p>			
Tekstkenmerken			
<p>Onderwerp - vrij concreet</p> <p>- eigen leefwereld en dagelijks leven - onderwerpen van meer algemene aard</p> <p>Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - met en zonder achtergrondgeluiden - met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen - met aandacht voor digitale media</p> <p>Structuur en samenhang - enkelvoudige zinnen en samengestelde</p>	<p>Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd</p> <p>- eigen leefwereld en dagelijks leven - onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting - ook onderwerpen van meer algemene aard (bv. met betrekking tot de actualiteit)</p> <p>Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituatie - met en zonder visuele ondersteuning - met aandacht voor digitale media</p> <p>Structuur en samenhang - enkelvoudige zinnen en eenvoudig</p>	<p>Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd</p> <p>- eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting - ook onderwerpen van meer algemene aard</p> <p>Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituatie - met en zonder visuele ondersteuning - met aandacht voor digitale media</p> <p>Structuur en samenhang - enkelvoudige zinnen en eenvoudig</p>	<p>Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd</p> <p>- eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting - ook onderwerpen van meer algemene aard</p> <p>Taalgebruikssituatie - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituatie - met en zonder visuele ondersteuning - met aandacht voor digitale media</p> <p>Structuur en samenhang - enkelvoudige zinnen en eenvoudig</p>

<p>zinnen met een beperkte mate van complexiteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - duidelijke tekststructuur - complexere elementen verbonden tot een coherente tekst <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe langere teksten <p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - heldere uitspraak - zorgvuldige articulatie - duidelijke, natuurlijke intonatie - standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - met eventuele herhalingen en onderbrekingen die de communicatie evenwel niet storen - normaal tempo <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - frequente woorden - voldoende uitgebreid om de spreekta- ken uit te voeren - standaardtaal - informeel en formeel 	<p>samengestelde zinnen</p> <ul style="list-style-type: none"> - duidelijke tekststructuur - korte elementen verbonden tot een samenhangend geheel <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe iets langere teksten <p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - uitspraak, articulatie en intonatie die een goed begrip niet in de weg staan en vrij natuurlijk overkomen - standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - met eventuele herhalingen en onderbrekingen die de communicatie evenwel niet storen - normaal tempo (= tempo dat aanleunt bij een natuurlijk spreektempo) <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden en richtingspecifieke termen en uitdrukkingen - toereikend om eenvoudige beschrijvingen te geven van en een spontane mening te formuleren over aspecten van de eigen leefwereld en onderwerpen van meer algemene aard - standaardtaal - informeel en formeel 	<p>samengestelde zinnen</p> <ul style="list-style-type: none"> - duidelijke tekststructuur - korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe iets langere teksten <p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - uitspraak, articulatie en intonatie die een goed begrip niet in de weg staan - standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - met eventuele herhalingen en onderbrekingen - normaal tempo <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden (ook richtingspecifieke termen en uitdrukkingen) - toereikend om eenvoudige beschrijvingen te geven van en een spontane mening te formuleren over aspecten van de eigen leefwereld en onderwerpen van meer algemene aard - standaardtaal - informeel en formeel 	<p>samengestelde zinnen</p> <ul style="list-style-type: none"> - duidelijke tekststructuur - korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe iets langere teksten <p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - uitspraak, articulatie en intonatie die het begrip niet in de weg staan - standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - met eventuele herhalingen en onderbrekingen - normaal tempo <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden (af en toe ook richtingspecifieke termen en uitdrukkingen) - toereikend om eenvoudige beschrijvingen te geven van en een spontane mening te formuleren over aspecten van de eigen leefwereld en onderwerpen van meer algemene aard - standaardtaal - informeel en formeel
--	---	---	--

9.7 Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken gesprekken voeren 3de graad aso/kso-tso

Rood : verschil t.o.v. basis in tso (vierde kolom)

