Leerplan

OPLEIDING
Frans Richtgraad 2 (ERK B1)

Modulair

Modules Frans Threshold 2

Studiegebied
Europese hoofdtalen richtgraad 1 en 2
Secundair volwassenenonderwijs

Goedkeuringscode: Indiendatum: 31 mei 2022

Inhoudsopgave

Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.
Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.
Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.
Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.
Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.
Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.
Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

4.3 Taalsysteem

4.3.1 Woordsoorten, morfologie en spelling

4.3.2 Syntaxis

4.4 Taalregisters
4.5 Uitspraak en intonatie
4.6 Socioculturele aspecten

4.6.1 Socioculturele conventies

4.6.2 Non-verbale communicatie

Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

Fout! Verwijzingsbron niet gevonden.

8 Bibliografie

8.1 Algemene didactische werken
8.2 Taalspecifieke werken

8.2.1. Algemene taalspecifieke werken
8.2.2 Woordenschat
8.2.3 Grammatica
8.2.4 Uitspraak en intonatie
8.2.5 Socioculturele aspecten
8.2.6 De vier vaardigheden
8.2.7 Evaluatie
8.2.8 Handboeken
8.2.9 Elektronische leer- en hulpmiddelen

Bijlage 1: Nuttige info
Bijlage 2: Trefwoordenlijst

1 Algemene beschouwingen

Dit leerplan is de concrete vertaling van het opleidingsprofiel Europese talen groep 1* Richtgraad 2 (ERK B1): Deens, Duits, Engels, Frans, Italiaans, Noors, Portugees, Roemeens, Spaans, Zweeds

De opleidingsprofielen beantwoorden aan de noodzaak om verschillende beheersingsniveaus eenduidig van elkaar te onderscheiden en te beschrijven. Een modulaire structuur bedoelt bovendien in te spelen op de behoefte aan een flexibele organisatie van levenslang leren.
Voor de opleidingenstructuur is uitgegaan van het Europese referentiekader voor het leren, onderwijzen en evalueren van moderne talen van de Raad van Europa. Dat kader is stilaan het ijkpunt aan het worden voor het talenaanbod in alle ons omringende landen. De oriëntering daarop biedt bovendien het voordeel van de transnationale vergelijkbaarheid van de Vlaamse taalopleidingen.

1.1 De indeling van de opleidingen in richtgraden

De taalopleidingen in het volwassenenonderwijs zijn verdeeld in vier taalbeheersingsniveaus, 'richtgraden' genoemd. Het 'mastery-niveau', dat vergelijkbaar is met het taalbeheersingsniveau van een moedertaalspreker met een gemiddelde opleiding, wordt in het volwassenenonderwijs niet haalbaar geacht.

Europees referentiekader	**Benamingen volwassenenonderwijs**
Breakthrough A1	Richtgraad 1.1
Waystage A2	Richtgraad 1.2
Threshold B1	Richtgraad 2
Vantage B2	Richtgraad 3
Effectiveness C1	Richtgraad 4
Mastery C2	--

1.2 De concretisering van de richtgraden in basiscompetenties

Voor elk van de vier richtgraden is beschreven *waartoe de cursist*[1] *in staat moet zijn* als hij receptief (luisterend en lezend) of productief (sprekend en schrijvend) met taal omgaat.

De beschrijvingen zijn geconcretiseerd in specifieke eindtermen: dat zijn doelstellingen met betrekking tot de vier vaardigheden, **kennisgegevens** en attitudes.

[1] Termen zoals 'cursist', 'leraar', 'taalgebruiker', 'gesprekspartner', enz. verwijzen zowel naar een mannelijke als naar een vrouwelijke persoon, ook al wordt het persoonlijk voornaamwoord 'hij' gebruikt. Dubbele genderaanduidingen zouden de leesbaarheid schaden.

In de basiscompetenties voor de vaardigheden is een aantal bouwstenen verwerkt: de **taaltaak** (bijv. zich een mening over iets vormen), de **tekst** (bijv. een nieuwsuitzending, een dialoog), het **publiek** (de bekende of onbekende taalgebruiker), het **verwerkingsniveau** (bijv. het overnemen van een zin, het beoordelen van een reclameboodschap), de **tekstkenmerken** (bijv. een doorzichtige tekststructuur) en de **context** (bijv. communicatie op het werk).

