



SECUNDAIR ONDERWIJS

Onderwijsvorm: **TSO**

Graad: **derde graad**

Jaar: **derde leerjaar**

Studiegebied: **Handel**

FUNDAMENTEEL GEDEELTE

Optie(s) **MEDICO-SOCIALE ADMINISTRATIE**

Vak(ken):	AV Frans	3 lt/w
-----------	-----------------	---------------

Vakkencode: **CW-f**

Leerplannummer: **2003/038**
Nieuw

Nummer inspectie: **2003/34//1/B/SG/1/III7/ /D/**

INHOUDSTAFEL

INHOUDSTAFEL	I
VISIE	1
BEGINSITUATIE	2
ALGEMENE DOELSTELLINGEN	3
<i>Fundamentele beschouwingen</i>	3
<i>Didactisch leerproces</i>	5
LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN	8
<i>Basisdoelstellingen</i>	8
<i>Vakoverschrijdende doelstellingen</i>	18
FUNCTIONELE KENNIS	18
<i>Inleiding en motivering</i>	18
<i>Domeinen en situaties (parameters)</i>	19
<i>Taalhandelingen</i>	20
PEDAGOGISCHE EN DIDACTISCHE WENKEN	27
<i>Algemeen</i>	27
<i>Specifiek</i>	32
MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN	36
EVALUATIE	37
<i>Algemene principes</i>	37
<i>Eigenschappen van een goede evaluatie</i>	38
<i>Mogelijke evaluatievormen</i>	39
BIBLIOGRAFIE	41
<i>Taaldidactiek en algemene problematiek van het vreemdetalenonderwijs</i>	41
<i>Specifieke werken</i>	42
<i>Vaktijdschriften</i>	43
<i>Collections</i>	43
<i>Nuttige adressen</i>	44
<i>Urlografie</i>	44
BIJLAGE 1: JAARVORDERINGSPLAN	45
BIJLAGE 2: MODEL VERSLAG VAK(KEN)GROEPWERKING	47
BIJLAGE 3: LEXICON	48
<i>Strategieën</i>	48
<i>Taaltaak</i>	48
<i>Tekst</i>	48
<i>Tekstkenmerken</i>	48
<i>korte - uitgebreide teksten</i>	49
TEKSTSOORT	50
VERWERKINGSNIVEAU	51

VISIE

In een wereld waar mobiliteit en grensoverschrijdende contacten troef zijn, komt communicatie tussen mensen elke dag meer aan de orde.

Moderne vreemde talen zijn onontbeerlijk om het wereldgebeuren diepgaander te benaderen, te begrijpen en te interpreteren.

Op Europees niveau bestaat er een consensus¹ over de visie op het onderwijs in de moderne vreemde talen. Deze aanpak vertaalt zich in de eindtermen van de Vlaamse overheid. Voor het secundair onderwijs worden de volgende doelstellingen vooropgesteld:

- kunnen communiceren met anderstaligen;
- moderne vreemde talen kunnen gebruiken voor praktische beroepsdoeleinden;
- zich cultureel verrijken door rechtstreekse contacten met een anderstalige wereld.

Contacten met, en in de vreemde taal zijn dagelijks aan de orde. Talenonderwijs draagt immers bij tot de vorming van communicatief competente jongeren en volwassenen d.m.v. het ontwikkelen en het stimuleren van de 4 basisvaardigheden.

Het moderne vreemde talenonderwijs beoogt ook het uitbouwen van attitudes, zoals openheid, verdraagzaamheid, luister- en communicatiebereidheid, intellectuele nieuwsgierigheid, kritische zin, relativeringsvermogen en spontane zelfevaluatie.

Via een vakoverschrijdende aanpak zal het moderne vreemde talenonderwijs leiden naar een optimale persoonlijkheidsontwikkeling, een ruimer inzicht in de socioculturele dimensie, het nastreven van maatschappelijke verantwoordelijkheidszin en het progressief verwerven van een zekere leerautonomie.

Meertaligheid gekoppeld aan verdraagzaamheid, vormt mede de hoeksteen voor een duurzame coëxistentie binnen een pluriforme multiculturele samenleving.

¹ CONSEIL DE L'EUROPE, Les langues vivantes: un cadre européen commun de référence, langues vivantes. Didier-Hatier, 2001.

BEGINSITUATIE

Wie efficiënt met dit instrument wil werken zal aandacht hebben voor de longitudinale opbouw van vier leerplannen: derde graad basisonderwijs, eerste graad, tweede graad en derde graad secundair.

Telkens werd uitgegaan van de leerplandoelstellingen van de betreffende graad en werd getracht deze te vertalen via communicatieve didactiek, waarin de vier vaardigheden centraal staan.

Het 3^{de} leerjaar van de 3^{de} graad bouwt immers voort op de kennis die de leerlingen hebben verworven in de 3^{de} graad.

Leerlingen die het 3^{de} leerjaar van de derde graad aanvatten, hebben door het bereiken van de eindtermen van derde graad de nodige basiscompetentie verworven om de overstap naar het derde leerjaar van de derde graad succesvol te maken. Deze leerlingen zijn immers houder van het diploma secundair onderwijs.

De leerlingen die het 3^{de} leerjaar van de 3^{de} graad volgen, kunnen evenwel verschillen qua aanleg en belangstelling op cognitief, psycho-motorisch en socio-affectief vlak. Ze kunnen trouwens uit diverse onderwijsvormen komen: A.S.O., T.S.O. en B.S.O.

Door het volgen van het 3^{de} leerjaar van de 3^{de} graad (en de erin opgenomen stages) hebben de afgestudeerden een grotere kans op tewerkstelling of krijgen ze grotere troeven op de arbeidsmarkt. Deze leerlingen specialiseren zich voor een betrekking als polyvalente bediende in ziekenhuizen, rust en verzorgingstehuizen, huisartsenpraktijken, mutualiteiten, hulpcentra, C.L.B., M.P.I.-instellingen. Hun taak betreft voornamelijk onthalen, telefoondienst, begeleiden van zorgvragers, beheer-administratie, dossier-administratie,...

De aandacht van de leraren wordt erop gevestigd dat niet het handboek, maar wel het leerplan prioriteit heeft. Een handboek is slechts een hulpmiddel om de doelstellingen van het leerplan te helpen realiseren.

De leden van de leerplancommissie staan graag ter beschikking van de collega's voor bijkomende informatie en zullen met dank alle suggesties voor verbetering aanvaarden. Bij het tot stand komen van dit leerplan werd rekening gehouden met vele verzuchtingen en tips vanuit de dagelijkse klaspraktijk. Aan al deze collega's een woord van dank.

ALGEMENE DOELSTELLINGEN

FUNDAMENTELE BESCHOUWINGEN

Het **Pedagogisch Project van het Gemeenschapsonderwijs** streeft een dynamisch mens- en maatschappijbeeld na. Het draagt bij tot de vorming van vrije mensen die met openheid anderen in het wereldgebeuren kunnen benaderen met erkenning van hun authenticiteit.

In een Europa waar de grenzen steeds meer verdwijnen en in een wereld die de migratie van volkeren overhand ziet toenemen, komt communicatie tussen mensen elke dag meer aan de orde.

Binnen de moderne vreemde talen zijn het Frans en het Engels de toonaangevende uitdrukkingsmiddelen geworden, waarop een grote meerderheid van onze jongeren terugvalt, wanneer hun moedertaal niet langer volstaat als communicatiekanaal.

Omdat het communiceren met anderstaligen centraal staat, kan het moderne talenonderwijs niet anders dan praktisch gericht zijn. In het Gemeenschapsonderwijs zal het **“gegeven worden in een open geest, met belangstelling en respect voor de cultuur van de gebieden waar de vreemde taal gesproken wordt”**.

Het Pedagogisch Project van het Gemeenschapsonderwijs wil vrije mensen vormen die intellectueel nieuwsgierig blijven met een levenslange bereidheid tot studie en vorming, vanuit ervaringsgerichtheid.

Naar anderen **luisteren**, over mensen en dingen **lezen**, zijn in dit opzicht fundamenteel. Beide vormen de **receptieve vaardigheden in het communicatief proces**. Luister- en leesvaardigheid zijn de sluis tot de productieve uitingen in de menselijke interactie. Jongeren moeten frequent met authentieke taal in aanraking komen, vooraleer ze in deze taal kunnen spreken en schrijven.

Om tot levensecht communiceren te komen, zal het gebruikte taalmateriaal in de leefwereld van de lerenden (huis, omgeving, vrienden, school en beroepswereld, cultuur en ontspanning, leefgewoonten, diensten, reizen...) gezocht worden. Dit materiaal wordt functioneel gebruikt: het beantwoordt aan reële communicatieve behoeften.

Het Pedagogisch Project van het Gemeenschapsonderwijs wil vrije mensen vormen die "mondig" zijn, zodat ze hun ideeën voor de medemens helder en juist kunnen vertolken. Gedachten en gevoelens uiten in een vreemde taal is niet eenvoudig. Daartoe zijn woordenschat, taalstructuren en spraakkunst de basiselementen. Woorden zijn de bouwstenen van communicatie en grammaticale structuren zijn het cement om de stenen op elkaar te zetten. Ook het vertrouwd worden met relevante gesprekssituaties en –structuren is ter zake noodzakelijk. Verder moeten uitspraak, intonatie en zinsritme de boodschap verstaanbaar maken. Voornoemde elementen blijven evenwel middelen ten dienste van de communicatieve vaardigheid, d.w.z. het begrijpen of doen overkomen van taalhandelingen.

Het Pedagogisch Project van het Gemeenschapsonderwijs streeft de totale ontwikkeling van de persoon na: kennisverwerving, vaardigheidsontwikkeling, attitudevorming, met bijzondere aandacht voor een kritische en creatieve ingesteldheid ten aanzien van mens, natuur en samenleving.

Het is vanzelfsprekend dat in het moderne talenonderwijs receptieve en productieve vaardigheden in elkaar vloeien, d.w.z. dat zij binnen de behandelde leerinhouden zinvol geïntegreerd worden.

De overheid verwacht bovendien van de leerkracht moderne vreemde talen dat zij / hij **vakoverschrijdende componenten** betreft bij het leerproces. Dit kan bijvoorbeeld gebeuren door in de notionele velden aandacht te besteden aan milieu- en gezondheidseducatie, aan opvoeding tot burgerzin en tot cultuurbeleving, alsook aan muzisch-creatieve en technisch- technologische vorming.

Maar ook de **sociale vaardigheden** zijn met de communicatieve aspecten van het taalonderwijs verwant. De **interactie** tussen leraar en leerlingen en vooral tussen leerlingen onderling bevat meer dan voldoende mogelijkheden om elementen van buiten het vakgebied in de verschillende werkvormen te integreren. De doelstellingen van het taalonderricht zijn niet los te denken van de algemene opvoedkundige objectieven. Opvoeden is de jonge mens zowel cognitief als affectief

sociaal vaardig leren worden. Het verwoorden van zijn eigen meningen en verlangens, het adequaat reageren op de gesprekspartners zijn een noodzaak. Daartoe dient hij progressief zelfvertrouwen en zelfstandigheid te verwerven. Het onderwijs Frans kan hem hierbij behulpzaam zijn door, tijdens het leerproces, de groei van zijn zelfredzaamheid te bevorderen.

Ook het “**leren leren**” neemt in de vakdidactiek moderne vreemde talen een bijzondere plaats in. Een doorlopende ontwikkelingslijn van lager onderwijs doorheen de verschillende graden van het secundair onderwijs is noodzakelijk. Het is de uiteindelijke bedoeling om te komen tot een zelfstandig en levenslang leren. De aandacht voor leren leren dient dus niet enkel ter ondersteuning van het leren op school, maar heeft voornamelijk de bedoeling leerlingen te vormen om zelfstandig te kunnen leren en te kunnen kiezen in wisselende contexten. Een vaardig lerende kan, afhankelijk van de leerdoelen, de meest adequate leerstrategie kiezen en toepassen.

Geleidelijk kan de leerling ook betrokken worden bij het evalueren van het resultaat van zijn taken en aldus begeleid worden tot zelfevaluatie. **Doorheen het leerproces dienen de jongeren opgevoed te worden tot medeverantwoordelijkheid voor hun eigen vorming.**

Het te geven onderricht zal noodzakelijkerwijze rekening dienen te houden met ieders begaafdheid. Dit leidt tot **differentiatie en individualisering**. Deze laten toe:

- verschillen op te vangen die voortkomen uit het eventueel samenzetten van meerdere studierichtingen (externe differentiatie);
- oog te hebben voor verschillen in aanleg, werktempo, voorkennis en motivatie (interne motivatie);
- achterstand en lacunes weg te werken, ontoereikende assimilatie te remediëren en, tenslotte, begaafde leerlingen de gelegenheid te bieden een taalkennis te verwerven die, in verhouding tot hun begaafdheid en hun inspanningen, verder reikt dan de in dit leerplan gestelde minimumeisen.

Differentiatie en individualisering vereisen dat de leraar:

- put uit een zeer brede voorraad van adequate teksten, oefeningen en toetsen;
- voldoende onderscheid maakt tussen de verschillende aspecten van de taalvaardigheid;
- voldoende vlot de verschillende leermiddelen hanteert, zoals de computer, video, dvd, ...;
- door persoonlijke contacten de nodige samenwerking ontwikkelt (binnen de eigen instelling met de collega's, binnen de scholengroep, met vormingsinstituten, ...).

DIDACTISCH LEERPROCES

De lessen Frans worden vooral opgevat als **daadwerkelijke taalvaardigheidstraining**: ze moeten nauw aansluiten bij de inhoud en de specialisatie en bij de maatschappelijke bestemming waar de leerlingen zich op voorbereiden. Voor de leerlingen ligt het accent op de mondelinge communicatie (zowel intern als extern).