Turkoois : verschil t.o.v. tweede graad

aso	LP 2014/004	tso H en ST (basis +S)	LP 2014/009	kso-tso (basis + S)	LP 2014/008 deel B	kso-tso (basis)	LP 2014/008 deel A
Leerplandoelstellingen							
Gespr 1 een niet al te complex (ET 28) rechtstreeks of telefonisch gesprek beginnen, voeren en afsluiten	Gespr 1 een gesprek (ET 24) beginnen, aan de gang houden en afsluiten (rechtstreekse en telefonische gesprekken)	Gespr 1 een gesprek (ET 24) beginnen, aan de gang houden en afsluiten (rechtstreekse en telefonische gesprekken)	Gespr 1 een gesprek (ET 24) beginnen, aan de gang houden en afsluiten (rechtstreekse en telefonische gesprekken)	Gespr 1 een eenvoudig (ET 24) gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten (rechtstreekse en telefonische gesprekken)	Gespr 1 een eenvoudig (ET 24) gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten (rechtstreekse en telefonische gesprekken)	Gespr 1 een eenvoudig (ET 24) gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten (rechtstreekse en telefonische gesprekken)	Gespr 1 een eenvoudig (ET 24) gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten (rechtstreekse en telefonische gesprekken)
Gespr 2 taken gerangschikt (ET 27) onder "luisteren" en "spreken" uitvoeren	Gespr 2 taken gerangschikt (ET 23) onder "luisteren" en "spreken" in een gesprekssituatie uitvoeren	Gespr 2 taken gerangschikt (ET 23) onder "luisteren" en "spreken" in een gesprekssituatie uitvoeren	Gespr 2 taken gerangschikt (ET 23) onder "luisteren" en "spreken" in een gesprekssituatie uitvoeren	Gespr 2 taken gerangschikt (ET 23) onder "luisteren" en "spreken" in een gesprekssituatie uitvoeren	Gespr 2 taken gerangschikt (ET 23) onder "luisteren" en "spreken" in een gesprekssituatie uitvoeren	Gespr 2 taken gerangschikt (ET 23) onder "luisteren" en "spreken" in een gesprekssituatie uitvoeren	Gespr 2 taken gerangschikt (ET 23) onder "luisteren" en "spreken" in een gesprekssituatie uitvoeren
In het kort: - gesprekspartner begrijpen - informatie meedelen - navertellen - samenvatten - verslag uitbrengen - een presentatie geven - cultuuruitingen opzoeken en presenteren - een waardering kort toelichten - een oordeel vormen over teksten - een gefundeerd standpunt naar voor brengen	In het kort: - gesprekspartner begrijpen - informatie meedelen - navertellen - een spontane mening geven - beschrijven - een kort verslag uitbrengen - een gefundeerd standpunt kort naar voor brengen - samenvatten	In het kort: - gesprekspartner begrijpen - informatie meedelen - navertellen - een spontane mening geven - beschrijven - een kort en eenvoudig verslag uitbrengen	In het kort: - gesprekspartner begrijpen - informatie meedelen - navertellen - een spontane mening geven - beschrijven - een kort en eenvoudig verslag uitbrengen	In het kort: - gesprekspartner begrijpen - informatie meedelen - navertellen - een spontane mening geven - beschrijven - een kort en eenvoudig verslag uitbrengen (U) ¹	In het kort: - gesprekspartner begrijpen - informatie meedelen - navertellen - een spontane mening geven - beschrijven - een kort en eenvoudig verslag uitbrengen (U) ¹	In het kort: - gesprekspartner begrijpen - informatie meedelen - navertellen - een spontane mening geven - beschrijven - een kort en eenvoudig verslag uitbrengen (U) ¹	In het kort: - gesprekspartner begrijpen - informatie meedelen - navertellen - een spontane mening geven - beschrijven - een kort en eenvoudig verslag uitbrengen (U) ¹

¹ facultatief

<p>Gesprekken van transactionele aard of van interactionele aard</p>	<p>Relatief complexe gesprekken met een voorspelbaar verloop Niet al te complexe gesprekken met een minder tot weinig voorspelbaar verloop</p>	<p>Niet al te complexe gesprekken met een voorspelbaar verloop Eenvoudige gesprekken met een minder tot weinig voorspelbaar verloop</p>	<p>Eenvoudige gesprekken met een voorspelbaar verloop Eenvoudige gesprekken met een minder tot weinig voorspelbaar verloop</p>
<p>Tekstkenmerken</p>			
<p>Onderwerp - vrij concreet</p> <p>- eigen leefwereld en dagelijks leven</p> <p>- onderwerpen van meer algemene aard</p> <p>Taalgebruikssituatie - de gesprekspartners richten zich tot elkaar en tot anderen - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen - met en zonder achtergrondgeluiden - met aandacht voor digitale media</p> <p>Structuur en samenhang - enkelvoudige zinnen en samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit - duidelijke tekststructuur - complexere elementen verbonden tot een coherente tekst</p> <p>Lengte - vrij korte en af en toe langere gesprekken</p>	<p>Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting - ook onderwerpen van meer algemene aard</p> <p>Taalgebruikssituatie - de gesprekspartners richten zich gepast tot elkaar en tot anderen - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen - met aandacht voor digitale media</p> <p>Structuur en samenhang - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen - duidelijke tekststructuur - korte elementen verbonden tot een samenhangend geheel</p> <p>Lengte - vrij korte en af en toe iets langere gesprekken</p>	<p>Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting - af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard</p> <p>Taalgebruikssituatie - de gesprekspartners richten zich gepast tot elkaar en tot anderen - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen - met aandacht voor digitale media</p> <p>Structuur en samenhang - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen - duidelijke tekststructuur - korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel</p> <p>Lengte - vrij korte en af en toe iets langere gesprekken</p>	<p>Onderwerp - vrij concreet - vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting - af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard</p> <p>Taalgebruikssituatie - de gesprekspartners richten zich gepast tot elkaar en tot anderen - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen - met aandacht voor digitale media</p> <p>Structuur en samenhang - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen - duidelijke tekststructuur - korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel</p> <p>Lengte - vrij korte en af en toe iets langere gesprekken</p>