Ook de componenten die de taalvaardigheid ondersteunen, zijn geëxpliciteerd. Het gaat daarbij om de functionele kennis van woordenschat en taalsysteem (grammatica), uitspraak, ritme en intonatie, kennis van de socioculturele context, om **leer-** en **communicatiestrategieën** en om attitudes.

Hoe belangrijk die ondersteunende componenten ook zijn, centraal staat de praktische taalvaardigheid van de cursist: *wat hij met taal kan doen, is belangrijker dan wat hij erover weet.*

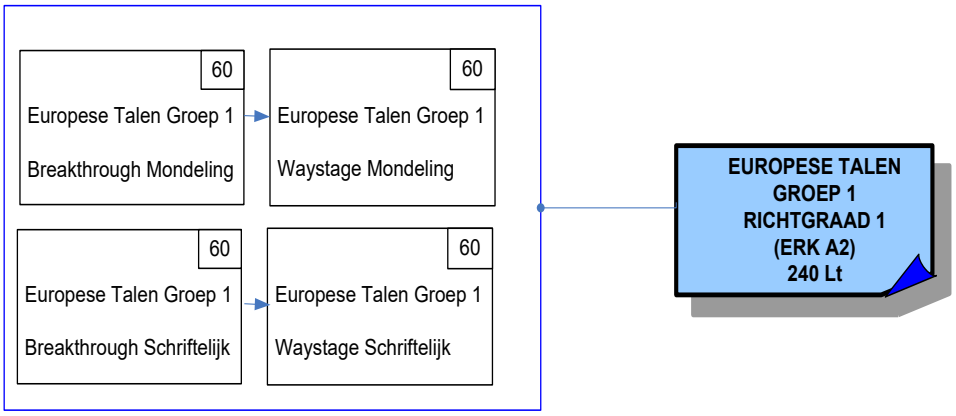
1.3 De clustering van basiscompetenties tot modules

De basiscompetenties worden – op basis van een toenemende graad van complexiteit – geclusterd tot **modules**, die samen een leertraject vormen. Elke module bevat een set van basiscompetenties die een samenhangend geheel vormen en markeert een afgeronde stap in de taalopleiding die tot certificering leidt.

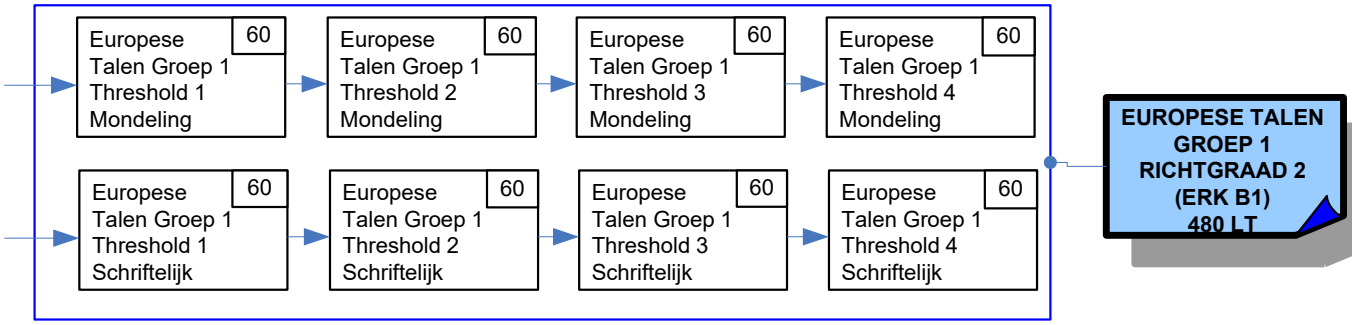
Er zijn afzonderlijke modules voor de mondelinge en de schriftelijke vaardigheden. Zodoende kunnen mondelinge en schriftelijke vaardigheden hetzij afzonderlijk worden aangeboden, hetzij geïntegreerd. De keuze berust bij het centrum.
Een modulair leertraject met bijbehorende basiscompetenties voor een bepaalde richtgraad wordt een ‘opleidingsprofiel’ genoemd. Voor de Europese talen groep 1 zijn er na richtgraad 2 ook de richtgraden 3 en 4.