In de werksituatie zullen de leerlingen een intermediaire functie vervullen. Luisterbereidheid, sociale vaardigheden, conflictbeheersing en empathisch vermogen zijn van groot belang in de omgang met de “zorgvrager”.

Communicatieve competentie aanleren

Taal is een **communicatiemiddel**. De leerlingen de nodige communicatieve competentie bijbrengen moet dan ook de eindbetrachting van iedere leraar Frans zijn. De leerlingen dienen de gepaste vaardigheden te verwerven om uitingen, wensen, inzichten, feiten en meningen te begrijpen.

Tevens moeten zij in staat zijn de Franse taal voor eigen taaluitingen te gebruiken.

De communicatieve competentie verwerft men dankzij:

- de groeiende kennis (**un savoir**) van de taalelementen (woordenschat, grammatica, fonetiek) en een betere kennis van land en volk;
- de groeiende vaardigheid (**un savoir-faire**) om het geleerde in een levensechte communicatiesituatie toe te passen;
- de groeiende bereidheid (**un savoir-être**) om in communicatie te treden en informatie uit te wisselen.

Leerlingengericht onderwijs verschaffen

Onderwijs moet **leerlingengericht** zijn. De keuze van leermateriaal en lesactiviteiten wordt bepaald door:

- het profiel van de leerling: de leraar moet peilen naar voorkennis, behoeften, verwachtingen en interesse om aldus de leerling mee verantwoordelijk te maken voor zijn leerproces;
- de groeiende maatschappelijke rol van de leerling: een taal leren brengt de leerlingen in contact met een andere leefwereld en biedt de kans een bredere zienswijze te verwerven.

Deze visie en doelstellingen impliceren dat de leerlingen centraal staan. Leerlingengericht onderwijs is meer dan het kiezen voor leerstof die aansluit bij de leefwereld van de leerlingen. Het houdt ook in dat in de lessen de zelfwerkzaamheid van de leerling moet bevorderd worden.

In feite verschuift in deze visie het accent van onderwijzen naar zelfstandig leren.

- **Zelfstandig werken: de handelende leerling**

Bij zelfstandig werken bepaalt de leraar nog in grote mate de opdrachten en de wijze waarop ze worden uitgevoerd. De leraar geeft aan welke stappen de leerlingen in het leerproces dienen te zetten. Zelfstandig werken is een voorwaarde tot zelfstandig leren.

- **Zelfstandig leren: de leerbekwame leerling**

De leerling leert om zelf een batterij leerhandelingen op te bouwen om tenslotte zelfstandig een (taal)taak uit te voeren en een vooropgesteld doel te bereiken. Hij beheerst niet enkel het cognitief, maar ook het metacognitief handelen (bijsturen, reflecteren)

- **Zelfverantwoordelijk leren: de autonome leerling**

De leraar geeft slechts globaal aan wat het einddoel is en laat de leerlingen zelf over hoe ze dit doel willen bereiken.

Taakgerichtheid

Leerpsychologisch wordt aangenomen dat een leerder vooral leert door te handelen. Hij construeert zelf zijn kennis op grond van opgedane ervaringen en eigen kennis, en leert uit sociale interactie met anderen.

Taakgericht onderwijs is hiervoor de aangewezen weg, omdat het de analytische benadering van taalverwerving centraal stelt: door een taak uit te voeren, analyseert de leerder gaandeweg de code of de structuur van de taal.

Een taakgerichte aanpak betekent de ontwikkeling van taalvaardigheid door zelfontdekking van taal(elementen). De leerlingen ontwikkelen hun taalvaardigheid door het uitvoeren van concrete, realistische taken binnen een ruim taalaanbod, in de domeinen luisteren, lezen, spreken, schrijven.

Taakgericht onderwijs vertoont de volgende kenmerken:

- een zo motiverend mogelijk karakter;
- een veilig klimaat;
- een procesgerichte aanpak.

De uitvoering van taaltaken kan individueel gebeuren, maar het leereffect verhoogt aanzienlijk als de taak in overleg, samen met anderen wordt uitgevoerd en hierbij gebruikgemaakt wordt van interactieve werkvormen. (*coöperatief leren*)

Efficiënt leerproces ontwikkelen

Naast de leerinhouden, is het **leerproces** zeer belangrijk. Enkel als de leerdoelstellingen duidelijk bepaald en geformuleerd zijn, kan de leerstof efficiënt worden aangebracht. De gedachtegang die het leerproces moet bepalen, zal de volgende zijn:

- welke kennis, vaardigheden en attitudes heeft de leerling reeds verworven?
- wat zal de leerling later met Frans kunnen doen? Wat moet hij dus leren? Op welke manier?
- zijn de doelstellingen haalbaar en motiverend?
- hoe kunnen vaardigheden geëvalueerd worden?

De lesvoorbereidingen dienen dan ook in die zin opgevat te worden .

Het is raadzaam de leerlingen vooraf duidelijk te maken (en met hen af te spreken) welke leerdoelen en lesdoelstellingen zullen nagestreefd worden (*négociation d'objectifs*).

Concreet taalgebruik prioritair stellen

Bij de leerstofkeuze mag niet uit het oog verloren worden dat het **concrete taalgebruik prioritair** is. De leerstofkeuze wordt al te dikwijls overwegend bepaald door louter grammaticale en lexicale factoren.

Er moet voldoende aandacht zijn voor elementen die toepasbaar zijn in **frequente communicatiesituaties**.

Vaardigheden en attitudes ontwikkelen

Kennis alleen volstaat niet om tot mondelinge en / of schriftelijke communicatie te komen. Door planmatige training zullen vooral **vaardigheden en attitudes** worden ontwikkeld.

Taalbeleid

Met taalbeleid bedoelen we de weloverwogen en planmatige wijze waarop de school omgaat met het gebruiken en het onderwijzen van het Nederlands en de andere talen en de mate waarin de school ernaar streeft het taalonderwijs te laten aansluiten bij de taalachtergrond van alle leerlingen. Een taalbeleid is er dan ook op gericht de schoolresultaten van leerlingen te verbeteren door de talige struikelblokken bij het leren weg te werken.

Een gezamenlijke aanpak op basis van afspraken tussen Nederlands en de andere vakken is een belangrijke voorwaarde om die doelstelling te verwezenlijken.

LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN

BASISDOELSTELLINGEN

De leerlingen moeten de Franse taal interactief, receptief en productief, mondeling en schriftelijk, als communicatiemiddel in relevante situaties kunnen gebruiken.

De vier basisvaardigheden worden hierna afzonderlijk behandeld. In de klassenpraktijk zal de leerkracht echter vanzelfsprekend de verschillende aspecten van de taal harmonisch in elkaar laten overvloeien, zoals trouwens in het reële taalgebruik².

1 Luisteren

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
1	het globale onderwerp bepalen, de hoofdgedachte achterhalen en relevante informatie selecteren in niet al te complexe mededelingen, waarschuwingen, publieke aankondigingen en instructies.	Teksten zoals: <ul style="list-style-type: none">• mededelingen (bijv. in ziekenhuizen, bejaardencentra)• waarschuwingen (bijv. van overste, van arts)• aankondigingen (bijv. in rust en bejaardencentra)• instructies (bijv. i.v.m. administratie, telefoon)
2	het globale onderwerp bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, relevante informatie selecteren, een spontane mening/appreciatie vormen en de gedachtegang volgen in niet al te complexe, door beeldmateriaal ondersteunde informatieve en prescriptieve teksten.	Teksten zoals: <ul style="list-style-type: none">• een tv-nieuwsitem• een gebruiksvoorschrift (bijv. een bijsluiter)• een reclameboodschap (bijv. i.v.m. medicamenten, voorlichting, studierichtingen)
3	begrijpen wat een gesprekspartner aanbrengt om een niet al te complex rechtstreeks gesprek en een telefoongesprek te kunnen voeren, ondermeer op basis van vertrouwde inhoud.	<ul style="list-style-type: none">• wegwijs maken in diverse diensten• afspraken maken en vastleggen i.v.m. consultatie• doorschakelen van telefoongesprek

² Voor de verklaring van de hier gebruikte terminologie, zie lexicon in bijlage.

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	4 de functionele kennis gebruiken die nodig is voor het uitvoeren van de luistertaak:	Functionele kennis m.b.t.: <ul style="list-style-type: none"> • vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies • uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen • de socioculturele diversiteit binnen de Franstalige wereld
	5 bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun luistertaak leerstrategieën toepassen die het bereiken van het luisterdoel bevorderen:	Leerstrategieën zoals: <ul style="list-style-type: none"> • relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden • hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden • het luisterdoel bepalen • zich niet laten afleiden als ze in een klankstroom niet alles begrijpen
	6 reflecteren over de eigenheid van de spreektaal.	Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen • vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag • conclusies kunnen trekken i.v.m. de bedoelingen en emoties van de spreker
	7 communicatiestrategieën aanwenden.	Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent • gebruikmaken van beeldmateriaal, context, redundantie • vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen, iets te spellen, iets in andere woorden te zeggen
	8	De leerlingen zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • belangstelling op te brengen voor wat de spreker zegt • grondig en onbevooroordeeld te luisteren • luisterconventies te respecteren

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEEN
		<ul style="list-style-type: none">• zich in te leven in de socioculturele wereld van de spreker

2 Lezen

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	9 het globale onderwerp bepalen, de hoofdgedachte achterhalen, relevante informatie selecteren bij niet al te complexe informatieve, prescriptieve teksten:	Teksten zoals: <ul style="list-style-type: none"> • voorschriften en mededelingen • reserveringsformulieren • instructies (bijv. bijsluiter, bij toestellen voor thuishulp) • facturen • advertenties (bijv. i.v.m. werkgelegenheid) • brieven, faxen, e-mails (bijv. vraag om info CLB...) • nota • memo • folders • verslag (bijv. van eenvoudige teamvergadering, van arts) • statistiek • artikels
	10 gericht bepaalde informatie opzoeken in meer specialistische documenten zoals:	Documenten zoals: <ul style="list-style-type: none"> • patiëntendossier • leerlingendossier (bijv. in CLB) • klasementen i.v.m. zorgvragers • informatiebrochures • huren en verhuren van medische apparatuur
	11 de functionele kennis gebruiken die nodig is voor het uitvoeren van de leestaak:	Functionele kennis m.b.t.: <ul style="list-style-type: none"> • vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies • spelling en interpunctie • de socioculturele diversiteit binnen de Franstalige wereld
	12 bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun leestaken leerstrategieën toepassen die het bereiken van het leesdoel bevorderen:	Leerstrategieën zoals: <ul style="list-style-type: none"> • relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten en hun kennis tegelijkertijd uitbreiden

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
		<ul style="list-style-type: none"> • hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden • het leesdoel bepalen • de tekstsoort herkennen • de lay-out interpreteren (b.v. subtitels) • zich niet laten afleiden als ze in een tekst niet alles begrijpen • belangrijke informatie aanduiden • hypothesen opbouwen over de inhoud of bedoeling van de tekst
	13 reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal.	Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • weet hebben van verschillende taalregisters (formeel, informeel, vertrouwelijk taalgebruik) • elementen van tekstopbouw kunnen aanduiden
	14 communicatiestrategieën aanwenden.	Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • de betekenis van ongekende woorden afleiden uit de context • zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen • gebruikmaken van ondersteunend visueel materiaal (foto's, cartoons, tabellen, schema's)
	15	De leerlingen zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • onbevooroordeeld te lezen en zich te concentreren op wat ze willen vernemen • zich in te leven in de socioculturele en emotionele wereld van de schrijver • te reflecteren op hun eigen leesgedrag

3 Spreken – gesprekken voeren

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	16 informatie geven en vragen en een spontane mening geven over onderwerpen die tot hun beroepssfeer behoren.	Informatie over: <ul style="list-style-type: none"> organisatiestructuur van ziekenhuis organisatiestructuur van R.V.T. specifieke noden om correct te kunnen opvolgen of door te kunnen verwijzen
	17 informatie geven en vragen bij documenten zoals	Documenten zoals: <ul style="list-style-type: none"> een afbeelding een formulier een pictogram een bijsluiter een invulformulier bij opname een dossier een prijsofferte
	18 een niet al te complexe rechtstreekse conversatie voeren.	Inlichtingen over: <ul style="list-style-type: none"> rondleiding huishoudelijke reglementen in RVT,... klachtenbehandeling conflictbeheersing afspraken reservaties
	19 informatie geven en vragen in een telefoongesprek.	Informatie over: <ul style="list-style-type: none"> documenten afspraken achterlaten van bericht op antwoordapparaat van de zorgvrager en/of zorgverstreker

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	20 de functionele kennis gebruiken die nodig is voor het uitvoeren van de spreektaak/gesprekstaak:	Functionele kennis m.b.t.: <ul style="list-style-type: none"> • vorm, betekenis, reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies • uitspraak, spreekritme en intonatiepatronen • de socioculturele diversiteit binnen de Franstalige wereld
	21 bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun spreektaak/gesprekstaak leerstrategieën toepassen die het bereiken van het spreekdoel bevorderen:	Leerstrategieën zoals: <ul style="list-style-type: none"> • relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten • hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden • informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken • bij een gemeenschappelijke spreektaak de taken verdelen, met elkaar overleggen, elkaar helpen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren
	22 reflecteren over taal en taalgebruik.	Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • vertrouwd zijn met elementaire omgangsvormen • vertrouwd zijn met non-verbaal gedrag
	23 communicatiestrategieën aanwenden.	Dit betekent dat ze <ul style="list-style-type: none"> • gebruikmaken van non-verbaal gedrag • zeggen dat ze iets niet begrijpen, vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, iets aan te wijzen • zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de andere begrepen hebben • navragen bij de gesprekspartner of hun formulering correct is
	24	De leerlingen zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • actief te luisteren om tot goed spreken te komen; • het woord te nemen en actief deel te nemen aan een