<p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - heldere uitspraak - zorgvuldige articulatie - duidelijke, natuurlijke intonatie - standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - met eventuele herhalingen en onderbrekingen die de communicatie evenwel niet storen - normaal tempo <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - frequente woorden - voldoende uitgebreid om de gesprekstaken uit te voeren <ul style="list-style-type: none"> - standaardtaal - informeel en formeel 	<p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - uitspraak, articulatie en intonatie die een goed begrip niet in de weg staan en vrij natuurlijk overkomen. - standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - met eventuele herhalingen en onderbrekingen die de communicatie evenwel niet storen - vrij normaal tempo (= vrij vlot) <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden en richtingspecifieke termen en uitdrukkingen - toereikend om eenvoudige beschrijvingen te geven van en een spontane mening te formuleren over aspecten van de eigen leefwereld en onderwerpen van meer algemene aard <ul style="list-style-type: none"> - standaardtaal - informeel en formeel 	<p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - uitspraak, articulatie en intonatie die een goed begrip niet in de weg staan - standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - met eventuele herhalingen en onderbrekingen - rustig tempo <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden (ook richtingspecifieke termen en uitdrukkingen) - toereikend om eenvoudige beschrijvingen te geven van en een spontane mening te formuleren over de eigen leefwereld en onderwerpen van meer algemene aard <ul style="list-style-type: none"> - standaardtaal - informeel en formeel 	<p>Uitspraak, articulatie, intonatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - uitspraak, articulatie en intonatie die het begrip niet in de weg staan - standaardtaal <p>Tempo en vlotheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - met eventuele herhalingen en onderbrekingen - rustig tempo <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - overwegend frequente woorden (af en toe ook richtingspecifieke termen en uitdrukkingen) - toereikend om eenvoudige beschrijvingen te geven van en een spontane mening te formuleren over aspecten van de eigen leefwereld en onderwerpen van meer algemene aard <ul style="list-style-type: none"> - standaardtaal - informeel en formeel
---	---	---	---

9.8 Schematisch overzicht leerplandoelstellingen, leerinhouden en tekstkenmerken schrijven 3de graad aso/kso-tso

Rood : verschil t.o.v. basis in tso (vierde kolom)

Turkoois : verschil t.o.v. tweede graad

aso	LP 2014/004	tso H en ST (basis +S)	LP 2014/009	kso-tso (basis + S)	LP 2014/008 deel B	kso-tso (basis)	LP 2014/008 deel A
-----	-------------	------------------------	-------------	---------------------	--------------------	-----------------	--------------------