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEEN
		gesprek

4 Schrijven

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
	25 administratieve documenten en formulieren invullen of helpen invullen.	Documenten zoals : <ul style="list-style-type: none"> • reservering (bijv. voor ziekenhuis) • aanvraag • afspraak • dossier
	26 een mededeling schrijven.	<ul style="list-style-type: none"> • memo • faxbericht
	27 een brief en een e-mail schrijven.	<ul style="list-style-type: none"> • klachtenbehandeling • in opdracht van de werkgever, bijv. de arts, de directie, chef, ...
	28 de functionele kennis gebruiken die nodig is voor het uitvoeren van de schrijftaak:	Functionele kennis m.b.t.: <ul style="list-style-type: none"> • vorm, betekenis en reële gebruikscontext van woorden en grammaticale constructies • spelling en interpunctie • de socioculturele diversiteit binnen de Franstalige wereld
	29 bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun schrijftaken leerstrategieën toepassen die het bereiken van het schrijfdoel bevorderen:	Leerstrategieën zoals: <ul style="list-style-type: none"> • relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten • hun functionele kennis inzetten en deze tegelijkertijd uitbreiden • informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken • rekening houden met het doelpubliek • passende lay-out gebruiken
	30 reflecteren over de eigenheid van de schrijftaal.	Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • weten dat schrijftaal formeler en meer geordend is dan spreektaal

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN / LEERSTRATEGIEËN
		<ul style="list-style-type: none"> • de betekenis van spelling, interpunctie en lay-out begrijpen • vertrouwd zijn met de opbouw van een geschreven tekst
	31 communicatiestrategieën aanwenden.	Dit betekent dat ze: <ul style="list-style-type: none"> • zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen raadplegen • bij het schrijfproces gebruikmaken van de mogelijkheden van ICT • gebruikmaken van een model.(bouwsteencorrespondentie)
	32	De leerlingen zijn bereid: <ul style="list-style-type: none"> • hun geschreven teksten kritisch na te lezen op vorm en inhoud en van fouten te leren • zorg te besteden aan de presentatie van hun geschreven teksten • desgevallend de schrijfwijze van een woord op te zoeken • hun belangrijke teksten te laten nakijken door iemand die de Franse taal beheerst

VAKOVERSCHRIJDENDE DOELSTELLINGEN

Het moderne vreemde talenonderwijs biedt de mogelijkheid om vakoverschrijdend te leren. Goed taalonderwijs beoogt de totale persoonlijkheidsontwikkeling van de leerlingen. Door de keuze van adequate teksten en gespreksthema's kunnen opvoeden tot burgerzin, milieueducatie, gezondheidseducatie en de muzisch-creatieve vorming aan bod komen en kunnen sociale vaardigheden ontwikkeld worden. Ook het leren leren neemt in het moderne vreemde talenonderwijs een bijzondere plaats in. Via de jaarvorderingsplannen kunnen de leraars de realisatie ervan bevestigen.

FUNCTIONELE KENNIS

INLEIDING EN MOTIVERING

Om de **leerplandoelstellingen** voor de **vier vaardigheden** te kunnen realiseren moet de leerling over een receptieve en productieve basiskennis van het Frans beschikken. Deze **kennis** definiëren we in het leerplan als **leerinhouden**.

De leerinhouden van het 3^{de} leerjaar van de 3^{de} graad sluiten aan bij de leerinhouden van het leerplan Frans 3^{de} graad. **Het concrete taalgebruik blijft prioritair.** Het verwerkingsniveau moet gericht zijn op de eigen inbreng van de leerlingen. De leerlingen dienen geleidelijk in staat gesteld te worden ook in onvoorziene situaties voldoende communicatievaardigheid aan de dag leggen. De reeds verworven taalhandelingen worden verder uitgediept en verfijnd.

Bij de aanvang van het schooljaar bepaalt de leraar welke leerinhouden hij zal aanbrengen, inoefenen en evalueren opdat de leerlingen de leerplandoelstellingen kunnen realiseren. Om oordeelkundig te kunnen kiezen, moet hij rekening houden met:

- de doelstellingen die gedurende het vorige schooljaar bereikt werden;
- het profiel van de doelgroep (leerstijl, noden, motivatie).

De leerinhouden moeten relevant zijn voor de doelgroep en gevarieerd. Een accurate formulering en beschrijving van de gekozen leerinhouden zal de leraar helpen eventuele overlappingsen of lacunes te vermijden. De neerslag van de gekozen leerinhouden vindt men terug in het jaarplan. Een jaarplan is een dynamisch document en veronderstelt dus voldoende flexibiliteit, zodat kan ingespeeld worden op de actualiteit, onvoorziene omstandigheden, enz. Het jaarplan is dus eigenlijk een jaarvorderingsplan.

Om ons onderwijs optimaal te integreren in het kader van het vreemde talenonderwijs in Europa en met het oog op de ontwikkeling van een Europees Portfolio³ voor vreemde talen, kiezen we ervoor zo veel mogelijk de terminologie uit het "Cadre européen commun de référence"⁴ te gebruiken.

³ De idee van de Portfolio bestaat erin een individueel dossier samen te stellen dat niet alleen officiële diploma's bevat, maar ook attesten van stages of beroepsactiviteiten in het buitenland, alsook andere attesten van reële taalvaardigheid. Het gestelde doel is dubbel: voor de leerling heeft de Portfolio een didactische functie en stelt hem in staat zijn vorderingen te volgen.

⁴ Zie bibliografie

DOMEINEN EN SITUATIES (PARAMETERS)

Elke **taalhandeling** past in de context van een bepaalde **situatie**. We groeperen de situaties waarin de leerling de taal zal kunnen gebruiken in **4 domeinen**:

- de persoonlijke sfeer;
- het openbaar leven;
- de educatieve sfeer;
- de beroepssfeer.

De leraar bepaalt en maakt duidelijk in welk(e) domein (en) het voor de leerling nodig is te handelen in een vreemde taal.

Voor elke **situatie** kunnen de volgende **parameters** aan bod komen:

- de plaats en het ogenblik waarop de situatie zich voordoet;
- de instellingen of organismen die door hun structuur en werking bepalen hoe de situatie zich verder afspeelt;
- de mensen en hun sociale rol tegenover de leerling;
- de voorwerpen die aanwezig zijn;
- de gebeurtenissen die plaats grijpen;
- de handelingen die worden uitgevoerd;
- de tekstsoort waarmee de leerling in die situatie geconfronteerd wordt.

TAALHANDELINGEN

De reeds aangeleerde taalhandelingen worden voortdurend herhaald en ingeoeft zodat ze geïntegreerd taalbezit worden. Onderstaande lijst is richtinggevend.

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
	Om in een bepaalde situatie in de vreemde taal te handelen, zal de leerling taaltaken kunnen omzetten in taalhandelingen .	
1	Etablir des relations sociales	Se présenter, s'identifier, remercier, s'excuser,....
2	Echanger des informations	Donner et demander des informations, indiquer le prix, l'heure, le chemin, la possession, comparer, ...
3	Exprimer des sentiments et des attitudes	Exprimer la joie, la colère, la surprise, la sympathie, l'espoir, la peur, le regret,...
4	Evaluer et prendre position	Exprimer la préférence, l'opinion, le doute, la certitude,...
5	Provoquer des actions et des réactions	Promettre, proposer, (dé)conseiller, interdire, faire une commande, faire une suggestion,...
6	Vérifier la communication et s'assurer de la communication	Demander de répéter, d'expliquer, de préciser,....

	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
7	bij het uitvoeren van hun taaltaken hun functionele kennis inzetten om de vorm, de betekenis en de reële gebruikscontext te beheersen van algemene thema's.	7.1 L'existence 7.2 Le temps / la situation dans le temps 7.3 L'espace / la localisation dans l'espace 7.4 La quantité 7.5 La qualité 7.6 La relation
8	bij het uitvoeren van hun taaltaken hun functionele kennis inzetten om de vorm, de betekenis en de reële gebruikscontext te beheersen van specifieke thema's.	8.1 L'identification et la caractérisation personnelles 8.2 L'environnement, la maison, vivre, l'habitat 8.3 L'hygiène, la santé 8.4 La situation sociale 8.5 Les relations humaines 8.6 La vie professionnelle :assistance (administrative et relationnelle) des patients,... 8.7 Les institutions publiques et privées 8.8 Le travail 8.9 Les loisirs 8.10 Les voyages 8.11 L'actualité
	bij het uitvoeren van hun taaltaken hun grammaticale kennis inzetten om de vorm, de betekenis en de reële gebruikscontext te beheersen.	Hierbij voegen wij een overzicht van grammaticale items die in het 3^{de} jaar (expliciet of impliciet, receptief of productief) ter consolidatie of eventueel als nieuw kunnen worden aangebracht.

LEERPLANDOELSTELLINGEN		LEERINHOUDEN
	De leerlingen kunnen	
9	1 Les différents types de phrases	<ul style="list-style-type: none"> la phrase affirmative la phrase négative la phrase interrogative la phrase exclamative
	2 Le substantif	<ul style="list-style-type: none"> le genre et le nombre
	3 Les déterminants	<ul style="list-style-type: none"> l'article l'adjectif qualificatif : place et accord + les degrés de comparaison le démonstratif le possessif l'interrogatif l'exclamatif l'indéfini le numéral
	4 Le verbe	<ul style="list-style-type: none"> formation <i>et emploi fonctionnel</i> des : <ul style="list-style-type: none"> • modes <ul style="list-style-type: none"> l'infinitif l'indicatif l'impératif le conditionnel le subjonctif (recept.) • temps <ul style="list-style-type: none"> temps simples temps composés concordance des temps l'accord du verbe et son sujet l'accord du participe passé (principes de base)

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
	De leerlingen kunnen	
	<p>5 Le pronom</p> <p>6 L'adverbe</p> <p>7 La préposition</p> <p>8 Les articulateurs</p>	<ul style="list-style-type: none"> • personnel • démonstratif • interrogatif • relatif • possessif • indéfini • formation en -ment • si, tant, aussi, autant
10	<p>hun functionele en grammaticale kennis omzetten in taalhandelingen.</p> <p>1. L'expression de la quantité</p> <p>2. L'expression de la qualité</p>	<p>avec:</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'article (du poisson, du thé) • la mise au pluriel (des légumes) • la négation (pas de fromage, plus de vin) • l'adjectif indéfini (quelques, plusieurs, chaque, tout) • pronom indéfini (chacun, tous) • pronom «en» (j'en mange) • adjectif numéral (deux) • l'adverbe (beaucoup, très, énormément) • substantif (une boîte de lait) <p>avec:</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'adjectif qualificatif (bon, blanc) • la position de l'adjectif (un grand homme, un homme grand) • l'adverbe (il travaille bien)

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
	De leerlingen kunnen	
		<ul style="list-style-type: none"> participe (un événement marquant, un air décidé) la comparaison (meilleur) ...
	3. L'expression de l'intensité	avec: <ul style="list-style-type: none"> l'adverbe (très) la locution adverbiale (tout à fait, beaucoup de) le préfixe (extra-fin, hyper-..., super-...) le suffixe (richissime) ...
	4. L'expression de la comparaison	avec: <ul style="list-style-type: none"> l'adjectif (tel, même) l'adverbe (bien, mieux) les expressions <ul style="list-style-type: none"> plus ... que ... moins ... que aussi ... que
	5. L'expression du temps	avec: <ul style="list-style-type: none"> l'adverbe (toujours) la préposition (depuis, en) le substantif (Le lundi de Pâques...) certaines formes du lexique (année <-> an, soirée <-> soir) ...
	6. L'expression du lieu	avec: <ul style="list-style-type: none"> l'adverbe (partout, dehors) la préposition (à Paris, en France) la locution prépositionnelle (au milieu de...) le pronom (y - en)

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
	De leerlingen kunnen	
	7. L'expression du but	<ul style="list-style-type: none"> le pronom démonstratif (celui-ci, celle-là) ... avec: <ul style="list-style-type: none"> la préposition (pour) ...
	8. L'expression de la cause	avec: <ul style="list-style-type: none"> la conjonction (puisque, parce que, comme) la préposition (par, à cause de) ...
	9. L'expression de la conséquence	avec: <ul style="list-style-type: none"> la conjonction / la locution conjonctive (donc, alors) la ponctuation ...
	10. L'expression de la manière, du moyen	avec: <ul style="list-style-type: none"> la préposition (à pied, en taxi) l'adverbe (doucement, peu à peu, allègrement) l'adjectif employé comme adverbe (chanter faux, travailler dur) ...
	11. L'expression de la restriction	avec: <ul style="list-style-type: none"> la conjonction (mais, cependant) ...
	12. L'expression de l'opposition	avec: <ul style="list-style-type: none"> la conjonction / la locution conjonctive (mais, tandis que) ...
	13. L'expression de la concession	avec:

	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
	De leerlingen kunnen	
	14. L'expression de la condition	<ul style="list-style-type: none"> la conjonction / la locution conjonctive (pourtant, quand même) ... avec: <ul style="list-style-type: none"> la conjonction / la locution conjonctive (si) la préposition (Il ne fera rien sans avertir.)
11	hun verworven kennis inzetten om inzicht te krijgen in de socioculturele realiteit van de Franstalige wereld.	Socioculturele aspecten zoals: <ul style="list-style-type: none"> elementaire geografische gegevens; het dagelijkse leven; de vrijetijdsbesteding; de beroepswereld.

PEDAGOGISCHE EN DIDACTISCHE WENKEN

1	ALGEMEEN
	<p>1.1. MOTIVEREN</p> <p>Het motiveren van de leerlingen is een essentiële voorwaarde voor het welslagen van het onderwijs. In deze optiek moet er naar gestreefd worden dat de lessen zoveel mogelijk interactief verlopen, zodat de leerlingen zich optimaal bij de leerstof betrokken voelen. Gevarieerd aanbodmateriaal en dosering van afwisselende leeractiviteiten kunnen de belangstelling wekken en gaande houden.</p> <p>De specificiteit van de studierichting en de samenstelling van de klassengroep bepalen mee de keuze van teksten en thema's.</p> <p>De leerkracht doet er goed aan rekening te houden met constructieve opmerkingen en mogelijke wensen van zijn leerlingen; hij zal dan ook de leerlingen stimuleren om eigen initiatieven en opvattingen naar voren te brengen.</p> <p>Het zelfvertrouwen van de leerlingen steunt vanzelfsprekend op een goede relatie tussen leerkracht en leerling. De leraar moet in staat zijn de leerlingen te motiveren door enthousiaste begeleiding en coördinatie. Zijn taak bestaat er o.a. in:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de beschikbare tijd optimaal te gebruiken; • een positieve interactie te stimuleren door de groepen heterogeen samen te stellen; • concrete en eventueel gedifferentieerde opdrachten uit te werken; • regelmatig te evalueren en zelfevaluatie in de hand te werken; • Frans te spreken, zodat de leerlingen steeds een voorbeeld van verzorgde taal en uitspraak horen; • de leerlingen aan te moedigen zodat ze vertrouwen krijgen (wat een gepaste kordaatheid evenwel niet uitsluit); • binnen éénzelfde les te streven naar de nodige variatie van lesmomenten met aandacht voor de vier vaardigheden; • de actuele media zoals audio, video en ICT in te schakelen: dit betekent een enorme stimulans voor de leerlingen en bevordert de autonomie; • mee te werken aan projecten zoals uitwisselingen, geïntegreerde werkperioden, vak- en graad-, afdelingsoverschrijdende activiteiten...
	<p>1.2. LEREN LEREN</p> <p>In de derde graad dient leren leren beschouwd te worden als leren zelfstandig leren en zelfstandig keuzes maken. De kern van het leerproces is de ontwikkeling van een groeiende graad van zelfstandigheid. De leerautonomie verdient uitdrukkelijk en systematisch gestimuleerd te worden door de leraar.</p> <p>De leerling zal kunnen:</p> <p>1. Informatie verwerven:</p> <ul style="list-style-type: none"> • leren gegevens verzamelen en evalueren op hun bruikbaarheid; • kritisch informatiebronnen kiezen, woordenboeken en grammatica's consulteren; • publieke en private diensten, zoals bibliotheken, banken en juridische diensten raadplegen.

	<p>2. Informatie verwerken:</p> <ul style="list-style-type: none"> • leren ordenen, leren details onderscheiden van hoofdzaken, samenhang ontdekken, leren kritisch nadenken; • informatie selecteren en structureren; • verwerken en (zelf)evalueren (leerling evalueert enkele aspecten van zijn prestatie aan de hand van vooraf bepaalde criteria of van een afgesproken beoordelingsschema; • realistische werk- en tijdsplanning maken <p>3. Informatie verstrekken:</p> <p>leren afbakenen, structureren, herformuleren, zijn gedachten vorm geven (rekening houdend met het doel en diegene tot wie men de boodschap richt).</p>
	<p>1.3. DIFFERENTIATIE</p> <p>Klassen vormen zelden een homogene groep waardoor differentiatie een noodzaak wordt. Enerzijds mogen zwakke leerlingen niet overbelast of ontmoedigd worden en anderzijds moeten meer begaafden extra gestimuleerd worden</p> <ul style="list-style-type: none"> • Differentiatie van de didactische strategieën <p>De werkvormen behoren gevarieerd uitgewerkt en aan het doelpubliek aangepast te worden. De leerlingen krijgen de kans de basisleerstof te herhalen, indien zij deze niet volledig beheersen. De anderen kunnen ondertussen de leerstof verder uitdiepen en overgaan tot een hoger gebruiksniveau van reproductieve over geleide tot autonome productie. Sterke leerlingen uit het leerproces sluiten is bedrog. Door de leergroep vooral te laten werken met eigen inbreng (l'apprenant maître du sens), kan men gedifferentieerd en dus motiverend werken.</p> • Differentiatie van de leeractiviteit <p>In het licht van het opvoeden tot mondigheid moet elke leerling de kans krijgen een eigen leergedrag te ontwikkelen op basis van voorkennis en persoonlijkheid. Variatie in de aangeboden activiteiten draagt hiertoe bij (receptief, productief, mondeling, schriftelijk, pair- en groepswork). Hier stimuleren we de positieve interactie tussen de leerlingen door de groepen heterogeen samen te stellen. Het gebruik van de computer biedt zeer soepele mogelijkheden tot het ontwikkelen van aangepaste individualisatie, zelfevaluatie en remediëringsoefeningen.</p> • Differentiatie in de evaluatie <p>Het gedifferentieerde evaluatiesysteem moet geïntegreerd worden en blijven in een ruimer en algemener evaluatiesysteem, zoals in dit leerplan beschreven. We beogen steeds een maximaal rendement van elke individuele leerling in de groep. Differentiëren en remediëren zijn dus essentieel (re)integrerende praktijken.</p>
	<p>1.4. ICT</p> <p>Het gebruik van ICT is geen doel op zich in dit leerplan. Wel wordt het geïntegreerd als een krachtig technisch hulpmiddel om het talenonderwijs efficiënter en aantrekkelijker te maken. Het biedt aan de taalleerkrachten een scala nieuwe mogelijkheden om te werken in de richting van semi-autonoom en ontdekkend leren, waardoor eveneens differentiatie op het niveau van de</p>

taaltaken mogelijk wordt.

Met ICT kan men ook remediëren, tekorten bij- of wegwerken.

In de eindtermen zijn trouwens een aantal expliciete verwijzingen naar deze nieuwe media opgenomen.

Van de taalleerkrachten wordt verwacht dat ze in staat zijn de didactische meerwaarde van digitale toepassingen goed in te schatten. Het gebruik van ICT maakt immers een les niet a priori beter, maar kan een goed doordacht didactisch proces ondersteunen. Het is ook primordiaal dat ze de evolutie inzake technologische ontwikkelingen en didactische toepassingen van nabij volgen.

Het gebruik van ICT binnen de lessen Frans moet een duidelijke meerwaarde betekenen.

ICT is een middel bij de uitvoering van geïntegreerde taken, bij oefeningen waarbij deelvaardigheden worden gecombineerd (luisteren/spreken; lezen/schrijven).

- **Luisteren**

Vrijwel alle radio- en tv-stations bieden authentiek klank- en/of beeldmateriaal aan. Naast internetsites bieden ook recente taalsoftwarepakketten meestal een didactische exploitatie van klank- en videofragmenten aan.

- **Lezen**

Werken met het internet is in eerste instantie een leesactiviteit. De meeste kranten en tijdschriften beschikken over een goed uitgebouwde website, die vaak ook een archief bevat waar naar relevant materiaal kan gezocht worden. Het Net-lezen is een uitermate boeiende ervaring en doelgerichte leesstrategieën (scanning, skimming, ...) bieden mogelijkheden tot communicatief leren op hoog niveau en tot waardering van literatuur. Het is trouwens het middel om toegang te verkrijgen tot de Franstalige leefwereld.

- **Spreken**

Op basis van ICT:

- Het onderling bespreken en discussiëren over de gevonden info;
- Het houden van een beeldpresentatie.

Bij het verschijnen van dit leerplan bevindt spreken met en via de computer zich nog in een beginstadium.

Videoconferenties zullen nieuwe mogelijkheden bieden.

- **Schrijven**

Aangezien taal in de eerste plaats de communicatie bevordert, mag elektronische gedachte-uitwisseling zeker niet ontbreken in het schoolcurriculum.

Waar mogelijk is het raadzaam taken met de tekstverwerker te verzorgen en het gebruik van elektronische spelling- en grammaticacontrollers aan te leren.

Er bestaan een aantal projecten voor collectief schrijven: een site biedt bijvoorbeeld het begin van een verhaal aan dat de leerlingen zelf op een creatieve manier kunnen aanvullen.

Via virtuele uitwisselingen bieden zich nieuwe mogelijkheden aan rond projectwerking en samenwerking tussen scholen.

	<p>1.5. LA FRANCOPHONIE</p> <p>Uitwisselingen met instituten uit het Franstalige taalstelsel - <u>uitscholingheid</u> - moeten zoveel mogelijk aangemoedigd en ondersteund worden. Zij bieden de mogelijkheid levensecht te communiceren in de taal die tot dan toe alleen in het klaslokaal aan bod kwam. De ervaring leert ons dat de leerlingen er waardevolle herinneringen aan overhouden.</p> <p>In de 3^{de} graad is het evident dat systematisch de culturele verrijking van de leerlingen moet nagestreefd worden. Dit houdt in dat de leerkracht voldoende belangstelling weet op te wekken voor de interculturele competentie. Openheid voor het anderszijn van de gesprekspartner en verdraagzaamheid zullen aldus het pluralistische karakter van het Gemeenschapsonderwijs en de Europese en de mondiale dimensie van het taalleren meer inhoud geven.</p> <p>Enig inzicht in het eigen karakter van de leefwereld van Franstaligen (la francophonie) verwerven, is vooral bedoeld voor het verruimen van de geestelijke horizon en het relativeren van eigen gebruiken en opvattingen.</p> <p>De kennismaking met cultuuruitingen (literatuur in de eerste plaats) dient ook ruim en open geïnterpreteerd te worden, in overeenstemming met het eigen karakter van de leerlingenpopulatie.</p> <p>Het klaslokaal Frans is een belangrijk instrument tot het verwerven van de socioculturele doelstelling (wandkaart van Frankrijk, culturele affiches,...)</p>
	<p>1.6. GRAMMATICA</p> <p>Om de leerplandoelstellingen voor de vier vaardigheden (luisteren, lezen, spreken, schrijven) te kunnen realiseren, moet de leerling beschikken over een voldoende passieve en actieve beheersing van de Franse grammatica.</p> <p>De grammatica dient ter ondersteuning van de betekenis en de communicatie. Zo zal de leerling een grammaticaal item (1) nooit los van een taalhandeling (2) zien maar altijd als één van de middelen om de bedoelde taalhandeling te verwezenlijken.</p> <p>In het 3^{de} leerjaar van de 3de graad zal de leraar de items die in de vorige graden van het secundair onderwijs werden behandeld, hernemen, opfrissen en, waar het nodig of nuttig blijkt, verdiepen.</p> <p>De leraar zal gebruikmaken van die werkvormen die de autonomie en de vaardigheid tot zelfstudie van de leerling zullen ontwikkelen. Het leren zelfstandig consulteren van een woordenboek en een grammatica mag hierbij zeker niet ontbreken</p>
	<p>1.7. HET GEBRUIK VAN DE MOEDERTAAL</p> <p>Het gebruik van de moedertaal kan soms nodig en nuttig zijn. Semantische onzekerheid kan dramatisch zijn voor zwakkere leerlingen. Zij kunnen hierdoor vlugger afhaken. Men dient echter te beseffen dat het teruggrijpen naar de moedertaal de «hoeveelheid Franse input» vermindert. Geleidelijk dient men de reflex naar de moedertaal af te bouwen, vermits deze leerlingen over een grotere taalbagage beschikken. Het geven van richtlijnen (les consignes) en het dirigeren van de lesactiviteit dienen in het Frans te gebeuren.</p>

1.8. PEDAGOGIE DE L'ERREUR

Er moet een compromis gezocht worden tussen vlotheid en nauwkeurigheid in de expressie. De correctie van fouten mag geen storend of demotiverend element worden voor de vlotheid van de communicatie. Vanuit een communicatief standpunt heeft de leraar een grote tolerantie tegenover de fout, zodra hij de leerling begrijpt of de boodschap overkomt.

Fouten zijn normaal en hoeven zeker niet steeds gesanctioneerd te worden. Ze dienen beschouwd te worden als noodzakelijke positieve stappen in een leerproces. Fouten verbeteren is uiteraard nodig, maar in een andere lesfase dan in het communicatieve praten, luisteren, lezen, schrijven. Door de verbetering collectief en los van het communicatief gebeuren aan te pakken, stelt men de maker van de fout gerust en verliest de fout haar verlamdend effect.

1.9. VAKGROEPWERKING

Het is bijzonder efficiënt een overzichtelijke jaarplanning op te stellen aan de hand van doelstellingen en leerinhouden zoals ze in het leerplan terug te vinden zijn. Een degelijke timing volgens de beschikbare tijd is onontbeerlijk.

Een goed en werkzaam jaarplan dient gezien te worden als een duidelijke synopsis van de leerstof die binnen een schooljaar zal gerealiseerd worden. Het is een middel om het timemanagement op jaarbasis op een oordeelkundig gestructureerde manier te organiseren. Bij het begin van het schooljaar fungeert dit document als ruggengraat voor de verdere ontwikkeling van een jaarvorderingsplan. De structurering veronderstelt enige flexibiliteit waarbij kan worden ingespeeld op de actualiteit, onvoorziene omstandigheden, enz. Het is raadzaam dat dit werkinstrument jaarlijks geëvalueerd en bijgestuurd wordt: **een jaarplan is een dynamisch**, geen statisch document. Dit impliceert horizontale en verticale coördinatie, uitwisseling van materialen en ervaringen, keuze van handboeken, doorgeven van resultaten uit de navorming of bijscholing, opstellen van jaarplanning en afspraken i.v.m. het gebruik van het informaticalokaal, ... Concrete afspraken i.v.m. de selectie van lexicon en grammatica zijn eveneens een noodzaak binnen de graad.