Leerplandoelstellingen			
<p>Beschrijvend</p> <p>Sch 1 gelezen teksten globaal (ET 30) weergeven</p> <p>Sch 2 een mededeling schrijven (ET 31)</p> <p>Sch 3 beschrijven : (ET 32) een situatie, een gebeurtenis, een ervaring</p> <p>Sch 4 een spontane mening (ET 34) verwoorden over gelezen teksten INF PRES NAR ARG en ART</p> <p>Structurerend</p> <p>Sch 5 samenvatten (ET 35) (gelezen en beluisterde teksten) INF NAR</p> <p>Sch 6 gelezen argumentatieve (ET 36) teksten samenvatten</p> <p>Sch 7 een verslag schrijven (ET 37)</p> <p>Sch 8 formele en informele (ET 38) brieven, kaartjes, mails en andere digitale teksten schrijven</p> <p>Beoordelend</p> <p>Sch 10 een standpunt schrijven (ET 40) in de vorm van een informatieve en argumentatieve tekst</p>	<p>Beschrijvend</p> <p>Sch 1 formuleren en open (ET 26) vragenlijsten invullen</p> <p>Sch 2 een mededeling schrijven (ET 27)</p> <p>Sch 3 beschrijven : (ET 28) een situatie, een gebeurtenis, een ervaring</p> <p>Sch 4 een spontane mening verwoorden over gelezen teksten INF PRES</p> <p>Structurerend</p> <p>Sch 5 een gelezen tekst samenvatten INF NAR</p> <p>Sch 6 een kort verslag schrijven</p> <p>Sch 7 informele en formele, ook (ET 30) digitale correspondentie voeren</p> <p>Beoordelend</p> <p>Sch 8 argumenten formuleren over een in de klas behandeld onderwerp, een standpunt kort verwoorden</p>	<p>Beschrijvend</p> <p>Sch 1 formuleren en open (ET 26) vragenlijsten invullen</p> <p>Sch 2 een mededeling schrijven (ET 27)</p> <p>Sch 3 beschrijven : (ET 28) een situatie, een gebeurtenis, een ervaring</p> <p>Structurerend</p> <p>Sch 4 een kort en eenvoudig verslag schrijven (U¹)</p> <p>Sch 5 informele en formele, ook (ET 30) digitale correspondentie voeren</p> <p>Beoordelend</p> <p>/</p>	<p>Beschrijvend</p> <p>Sch 1 formuleren en open (ET 26) vragenlijsten invullen</p> <p>Sch 2 een mededeling schrijven (ET 27)</p> <p>Sch 3 beschrijven : (ET 28) een situatie, een gebeurtenis, een ervaring</p> <p>Structurerend</p> <p>Sch 4 informele en formele, ook (ET 30) digitale correspondentie voeren</p> <p>Beoordelend</p> <p>/</p>

¹ Facultatief

Sch 9 cultuuruitingen opzoeken (ET 39) en presenteren die specifiek zijn voor de francofone wereld			
Tekstkenmerken			
<p>Onderwerp</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij concreet - eigen leefwereld en dagelijks leven - af en toe onderwerpen van meer algemene aard <p>Taalgebruikssituatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - voor de leerlingen relevante en vertrouwde taalgebruikssituaties - met aandacht voor digitale media <p>Structuur en samenhang</p> <ul style="list-style-type: none"> - enkelvoudige zinnen en samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit - duidelijke tekststructuur waarbij de indeling in alinea's en standaard lay-out zijn toegepast - tekststructuur met een beperkte mate van complexiteit <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe langere teksten <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - voldoende uitgebreid om de schrijfta-ken uit te voeren - standaardtaal 	<p>Onderwerp</p> <ul style="list-style-type: none"> - concreet - vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting (bv. courante handelsdocumenten ...) <p>Taalgebruikssituatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - met aandacht voor digitale media <p>Structuur en samenhang</p> <ul style="list-style-type: none"> - enkelvoudige zinnen en samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit (ST) - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen (H) - eenvoudige en duidelijke tekststructuur <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe iets langere teksten <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - frequente woorden en richtingspecifieke termen en uitdrukkingen - standaardtaal 	<p>Onderwerp</p> <ul style="list-style-type: none"> - concreet - vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting <p>Taalgebruikssituatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - met aandacht voor digitale media <p>Structuur en samenhang</p> <ul style="list-style-type: none"> - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen - eenvoudige en duidelijke tekststructuur <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe iets langere teksten <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - frequente woorden (ook richtingspecifieke termen en uitdrukkingen) - standaardtaal 	<p>Onderwerp</p> <ul style="list-style-type: none"> - concreet - vertrouwd - eigen leefwereld en dagelijks leven - ook onderwerpen die aansluiten bij de specifieke vakken van de studierichting (bv. bestelbon ...) <p>Taalgebruikssituatie</p> <ul style="list-style-type: none"> - voor de leerlingen relevante taalgebruikssituaties - met aandacht voor digitale media <p>Structuur en samenhang</p> <ul style="list-style-type: none"> - enkelvoudige zinnen en eenvoudig samengestelde zinnen - eenvoudige en duidelijke tekststructuur <p>Lengte</p> <ul style="list-style-type: none"> - vrij korte en af en toe iets langere teksten <p>Woordenschat en taalvariëteit</p> <ul style="list-style-type: none"> - frequente woorden (af en toe ook richtingspecifieke termen en uitdrukkingen)

- informeel en formeel	- informeel en formeel	- informeel en formeel	- standaardtaal - informeel en formeel
------------------------	------------------------	------------------------	---