De voornaamste doelstelling van een jaarplanning houdt in dat volgende items aanwezig zijn:

- spreiding in de tijd: aantal lestijden op jaarbasis (fasering);
- leerplanverwijzingen: leerdoelen, leerplanitems;
- een rubriek voor aanpassingen en opmerkingen en varia: didactische excursies, bezoeken, studiedagen, uitwisselings- en navormingsprojecten en parascolaire activiteiten.

Naast de goede samenwerking tussen de leerkrachten van eenzelfde taalvak is een gemeenschappelijke vakwerkgroep Moderne Vreemde Talen onontbeerlijk. Gezien de communicatieve didactiek en heel wat leerplandoelstellingen gelijklopend zijn in de verschillende moderne vreemde talen verdwijnen op school best de muren tussen de taalvakken en plegen de taalleraars vakoverschrijdend overleg in een gemeenschappelijke vakgroep voor Moderne Vreemde Talen.

2	SPECIFIEK
	<ul style="list-style-type: none"> • Communicatief vaardigheidsonderwijs = finale doelstelling van het taalonderwijs > Integratie van de vier vaardigheden. • Duidelijke omliggende omschrijving van gevarieerde opdrachten. • Rekening houden met de interesses van de leerlingen bij de keuze van de onderwerpen. • Rol van de leraar: creatieve organisator en begeleider van doe-activiteiten. Hij stimuleert, stuurt en maakt gebruik van een aangepaste didactiek rekening houdend met de differente leerstijlen van de leerlingen.
	<p>2.1. LUISTEREN</p> <p>Vermits de leerkracht Frans spreekt is het luisterend begrijpen geïntegreerd in alle lesfasen. Men kan uiteraard nog naar de moedertaal teruggrijpen wanneer het verwervingsproces erdoor bevorderd wordt of wanneer de omschrijving te omslachtig wordt.</p> <p>De teksten :</p> <ul style="list-style-type: none"> • hebben te maken met de eigen beleavingswereld en met onderwerpen eigen aan de opleiding; • worden in een natuurlijk spreektempo gebracht en zijn goed gearticuleerd; • kunnen enige afwijking vertonen t.o.v. de standaardtaal. <p>Wenken</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Luisterteksten hebben zowel een algemeen als specifiek karakter. 2 Een ruim aanbod aan authentieke documenten stimuleert het vertrouwen van de leerlingen: interview, radionieuws, telefoongesprekken, publicitaire boodschappen, sportuitzendingen, chansons, poëzie, film. 3 De opdrachten dienen vooraf duidelijk gespecificeerd te worden. Gerichte en gevarieerde opdrachten bevorderen het luisteren. 4 Diverse luisterstrategieën kunnen progressief ontwikkeld worden (globaal, selectief, intensief luisteren). Het is belangrijk vooraf de nieuwsgierigheid te prikkelen door een beroep te doen op de eventuele latente voorkennis. 5 Men zal zoveel mogelijk andere stemmen dan die van de leraar laten beluisteren. Het gebruik van audio- en videocassettes is een uitstekend hulpmiddel. Indien mogelijk kunnen ook "des locuteurs natifs" in de klas uitgenodigd worden. 6 De visuele ondersteuning van video's, foto's, dia's en strips kan een belangrijke bijdrage leveren. De evocatiekracht van de leraar is ook belangrijk. 7 Een luisteroefening zal meestal een vertrekpunt zijn voor een vorm van mondelinge en schriftelijke productiviteit: discussie, synthese, persoonlijke reactie, ...
	<p>2.2. LEZEN</p> <p>"Il faut déscolariser la lecture."</p> <p>Lezen is een essentieel middel tot intellectuele en culturele vorming en verrijking en een hulpmiddel tot kennisoverdracht. Daarom is het zeker in de derde graad belangrijk de nadruk te leggen op lezen als communicatieve vaardigheid.</p> <p>De leerling zal een breed gamma van leesstrategieën moeten bezitten om de nieuwe Informatie- en Communicatie Technologieën (ICT) efficiënt te kunnen gebruiken.</p>

	<p>De teksten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hebben te maken met de eigen beleavingswereld en met onderwerpen eigen aan de opleiding; • kunnen redelijk uitgebreid zijn; • kunnen reeds impliciete informatie bevatten. <p>Wenken:</p> <p>1 Het zelfvertrouwen en de aandacht moeten gestimuleerd worden door de keuze van de teksten. De leraar zal dus :</p> <ul style="list-style-type: none"> • teksten aanbieden in functie van de belangstellings sfeer van de leerlingen en die hun nieuwsgierigheid opwekken; • teksten selecteren op niveau van de leerlingen; • de actualiteit benutten (hier ook in functie van de interessepunten van de leerlingen); • inspelen op de specifieke noden van de leerlingen; • de leerlingen betrekken bij de tekstkeuze. <p>2 Het ontwikkelen van de zelfredzaamheid is een essentieel onderdeel van het stimuleren van de leesvaardigheid. Daarom zal de leraar de leerlingen planmatig trainen in het ontdekken van de globale boodschap en het afleiden van de betekenis van de nieuwe taalfeiten. De leerlingen mogen niet blijven steken bij woorden of zinnen die ze niet begrijpen. Ze moeten gericht leren lezen: van globaal naar specifiek (holistische aanpak).</p> <p>3 Hiertoe kunnen verschillende leesstrategieën aangeleerd worden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • globale lectuur [skimming(survol)]: tekst vlug overlopen om een idee te krijgen over de inhoud, daarbij bepaalde “mots- of phrases-clés” focussend; • selectieve lectuur [scanning(repérage)]: zoeken naar bepaalde details van informatief belang of nagaan of een bepaald element behandeld is; • anticiperende lectuur: hypothesen formuleren op basis van lay-out (titels, ondertitels, fotos) • intensieve lectuur (lecture approfondie): tekstbegrip op dieper niveau; • cursorische lectuur: langere teksten tegen een hoog ritme lezen, waarbij de leerling grote gedeelten thuis autonoom verwerkt; <p>4 Men zal bij voorkeur "textes authentiques" aanbieden: naast actuele ook specialistische teksten aanbieden. De leraar biedt teksten aan in hun originele lay-out. De bladspiegel is immers bepalend voor bijv. het globaal of selectief lezen.</p> <p>Progressief kan men de gevoeligheid voor het schone, de belangstelling voor het algemeen menselijke en de culturele verrijking van de leerlingen stimuleren.</p> <p>5 Als voorbereiding op de huislectuur moeten de leerlingen leren langere teksten tegen een hoog tempo te lezen. De omvang en de aard zullen aangepast worden aan de mogelijkheden en de interesses van de doelgroep;</p> <p>Het aanleggen van een leesdossier (eventueel vakoverschrijdend) kan aan de leraar en de leerling een overzicht verschaffen van de vorderingen en de leeservaringen.</p> <p>6 Een motiverende benadering kan bestaan uit de confrontatie met een tweede medium zoals film of een andere kunstvorm. Een eerste kennismaking via een attractief deel van de film, gevolgd door lectuur van de tekst (of door huislectuur), op haar beurt gevolgd door het bekijken van de integrale film. Daarna kunnen de twee media vergeleken worden (mondeling of schriftelijk). Op deze manier kunnen de vier vaardigheden harmonisch in elkaar overvloeien vanuit één centrale belangstellingskern.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>2.3. SPREKEN</p> <p>Spontaan of voorbereid, alleen of in interactie het woord kunnen nemen is essentieel bij taalbeheersing</p> <p>De te produceren teksten :</p> <ul style="list-style-type: none"> • hebben te maken met de eigen beleavingswereld en met onderwerpen eigen aan de opleiding; • worden begrijpelijk en met een zekere vlotheid uitgesproken; • bevatten een aanzet tot gevarieerde intonatie; • zijn qua taalregister enigszins aangepast aan de luisteraar en/of gesprekspartner; <p>Wenken:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Om tot interactie te komen moeten de spreekdurf en de spontaneïteit blijvend gestimuleerd worden. 2 Bij het spreken speelt de niet-verbale communicatie (houding, gelaatsuitdrukking, gebaren) een grote rol. 3 Spreekritme en intonatie zijn belangrijk voor een efficiënte communicatie. Men moet een zo correct mogelijke taalzuiverheid en intonatie nastreven. Soms zal de leraar een minder correcte taal dulden, liever dan door correctiewoede de spreekdurf te ontmoedigen. 4 Er dient voldoende aandacht besteed te worden aan het gebruik van het aangepaste taalregister (standaardtaal ↔ français populaire). 5 Inhoudelijk worden de onderwerpen uiteraard aangepast aan het publiek. (vb. onderwerpen van medische, sociale inslag, enz.) 6 Duidelijke, gedifferentieerde opdrachten zijn ook hier nuttig: <ul style="list-style-type: none"> • projectwerk met deelopdrachten; • enquêtes; • interviewopdrachten; • rollenspel; • toneel; • mondeling verslag; • discussieopdrachten met individuele aanduidingen, ... 7 Door de opdrachten te ontscholen zal de spreekvaardigheid gericht zijn op het functioneren in de maatschappij. (cf. stages)
	<p>2.4. SCHRIJVEN</p> <p>Het schrijven is een middel om de leerlingen in staat te stellen een samenhangende, correcte en afgeronde tekst te produceren in vrij gekozen formuleringen.</p> <p>Het gebruik van ICT zal de leerlingen ertoe aanzetten om accuraat hun ideeën te formuleren.</p> <p>De te produceren teksten :</p> <ul style="list-style-type: none"> • hebben te maken met de eigen beleavingswereld en met onderwerpen eigen aan de opleiding; • zijn overzichtelijk opgebouwd;

- vertonen reeds een vrije hoge vormcorrectheid bij voorspelbaar taalgebruik (standaardformules).

Wenken:

1. WAT – WAAROM - HOE gaat men schrijven?
2. Duidelijk omlijnde, precieze opgaven zijn aangewezen:
 - verslagen schrijven;
 - syntheses schrijven(eventueel met commentaar);
 - inhoudsvragen beantwoorden;
 - brieven, faxen en e-mail opstellen;
3. Eenvoudige fiches of formulieren i.v.m. het bedrijfsleven invullen.
4. Eenvoudige standaardbrieven - aangepast aan een persoonlijke situatie of aan de gekozen studierichting - opstellen. De leerlingen kunnen terugvallen op een reeks modellen, waarin ze de nodige structuren en formuleringen terugvinden die nodig zijn voor deze oefeningen.
5. Eenvoudige handelsbrieven aanpassen aan concrete situaties (een aanloop naar Franse handelscorrespondentie).
6. Bouwsteencorrespondentie wordt opgesteld aan de hand van vooraf geredigeerde losse zinnen, alinea's en/of paragrafen (=bouwstenen). Elke bouwsteen heeft een nummer en is ondergebracht in een thematisch groter geheel (bijv. aanspreking, bedanking). De briefschrijver kiest de benodigde bouwstenen, roept ze eventueel via zijn tekstverwerker op en vult de variabele gegevens in. Werken met bouwstenen wordt gezien als een zeer efficiënte manier om te leren structureren.
7. Een korte memo of verslag kunnen schrijven.
8. De leerlingen moeten de gegeven consignes nauwgezet respecteren want dit bepaalt in grote mate de evaluatie van de schriftelijke productie samen met andere criteria zoals spelling, correct woordgebruik, zinsstructuren, juist taalregister ... Een positieve instelling van de leraar zal de leerling veel meer motiveren dan het hakbijlsysteem. De fouten dienen gewogen te worden in functie van de eventuele communicatieve schade.

Door de opdrachten te ontscholen worden de leerlingen voorbereid op de reële noden van de schrijfvaardigheid in het dagelijkse leven en leren creatief taal gebruiken.

MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN

Om het leerproces, gericht op de na te streven doelstellingen en beheersing van de leerinhouden Frans te optimaliseren, dient de school over de noodzakelijke uitrusting en didactisch materiaal te beschikken.

Dit houdt in:

- een **vaklokaal** met gemakkelijk verplaatsbaar klasmeubilair om interactieve werkvormen mogelijk te maken;
 - een ruimte voor aankleding van het lokaal (posters, wandkaart, foto's, knipsels...);
 - een degelijke geluidsinstallatie: cassetterecorder, cd-speler;
 - geluidscassettes, cd's en videocassettes voor het oefenen van de luistervaardigheid;
 - een aantal referentiewerken (woordenboeken, grammatica...) en tijdschriften (cf. bibliografie);
 - bord, scherm en overheadprojector;
 - tv- en videotoestel;
- multimediacomputers met internetaansluiting:
 - ofwel 5 geïntegreerd in het vaklokaal
 - ofwel 10 in het multimedialokaal

Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- CODEX
- ARAB
- AREI
- Vlarem

De wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht moeten genomen worden m.b.t.:

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen moeten aanwezig zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist.

EVALUATIE

ALGEMENE PRINCIPES

Hoewel evaluatie onderkend wordt als essentieel onderdeel van het onderwijsleerproces, blijven leerkrachten evaluatie vaak als een separate activiteit beschouwen. Uit de recente ontwikkelingen op vlak van evaluatie blijkt dat het onderscheid tussen onderwijzen en evalueren minder scherp wordt. In de onderwijskundige literatuur wordt steeds meer beklemtoond dat evaluatie dient verweven te worden met het onderwijzen en dat evaluatie ten dienste van het leren van de leerling moet worden gesteld.

Een goed uitgebalanceerd evaluatiebeleid op school is en blijft een essentiële voorwaarde om een aantal afspraken te maken. Deze afspraken kunnen van organisatorische (mondelinge proeven...) of van inhoudelijke aard (verhouding van de punten, verhouding en spreiding van de verschillende vaardigheden, het gebruik van het woordenboek, ...) zijn. In alle gevallen zal dit beleid getuigen van een bekommernis om het PPGO en zal het dus het goede verloop van het leerproces van de leerling op het oog hebben. Goed gestructureerde afspraken i.v.m. evaluatie zullen de duidelijkheid naar de leerlingen toe ten goede komen, wat een positieve invloed heeft op motivatie, inzicht in de eigen leerstijl en zelfrespect.

Evaluatie gebeurt quasi voortdurend en kan vele vormen aannemen. Zij zal steeds informatie geven aan leerlingen en leerkrachten over het succes van het doorlopen leer- en vormingsproces.

Evalueren moet het leren bevorderen: het dient motiverend te zijn. Het maakt een integrerend deel uit van het leerproces. Het dient remediërend te zijn en dus prospectief.

De moderne pedagogie maakt een onderscheid tussen **diagnostische, product- en procesevaluatie**.

De diagnostische evaluatie gebeurt voor het onderwijsproces met het oog op het vaststellen van de beginsituatie door de leraar. Het is een relevante evaluatie als mix van gegevens over kennis, vaardigheden en attitudes.

De productevaluatie of rendementsevaluatie gaat na en beoordeelt in hoeverre de onderwijsdoelen door de leerling bereikt zijn. Men beoordeelt dus het resultaat van het onderwijs op een bepaalde leerling.

De procesevaluatie omvat de evaluatie van al de componenten van het didactisch handelen. Men gaat dus op basis van de leerlingenprestaties na of de gestelde doelen verantwoord zijn, of de gehanteerde werkvormen opportuun waren. Deze evaluatievormen dienen elkaar aan te vullen.

Elke evaluatie in de loop van het schooljaar mist haar doel, als ze niet gevolgd wordt door bijsturing, remediëring en feedback. Remediëren is niet enkel een rubriek op het leerlingenrapport: remediëren dient ook in werkelijkheid te gebeuren.

Inhaallessen, bijsturingstaken,...maken deel uit van het onderwijsproces.

Hoe men de evaluatie ook opvat, primordiaal blijft dat ze in de praktijk:

- een oordeel dient op te leveren over de inzet, het kennen, het kunnen en het zijn van de individuele leerling;
- een oordeel moet mogelijk maken over de aan te wenden middelen ter verbetering;
- de basis moet vormen voor een beslissing t.a.v. het al dan niet slagen of t.a.v. het al dan niet toekennen van een getuigschift of diploma.

Art.14 § 1 3° van het Bijzonder Decreet betreffende het Gemeenschapsonderwijs (14.07.1998), verklaart de **directeur** bevoegd voor het opstellen van het schoolreglement.

Art.23 § 1 2° a) wijst de bevoegdheid tot het **bekrachten** van de schoolreglementen, bedoeld in art. 14 § 1 3° van het decreet, toe aan de **Raad van Bestuur**.

Het evaluatiebeleid van een school (scholengroep) moet **transparant** zijn voor ouders en leerlingen. Het maakt **integrerend deel** uit van het algemeen **schoolreglement**.

In de geest van een **participatieve beleidsvoering**, gaan we ervan uit dat de directie bij het opstellen van het schoolreglement, leerkrachten, personeel en leerlingen actief zal betrekken. Het ligt voor de hand dat de vakwerkgroep van elke school of scholengroep zich over de evaluatie van het vakgebied zal beraden en dat voorstellen / conclusies van dat beraad via de directie aan de Raad van Bestuur ter goedkeuring worden voorgelegd.

EIGENSCHAPPEN VAN EEN GOEDE EVALUATIE

Toetsen dienen om het leren te bevorderen en om na te gaan of de beoogde doelstellingen verworven zijn. De gevarieerde evaluatie-instrumenten die we daartoe gebruiken en de informatie aan de betrokkenen over de bereikte resultaten moeten aan een aantal kwaliteiten en voorwaarden voldoen.

Toetsen, vragen, opdrachten en resultaten moeten valide (met het gegeven onderwijs overeenkomen), objectief en betrouwbaar, duidelijk en haalbaar zijn, norm- of competentiegericht, transparant en aanvaardbaar zijn.

- **Validiteit:** hierdoor wordt aangewezen in welke mate de test meet wat hij veronderstelt te meten, m.a.w. of hij in overeenstemming is met de doelstellingen/met de eindtermen. Komen de opdrachten wel overeen met de reeds onderwezen vaardigheden en kennis?
- **Objectiviteit en betrouwbaarheid:** de resultaten moeten constant zijn, wie ook de examinerator is. Zij mogen niet afhankelijk zijn van het moment van afname of correctie. Vandaar de noodzaak nauwkeurige, duidelijke, ondubbelzinnige, communicatief eenduidige vragen te stellen, en vooraf de criteria, de puntenverdeling, het barema (=puntenverlies per fout) en de cesuur te bepalen en mee te delen aan de leerlingen. De eindbeslissing mag voor de leerlingen en de ouders geen verrassing zijn. Overleg tussen de collega's - binnen de vakwerkgroep - is noodzakelijk.
- **Duidelijkheid en haalbaarheid:** de opdrachten dienen eenduidig te worden geformuleerd. Toetsen moeten haalbaar zijn en rekening houden met de mogelijkheden en de progressie van de leerlingen. Bovendien moeten de leerlingen vertrouwd zijn met de eisen die hun worden gesteld, alsook met de evaluatievorm (cf. organisatie, timing van de examens).
- **Normgerichte toetsvragen:** de normen hangen o.a. af van het leerlingenpubliek en van de aard en de moeilijkheidsgraad van de vraagstelling.
- **Aanvaardbare vragen en transparante resultaten:** het is raadzaam met normantwoorden en correctievoorschriften te verbeteren / beoordelen. Men kan zich de vraag stellen of de behaalde resultaten niet te veel afwijken van die van vakcollega's in parallelklassen en van vorige en hogere jaren. Er moet zoveel mogelijk feedback gegeven worden. Het is nuttig dat zij hun examenkopij kunnen inzien zodat zij van hun fouten kunnen leren.

De resultaten moeten voor alle betrokkenen aanvaardbaar zijn. De commentaar moet leerlingengericht zijn.

Resultaten moeten daarenboven voor alle betrokkenen aanvaardbaar zijn.

MOGELIJKE EVALUATIEVORMEN

Deze toetsen kunnen op verschillende manieren opgesteld worden naargelang de vaardigheid die men wil evalueren:

- gesloten, semi-open en open vragen (niet-afgebakende, onbegrensde open vragen zoals een opstel, een bespreking en afgebakende of begrensde open vragen).
- Invulitem, meerkeuze-item: waar – vals, juist – onjuist, akkoord - niet akkoord, meerkeuze – item, sorteren...

Soorten evaluaties

DAGELIJKS WERK

Het dagelijks werk is procesevaluatie: het wordt permanent geëvalueerd. De permanente evaluatie is de continue opvolging van het onderwijsleerproces, van de beheersingsgraad van de leerinhouden door de leerlingen, de doorlopende voorbereiding tot het slagen in de examens.

Hiertoe beschikt hij o.a. over de volgende evaluatiemogelijkheden:

- mondelinge overhoringen;
- korte schriftelijke beurten;
- herhalingstoets of deelttoetsen;
- opdrachten in de klas en thuis;
- projecten;
- notities van observaties in de klas (studie-inzet; klassenactiviteit);
- klassengesprekken;
- orde, netheid, volledigheid van de leerlingendocumenten;
- mate van het beheersen van de vaardigheden.

Het **begrip taak** was dringend aan herziening toe. Binnen de moderne didactiek is een taak niet noodzakelijk een gedateerd fardeblad met naam waarop de leraar van begin tot einde de fouten moet onderstrepen. Dit kan zo zijn wat betreft de toetsing van **schrijfvaardigheid**.

In plaats van de traditionele taken (die in het archief van de school werden bewaard) worden voortaan aan de leerlingen zinvolle opdrachten gegeven, die ze individueel of in groep uitvoeren. Ze kunnen de vorm aannemen van projecten. Bij groepswork wordt wel voor specifieke opdrachten per leerling gezorgd. De opdrachten / projecten kunnen handelen over onderwerpen zoals huislectuur, schoolreis, uitstappen, actuele thema's, ... De documenten worden bij de notities van de leerlingen gevoegd.

Er wordt zoveel mogelijk naar gestreefd om alle vaardigheden in de opdrachten / projecten te integreren. Zo kunnen rond een bepaald onderwerp geluidsdocumenten (bv. interviews, chansons, gedichten, toneelfragmenten...) en teksten gezocht worden (luister- en leesvaardigheid), kan de opdracht / het project in de klas voorgesteld worden (spreekvaardigheid) en kan het een schriftelijke neerslag krijgen (schrijfvaardigheid).

Voor alle vaardigheden kunnen de nieuwe media ingeschakeld worden: het internet en CD-roms (bv. encyclopedieën) voor het zoeken naar geluids- en tekstfragmenten, e-mail voor schriftelijke contacten bij het inwinnen van informatie, softwareprogramma's (bv. powerpoint) als ondersteuning voor de mondelinge presentatie en tekstverwerking als schrijfhulpmiddel.

De opdrachten / projecten worden evenredig verdeeld over het hele schooljaar, op basis van het aantal lestijden per week. Het behoort tot de verantwoordelijkheid van de vakgroep MVT hierin een aanvaardbaar en evenwichtig standpunt in te nemen.

Herhalingstoetsen en deelttoetsen dienen best vooraf aangekondigd te worden. Dergelijke toetsen mogen zeker niet langer dan één lesuur in beslag nemen.

In het evaluatieschrift worden door de leerkracht de evaluatiegegevens - cijfermatig en verbaal - geïnventariseerd. Aan de hand van dit document kan de leerkracht belangrijke conclusies trekken over:

- de studiehouding van zijn leerlingen;
- de prestaties en leervorderingen van zijn leerlingen;
- de resultaten van zijn eigen functioneren, van zijn didactisch handelen.

Via zijn schoolagenda worden de leerling en de persoon belast met zijn opvoeding, bestendig geïnformeerd over de vorderingen, de prestaties en de taken met inbegrip van remediëringsoopdrachten naar aanleiding van de vastgestelde tekorten.

EXAMENS

Examens houden een productevaluatie in. In het kader van het schoolreglement en van het schoolwerkplan is het raadzaam dat de leerlingen **tijdig en duidelijk** over de wijze van examineren en evalueren ingelicht worden. Zowel voor het schriftelijk als voor het mondelinge examen worden duidelijke afspraken gemaakt met de leerlingen i.v.m. het verwachtingspatroon en het verloop van het examen.

Het is vanzelfsprekend dat de belangrijkste doelstellingen van het leerplan geëvalueerd worden en dat de inhouden, die essentieel zijn voor de opbouw van de leerinhouden in het volgend semester aan bod moeten komen.

Het is best de afgelegde evaluatieproeven klassikaal te bespreken. Goed verbeterde evaluatiedocumenten hebben een pedagogische waarde. Foutenanalyse verheldert voor de leerlingen de behaalde resultaten en kan eventuele misverstanden en conflicten vermijden. Bij oudercontacten bestaat trouwens de mogelijkheid dat de leerlingenkopijen ter inzage worden voorgelegd.

Uitermate belangrijk blijft dat collega's binnen de graad, de school (eventueel de scholengemeenschap), rekening houdend met de gegeven suggesties en aanbevelingen, hun inzichten, de wijze van rapportering aan ouders en leerlingen en hun evaluatiecriteria aan elkaar toetsen en aldus een maximaal coherente evaluatiepraktijk uitbouwen.

Voortaan komen zowel voor de eerste als voor de tweede proef alle vaardigheden aan bod.

De puntenverdeling tussen de communicatieve vaardigheden onderling enerzijds, en de verhouding tussen die vaardigheden en de evaluatie van de functionele kennis anderzijds, behoort tot de bevoegdheid van de vakgroep die daarvoor overleg pleegt en een gemotiveerd advies formuleert. Indien de vakgroep ervoor opteert om de leerstofelementen doorheen de vaardigheden te toetsen, moet er wel voor gezorgd worden dat de punten voor leerstofelementen evenwichtig verdeeld zijn over de vier vaardigheden.

BIBLIOGRAFIE

TAALDIDACTIEK EN ALGEMENE PROBLEMATIEK VAN HET VREEMDETALENONDERWIJS

- AKYÜZ, A. et alii, *Exercices de vocabulaire en contexte*, Hachette, Paris, 2000.
- BARBOT, M.-J., *Les auto-apprentissages*, Clé International, Coll. DLE, Paris, 2001.
- BERARD, E., *L'approche communicative. Théorie et pratiques, techniques de classe*, Clé International, Paris, 1991.
- BAYOL, M C., *La grammaire française*, Nathan, Paris, 1995.
- BESSE, H. PORQUIER, R., *Grammaire et didactique des langues*, Hatier, Paris, 1984.
- BOLTON, S., *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, Hatier-Crédif, Paris, 1987.
- BOOGAARDS, P., *Attitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*, Hatier, Paris, 1988.
- BOYER, H. et alii, *Nouvelle introduction à la didactique du F.L.E.*, Clé International, Paris, 1991.
- BRAMMERTS, H et alii, *Apprendre des langues entre pairs : Tandem*, Didier, Paris, 2001.
- CASTELLOTTI, V. et alii, *La formation des enseignants de français*, Clé International, Paris, 1995.
- CNDP, *Portfolio européen des langues*, Didier, Paris, 2001.
- CHARLES, R., *Le vocabulaire français*, Nathan, Paris, 1994.
- CONSEIL DE L'EUROPE, *Les langues vivantes: un cadre européen commun de référence, langues vivantes*, Strasbourg, 1996. (ou Didier, Paris, 2001)
- CORNAIRE, C., *La compréhension orale*, Clé International, Coll.DLE. Paris, 1998.
- CORNAIRE, C., *Le point sur la lecture*, Clé International, Coll.DLE.Paris, 1998.
- CORNAIRE,C. et alii, *La production écrite*, Coll.DLE. Paris, Clé International, 1996.
- COSTE, D. et alii, *Un Niveau-Seuil*, Hatier, Strasbourg, 1976.
- COSTE, D. & GALISSON, *Dictionnaire de didactique des langues*,. Hachette, Paris, 1976.
- CUQ, J.-P., *Une introduction à la didactique de la grammaire en FLE*, Didier, Paris, 1996.
- CYR, P., *Les stratégies d'apprentissage*, Clé International, Coll.DLE. Paris, 1996.
- DE CARLO, M., *L'interculturel*, Clé International, Paris, 1998.
- DECOO, W., *Didactiek van het Frans als vreemde taal*, Van In, Lier, 1982.
- GALISSON R., PUREN C., *La Formation en question*, Clé International, Coll.DLE, Paris, 1999.
- GAONAC'H, D., *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Hatier, Paris, 1987.
- GERMAIN,C., *L'approche communicative en didactique des langues*, Anjou, Québec, 1991.
- GERMAIN,C., SEGUIN, H., *Le point sur la grammaire*, Clé International, Paris, 1994.
- LAMY, A., *Pour une pédagogie de la faute*, BELC, Paris, 1981.
- LANCIEN, T., *Le multimédia*, Clé International, Paris 1998.
- LEHMANN,D ., *La didactique des langues en face à face*, Didier, Paris, 1989.
- LUSSIER, D., *Evaluer les apprentissages*, Hachette, Paris, 1992.

- MC BRIDE, N., *Grammaire française*, Hachette, Paris, 1997.
- MERMET, G., *Francoscopie 2003(...), comment vivent les Français*, Larousse, Paris, 2003.
- MEYER, G., *Profession enseignant, Evaluer: Pourquoi? Comment?*, Hachette, Paris, 1995.
- MOIRAND, S., *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, Paris, 1982.
- MOIRAND, S., *Une grammaire des textes et des dialogues*, Hachette, Paris, 1990.
- PENDANX, M., *Les activités d'apprentissage en classe de langue*, Hachette, Paris, 1998.
- PORCHER, L. et alii, *Adaptation de "Un Niveau-Seuil" pour des contextes scolaires*, Hatier, Strasbourg, 1980.
- PORCHER L., *Le français langue étrangère*, Hachette, Coll. CNDP, Paris, 1999.
- PUREN, C., *La didactique des langues à la croisée des méthodes*, Didier, Paris, 1998.
- PUREN, C., *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Clé International, Paris, 1988.
- RICHTERICH, R., *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Hachette, Paris, 1983.
- RICHTERICH, R. et alii, *Communication orale et apprentissage des langues*, Hachette, Paris, 1991.
- SHEILS, J., *La communication dans la classe de langues*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1991.
- S.N., *Les programmes d'enseignement du français dans le monde*, Fédération internationale des Professeurs de français, Dialogues & Cultures, 1991.
- TAGLIANTE, C., *L'évaluation*, Clé International, Strasbourg, 1991.
- TAGLIANTE, C., *La classe de langue*, Clé International, Strasbourg, 1994.
- VAN ECK, J.A., *Objectifs de l'apprentissage des langues vivantes*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1993.(vol.: contenu et portée; vol.: niveaux).
- VIGNER, G., *L'exercice dans la classe de français*, Hachette, Paris, 1984.
- WEISS, F., *Jeux et activités communicatives dans la classe de langues*, Hachette, Paris, 1983.
- WIDDOWSON, H.G., *Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Hatier, Paris, 1981.

SPECIFIEKE WERKEN

- BLANCHE, P., *A tour de rôle. Des activités de communication orale à pratiquer en face à face*, Clé International, Paris, 1991.
- BOIRON, M. et alii, *Documents authentiques écrits*, Clé International, Paris, 1998.
- CALLAMAND, M. et alii, *Grammaire vivante de français*, Larousse, Paris, 1990.
- CALBRIS, G. et alii, *Des gestes et des mots pour le dire*, Clé International, Paris, 1987.
- CHAMBERLAIN, A. et alii, *Guide pratique de la communication, 56 dialogues*, Didier, Paris, 1999.
- CHARAUDEAU, P., *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette, Paris, 1992.
- CAVALLI, Lire, Coll.Activités, Hachette, Paris 1999.
- CICUREL, F. et alii., *Communiquer en français. Actes de parole et pratiques de conversation*, Hatier, Paris, 1987.
- CICUREL, F., *Lectures interactives*, Hachette, Paris, 1991.
- COMPTE, C., *La vidéo en classe de langue*, Hachette, Paris, 1996.
- DAVIES, N., *Activités de français sur internet*, Clé International, Paris, 2000.

- DELATOUR et alii, *Grammaire pratique du français en 80 fiches*, Hachette, Paris, 2000.
- DOUENEL L. et alii, *Si tu t'imagines...*, Paris, Didier, 1994.
- GOLDENSTEIN, J.-P., *Entrées en littérature*, Hachette, Paris, 1990.
- JANSSENS, A., *Actes de parole et vocabulaire fonctionnel*, De Sikkel, Malle, 1989.
- JOLY, M., *Introduction à l'analyse de l'image*, Nathan, Paris, 1993.
- LANCIEN, T., *Le document vidéo*, Clé International, Paris, 1986.
- PATRICE, J., *Activités ludiques*, Clé International, Paris, 1988.
- POSLANIEC, C., *Donner le goût de lire. Des animations pour faire découvrir aux jeunes le plaisir de la lecture*, Editions du Sorbier, Paris, 1990.
- ROCHE, A. et alii, *L'atelier d'écriture. Eléments pour la rédaction du texte littéraire*. Nouvelle édition, Dunod, Bruxelles, 1995.
- ROESCH, R. et alii, *La France au quotidien*, Presses universitaires, Grenoble, 2000.
- ROUX, P-Y., *120 fiches d'évaluation*, Didier, Paris, 1998.
- TAGLIANTE, C., *Tests de niveau*, Clé International, Paris, 1999.
- VIGNER, G., *Parler et convaincre*, Hachette, Paris, 1986.
- YAICHE, F., *Les simulations globales, mode d'emploi*, Hachette, Paris, 1996.

VAKTIJDSCHRIFTEN

Interessant documentatiemateriaal kan eveneens gevonden worden in volgende vaktijdschriften:

- *Courrier F*, uitgave van de B.V.L.F. 9000 Gent.
- *Français 2000*, S.B.P.F. 1060 Bruxelles.
- *Info-Frans*, Centrum voor didactiek, 2000 Antwerpen.
- *Le français dans le monde*, 75008 Paris.
- *Romaneske*, KUL, 3000 Leuven.
- *Romaniac*, VORRUG, 9000 Gent.

Handboeken Frans in de kijker, een uitgave van het overlegcomité van de B.V.L.F. (in dit handig werkje worden een aantal handboeken Frans geanalyseerd).

COLLECTIONS

- LAL: *langues et apprentissage des langues*: collection dirigée par H. BESSE et D. COSTE, Didier/Hatier.
- *Didactique des Langues Etrangères*: collection dirigée par R.. GALISSON, Clé International / Nathan.
- Collection F. *Recherches/Applications*, Hachette.
- Collection *Le français dans le monde/BELC*, Hachette/Larousse.
- Collection *Autoformation*, dirigée par S. MOIRAND, Hachette.
- Collection *Profil d'une oeuvre littéraire*, Didier-Hatier.
- Collection *Profil pratique*, Didier-Hatier.

- Collection *Ressources de Classe* , Clé International.

NUTTIGE ADRESSEN

- Ambassade de France, Service culturel, 42, boulevard du Régent, 1000 Bruxelles.
- B.E.L.C. Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises, 9, rue Lhomond, 75005 Paris.
- B.V.L.F., Hofstraat 80, 9000 Gent
- Délégation Culturelle et Pédagogique de l'Ambassade de France, Pensmarkt 2, 9000 Gent.
- Centre d'Animation en Langues, 36, boulevard Anspach, 1000 Bruxelles.
- Centre régional de documentation pédagogique, 3, rue J. Bart, 59046 Lille.
- Commissariat au tourisme, 8, avenue de l'Opéra, 75002 Paris.
- Commission générale de terminologie et de néologie, 6 rue des Pyramides, 75001 Paris.
- Maison de la Francité, 18 rue Joseph II, 1040 Bruxelles
- S.N.C.F. 88, rue Saint-Lazare, 75009 Paris.
- SOPEXA, 47-51, rue du Luxembourg, 1040 Bruxelles.

URLOGRAFIE

Op het W.W.W. zijn er duizenden sites (URL's) waar de leerkracht Frans meer te weten kan komen over het onderricht in de Franse taal en – cultuur.

Om aan de wirwar enigszins te ontsnappen en gelet op het efemere karakter van vele sites, verwijzen we u graag naar het TAALWEB ontwikkeld binnen het gemeenschapsonderwijs:

<http://schoolweb.rago.be/taalweb>

Hier kan u een lijst van interessante portaalsites en koppelingen vinden.

BIJLAGE 1: JAARVORDERINGSPLAN

Model en toelichting bij de rubrieken van het jaarvorderingsplan

1^{ste} kolom – Periode

De periode van het schooljaar waarin de leerstofonderdelen zullen worden behandeld. De aanduidingen van data en perioden inzake rapporten, proeven, verloven en vakantieperioden kunnen het overzicht helpen bepalen.

2^{de} kolom – Nr. in leerplan

Verwijzing naar de punten in het leerplan.

3^{de} kolom – Leerinhouden

In het jaarplan worden geen leerplandoelstellingen opgenomen.

4^{de} kolom – Vordering

De reëel behandelde leerstof (vordering) wordt aangeduid ter hoogte van hetzelfde punt in de vorige drie kolommen door een X-teken en men vermeldt de datum waarop het bedoelde leerplanonderdeel werd afgewerkt.

5^{de} kolom – Opmerkingen

Aanpassingen die men in de toekomst aan de periode en/of planning wil aanbrengen, kunnen hier op gelijk welk ogenblik worden opgetekend. Opmerkingen in verband met vervangingen, afwezigheden, vakoverschrijdende verwijzingen, klasgemiddelden enz... kunnen belangrijke inlichtingen bevatten.

Het gebruik van onderhavig jaarvorderingsplan is niet verplicht. Het is de voorstelling van een modeldocument dat een duidelijk beeld wil geven van de te behandelen en behandelde leerstof op jaarbasis. De school is uiteraard vrij om een eigen model van jaarvorderingsplan te gebruiken.

LEERKRACHT:

Schooljaar:

LEERPLANNUMMER:

Uren/week:

[illegible]

BIJLAGE 2: MODEL VERSLAG VAK(KEN)GROEPWERKING

Naam school :
Adres :
Datum :
Vak(ken)groep :
Graad –graden :
Aanwezigen : Voorzitter :
Secretaris :
Leden :
.....
.....
.....

Verslag vergadering:

1. Behandelde items :

2. Besluiten / afspraken :

3. Opvolging vorige agendapunten :

4. Varia :

5. Datum volgende vergadering :

De secretaris:

De voorzitter:

BIJLAGE 3: LEXICON

STRATEGIEËN

Onder **strategieën** verstaan we het geheel van principes die de leerling toepast om de taalkaak zo compleet en zo efficiënt mogelijk uit te voeren. We maken hierbij een onderscheid tussen leerstrategieën en compenserende strategieën.

Leerstrategieën hebben betrekking op de planning, de uitvoering en de beoordeling van de taalkaak. Voorbeelden van leerstrategieën zijn het activeren van de relevante voorkennis, het formuleren van hypothesen, en het nemen van notities bij een luister- of leestaak, enz. Ook het **reflecteren over de eigenheid van de spreek- of schrijftaal** neemt een centrale plaats in bij deze leerstrategieën. Uiteraard is het resultaat van deze reflectie in eerste instantie onder kennis te klasseren. Het feit op zich dat de lerende tijdens het uitvoeren van de taalkaak een reflexieve houding aanneemt valt echter duidelijk onder de strategische component.

De **compenserende strategieën** hebben betrekking op het bijsturen van de taalkaak. Ze stellen de leerling in staat om een taaldeficit te compenseren of om communicatiestoring recht te zetten. Voorbeelden hiervan zijn het consulteren van woordenboeken of grammatica's, het gebruik van lichaamstaal, het verzoek om langzamer te spreken, enz.

TAALTAAK

De **taalkaak** beschrijft wat iemand doet met taal. (de taaltaken die leerlingen in relevante situaties moeten kunnen uitvoeren.)

TEKST

Tekst verwijst hier naar elke boodschap die door leerlingen geproduceerd of ontvangen moet worden, zowel mondeling (b.v. een telefoongesprek, een tv-journaal) als schriftelijk (b.v. een brief). Iedere vorm van communicatie leidt immers tot tekst. Met 'tekst' wordt dus niet enkel verwezen naar te lezen of geschreven teksten.

Leerlingen moeten enerzijds boodschappen uit gesproken en geschreven teksten kunnen ophalen en anderzijds sprekend en schrijvend boodschappen in een geschikte vorm weten te formuleren.

TEKSTKENMERKEN

De moeilijkheidsgraad van een concrete tekst wordt uiteraard niet alleen bepaald door de soort waartoe hij behoort. Het is wellicht nog belangrijker de intrinsieke kenmerken van de tekst in aanmerking te nemen voor een correcte inschatting van de moeilijkheidsgraad van een te ontvangen en te produceren tekst. In de meest recente documenten van de Raad van Europa en van ALTE (Association for Language Testing) worden hiervoor een aantal criteria aangereikt. Daarbij worden telkens twee uitersten aangegeven waartussen zich een continuüm uitstrekt:

eenvoudige - complexe formulering

Een belangrijke factor die de moeilijkheidsgraad m.b.t. het ontvangen of produceren van teksten mee kan bepalen is de mate waarin de tekst qua taalmateriaal (lexicaal, grammaticaal) eenvoudig versus complex is. Lees- en luisterteksten kunnen bijvoorbeeld een groot percentage onbekende woorden en

lange, ingewikkelde zinnen bevatten. Of ze kunnen - het andere uiterste van het continuüm - juist heel eenvoudig zijn.

Bij het produceren van teksten kan een spreker of schrijver gebruikmaken van de basiswoordenschat, de zinsbouw kan eenvoudig zijn en hij kan slechts een beperkt aantal frequent voorkomende grammaticale regels correct gebruiken. Aan het andere uiterste van het continuüm zal men een rijke, genuanceerde woordenschat hanteren, er zullen complexe zinnen voorkomen, waarin de meeste grammaticale regels correct worden toegepast.

eenvoudige - complexe structurering

De mate waarin er veel of weinig tekstsamenhang (discourse structure / structure du discours) is, bepaalt mee de moeilijkheidsgraad van de tekst. Zijn er duidelijke sequentiële verbanden, duidelijke verwijswaarden? Worden de hoofdzaken eerst aangekondigd en nadien uitgewerkt? Wordt er gebruik gemaakt van sleutelwoorden? M.b.t. receptie wordt de structurele complexiteit bovendien mee bepaald door de aard van de informatie - eerder expliciet of impliciet -, de aan- of afwezigheid van tegenstrijdigheden en / of verrassende informatie.

KORTE - UITGEBREIDE TEKSTEN

Over het algemeen neemt men aan dat een korte tekst gemakkelijker te ontvangen of te produceren is dan een uitgebreide tekst over hetzelfde onderwerp, al was het maar omdat een uitgebreide tekst een zwaardere geheugenbelasting meebrengt, of omdat men bij het ontvangen en produceren van langere teksten gemakkelijker vermoeid en uit concentratie geraakt.

veel - geen visuele ondersteuning

De mate waarin een tekst beeldmateriaal ter ondersteuning van de inhoud bevat kan een tekst gemakkelijker maken.

veel - geen vertrouwdheid met de inhoud

Een tekst is in principe gemakkelijker naarmate de vertrouwdheid met de inhoud groter is. In dat verband speelt ook de mate waarin de tekst veel of weinig interculturele en socioculturele kennis vooronderstelt, mee. Vertrouwdheid helpt immers bij het anticiperen op de inhoud.

abstract – concreet

Concrete teksten zijn in principe eenvoudiger dan abstracte. Zo is bijvoorbeeld een concrete beschrijving eenvoudiger dan een abstracte argumentatie of uitleg.

veel - weinig afwijking van de standaardtaal

De mate waarin een tekst afwijkt van de standaardtaal kan een tekst moeilijker maken.

spreektempo en articulatie

Voor *luistervaardigheid* en *spreekvaardigheid* bepalen spreektempo (langzaam -normaal) en articulatie mee de moeilijkheidsgraad.

Ook al worden twee polen aangegeven, toch zal blijken dat men omzichtig moet omspringen met dergelijke criteria. Zo kan bijvoorbeeld een relatief uitgebreide tekst die niet te compact is, die vrij veel voorbeelden of herhalingen bevat en vrij veel redundante informatie geeft, gemakkelijker zijn dan een korte tekst.

Hoewel dergelijke criteria dus een duidelijke richting aangeven voor het inschatten van de moeilijkheidsgraad, blijft het de verantwoordelijkheid van de deskundige leerkracht om te bepalen of het aangeboden materiaal al dan niet 'te moeilijk' is en van welk niveau de te produceren teksten moeten zijn.

TEKSTSOORT

Voor de overzichtelijkheid worden vijf soorten onderscheiden: informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten. Deze tekstsoorten worden omschreven op basis van wat als het meest dominante kenmerk van de tekst ervaren wordt: bij informatieve teksten het overbrengen van informatie; bij prescriptieve teksten, het rechtstreeks sturen van het handelen van de ontvanger; bij argumentatieve teksten, het opbouwen van een redenering; bij verhalende teksten, het verhalend weergeven van feiten en gebeurtenissen en bij artistiek-literaire teksten, het feit dat de esthetische component expliciet aanwezig is. In onderstaand schema worden voor de onderscheiden tekstsoorten een aantal voorbeelden gegeven:

tekstsoort	omschrijving	voorbeelden
informatieve teksten	het overbrengen van informatie	schema, tabel, krantenartikel, mededeling, folder, verslag, formulier, brief, e-mail, documentaire, interview, gesprek, uiteenzetting (door de leerkracht)
prescriptieve teksten	het rechtstreeks sturen van het handelen van de ontvanger	instructie (m.b.t. klasgebeuren), opschrift, waarschuwing, gebruiksaanwijzing, handleiding
argumentatieve teksten	het opbouwen van een redenering	pamflet, betoog, essay, discussie, debat
narratieve teksten	het verhalend weergeven van feiten en gebeurtenissen	(reis)reportage, scenario, relaas, interview, hoorspel, verhaal, film, feuilleton
artistiek-literaire teksten	expliciete aanwezigheid van esthetische component	gedicht, kortverhaal, roman, toneel, stripverhaal, chanson/song,

Deze classificatie mag niet absoluut worden geïnterpreteerd. Een zelfde tekst kan immers onder verschillende tekstsoorten geklasseerd worden afhankelijk van de component die men voor een specifieke taalkaak centraal stelt. Wanneer men leerlingen bijvoorbeeld vraagt relevante informatie uit

een reclameboodschap te halen, resorteert deze onder de informatieve teksten. Dezelfde tekst wordt prescriptief wanneer men leerlingen laat zoeken naar elementen die het gedrag van de ontvanger sturen. Een aantal reclameboodschappen lenen zich ook tot een esthetische analyse waardoor de tekst ook onder de artistiek-literaire soort resorteert.

Ook een tijdschriftartikel kan - afhankelijk van de taalkaak - informatief, narratief of argumentatief zijn.

Zonder de opdeling in tekstsoorten te willen hanteren als een absoluut criterium ter aanduiding van de moeilijkheidsgraad, kunnen we toch stellen dat bepaalde tekstsoorten meestal moeilijker zijn dan andere. Zo zijn informatieve en prescriptieve teksten doorgaans gemakkelijker dan narratieve, argumentatieve of artistiek-literaire teksten.

De informatie ophalen uit een eenvoudig gedicht (artistiek-literair) bijvoorbeeld is in principe moeilijker dan de informatie ophalen uit een eenvoudig schema (informatief). En het schrijven van een eenvoudig betoog (argumentatief) is complexer dan het schrijven van een eenvoudige waarschuwing (prescriptief).

Dat neemt niet weg dat ook binnen een zelfde tekstsoort de moeilijkheidsgraad van teksten sterk kan variëren. Zo is in principe een opschrift eenvoudiger dan een gebruiksaanwijzing (allebei prescriptief) en een mededeling eenvoudiger dan bijvoorbeeld een documentaire (allebei informatief).

VERWERKINGSNIVEAU

De vraag die hier moet worden gesteld is: op welke manier verwacht men dat deze leerlingen al luisterend, sprekend, lezend en schrijvend met een welbepaalde tekst omgaan; m.a.w. welke mate van beheersing wordt van hen verwacht?

Om een verschillende graad van beheersing m.b.t. te ontvangen of te produceren teksten te kunnen beschrijven wordt gebruik gemaakt van verwerkingsniveaus, die aangeven wat bepaalde leerlingengroepen met taal moeten kunnen doen.

Een verwerkingsniveau wordt beschreven door middel van omschrijvingen met als kern een **handelingswerkwoord**.

Voor de **receptieve taaltaken** kunnen de **verwerkingsniveaus** zowel voor **luistervaardigheid** als voor **leesvaardigheid** geconcretiseerd worden door middel van volgende **handelingswerkwoorden**:

1. het globale onderwerp bepalen;
2. de hoofdgedachte achterhalen;
3. spontane mening / appreciatie vormen;
4. de gedachtegang volgen;
5. relevante informatie selecteren;
6. tekststructuur en -samenhang herkennen;
7. informatie achterhalen en op overzichtelijke en persoonlijke wijze ordenen;
8. informatie beoordelen.

M.b.t. de **productieve taaltaken** kunnen de **verwerkingsniveaus** worden geconcretiseerd in de volgende, **weliswaar analoge maar niet identieke, handelingswerkwoorden** voor **spreekvaardigheid**, respectievelijk **schrijfvaardigheid**:

spreekvaardigheid

schrijfvaardigheid

1 informatie geven en vragen	1 invullen
2 navertellen	2 inhoud globaal weergeven
3 spontane mening / appreciatie geven	3 spontane mening / appreciatie geven
4 beschrijven	4 vragen beantwoorden
5 samenvatten	5 mededeling schrijven
6 verslag uitbrengen	6 beschrijven
7 deelnemen aan een gesprek	7 samenvatten
8 argumenten formuleren	8 verslag schrijven
	9 brief schrijven
	10 argumenten formuleren.

Voor de **eindtermen tweede graad** kunnen deze handelingswerkwoorden gegroepeerd worden in drie overkoepelende verwerkingsniveaus: **het beschrijvende, structurerende of beoordelende verwerkingsniveau**.

Voor wat betreft de **receptieve vaardigheden** wordt met **een taaltaak op beschrijvend niveau** bedoeld dat de leerlingen de informatie achterhalen zoals die in de tekst gegeven en opgebouwd is. Bij de productie van tekst op basis van informatie die eerst receptief is verwerkt, wordt met een taaltaak op beschrijvend niveau bedoeld dat de leerlingen de informatie voornamelijk hanteren zonder deze al te veel te wijzigen en dat ze van de originele structuur meer overnemen dan veranderen. Bij productie van teksten zonder dat er een receptieve taaltaak aan voorafging, ligt het accent op loutere overdracht van informatie zonder dat daarbij een grote persoonlijke inbreng qua formulering en structurering wordt verwacht.

Op basis van de gegeven omschrijving situeren we de handelingswerkwoorden 1-6 voor de receptieve vaardigheden en de handelingswerkwoorden 1-4 (spreekvaardigheid) respectievelijk 1-6 (schrijfvaardigheid) op het beschrijvende niveau.

Met een taaltaak op structurerend niveau wordt m.b.t. de receptieve vaardigheden bedoeld dat de leerlingen het vorige verwerkingsniveau beheersen, maar dat zij bovendien in staat zijn de informatie op een overzichtelijke en persoonlijke wijze te ordenen. Bij de productie van tekst op basis van informatie die eerst receptief is verwerkt, wordt met een taaltaak op structurerend niveau bedoeld dat de leerlingen de informatie op een overzichtelijke en persoonlijke wijze te horen of te lezen kunnen geven. Hun eigen inbreng in formulering en structurering is m.a.w. groter dan hetgeen wordt overgenomen. Bij productie van teksten zonder dat er een receptieve taaltaak aan voorafging, wordt van de leerlingen verwacht dat zij in staat zijn een overzichtelijke en persoonlijke tekst te presenteren.

Op basis van de gegeven omschrijving situeren we handelingswoord 7 van de receptieve vaardigheden en de handelingswerkwoorden 5-7 (spreekvaardigheid) respectievelijk 7-9 (schrijfvaardigheid) op het structurerende niveau.

Een taaltaak op beoordelend niveau veronderstelt de vaardigheden van het beschrijvende en structurerende niveau, maar nu wordt bovendien van de leerlingen verwacht dat zij in staat zijn de aangeboden informatie te beoordelen. Zo zullen zij zich m.b.t. de receptieve vaardigheden al luisterend of lezend een gefundeerde mening vormen, onder meer op basis van informatie uit andere bronnen. Bij de productie van teksten, al of niet naar aanleiding van een beluisterde of gelezen tekst, zijn zij in staat goed beargumenteerde en degelijk onderbouwde standpunten te verwoorden en toe te lichten, zij kunnen kritisch reageren en zij kunnen passende argumenten naar voren brengen. Dit moet duidelijk worden onderscheiden van het vormen / geven van een spontane mening / appreciatie. Daarmee wordt immers veeleer bedoeld dat de leerlingen hun eigen eerste indrukken te kennen geven of verwoorden, wat van beschrijvende aard is.

De handelingswerkwoorden 8 voor de receptieve vaardigheden en 8 voor de spreekvaardigheid respectievelijk 10 voor de schrijfvaardigheid bevinden zich op het beoordelende niveau.

Schematisch voorgesteld:

	receptieve vaardigheden luisteren - lezen	productieve vaardigheid spreken	productieve vaardigheid schrijven
beschrijvend verwerkingsniveau	1. globale onderwerp 2. bepalen hoofdgedachte achterhalen 3. spontane mening / appreciatie vormen. 4. gedachtegang volgen 5. relevante informatie selecteren 6. tekststructuur en - samenhang herkennen.	1. informatie geven en vragen 2. navertellen 3. spontane mening / appreciatie geven 4. beschrijven	1. invullen 2. inhoud globaal weergeven 3. spontane mening / appreciatie geven 4. vragen beantwoorden 5. mededeling schrijven 6. beschrijven
structurerend verwerkingsniveau	informatie achterhalen en op overzichtelijke en persoonlijke wijze ordenen	5. samenvatten 6. verslag uitbrengen 7. deelnemen aan een gesprek	7. samenvatten 8. verslag schrijven 9. informele brief schrijven
beoordelend verwerkingsniveau	informatie beoordelen	8. argumenten formuleren	9. argumenten formuleren