Grafisch voorgesteld ziet het leertraject voor de respectieve richtgraden er als volgt uit:

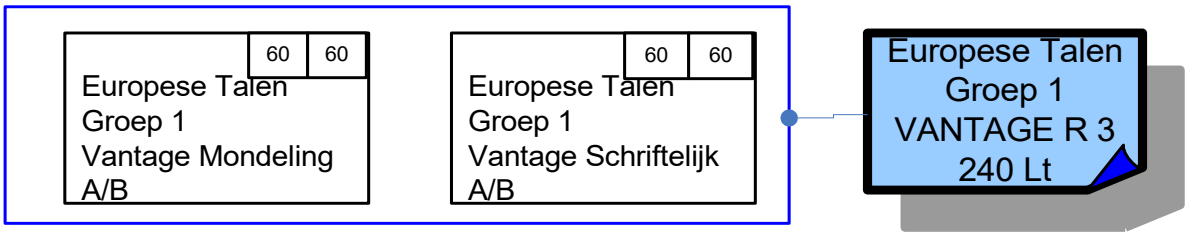
Richtgraad 1



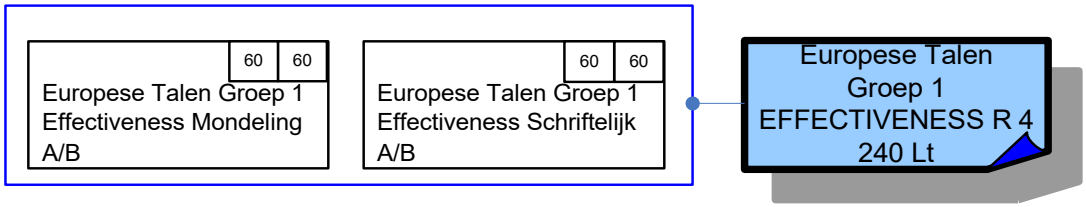
Richtgraad 2



Richtgraad 3



Richtgraad 4



2 BEGINSITUATIE

Voor de module Frans Threshold 2 Mondeling

1. de cursist heeft de basiscompetenties verworven van de module “Frans Threshold 1 Mondeling”.

Voor de module Frans Threshold 2 Schriftelijk

2. de cursist heeft de basiscompetenties verworven van de module “Frans Threshold 1 Schriftelijk”.

3 DOELSTELLINGEN

3.1 Algemene doelstellingen niveau Threshold

Threshold" of richtgraad 2 is het niveau van de beperkte talige zelfstandigheid. De taalgebruiker kan communiceren in de meeste vertrouwde talige situaties, zij het met nog beperkte talige middelen. Hij kan de hoofdzaken begrijpen van vertrouwde onderwerpen die geregeld opduiken in onder meer de werksituatie, school en ontspanning, op voorwaarde dat deze onderwerpen in klare standaardtaal zijn geformuleerd. Hij kan zich uit de slag trekken in de meeste talige situaties die zich voordoen bij reizen in een land waar de betreffende taal wordt gesproken. Hij kan een eenvoudige en samenhangende tekst produceren met betrekking tot onderwerpen die vertrouwd zijn of tot zijn persoonlijke interessesfeer behoren. Hij kan ervaringen en gebeurtenissen, dromen, hoop en ambities beschrijven en kan bondig redenen en verklaringen geven voor zijn plannen en opvattingen.

3.2 Module Frans Threshold 2 Mondeling

3.2.1 Algemene doelstellingen

In de module “*Frans Threshold 2 Mondeling*” leert de cursist nog beter hoe mondeling informatie te vragen en te geven. Hij leert deze vaardigheid in deze module nu ook aan de hand van teksten die iets voorschrijven, een instructie of een opdracht bijvoorbeeld. Hij leert mondeling verslag uit te brengen over bijvoorbeeld een gebeurtenis; hij leert ook hoe een mondelinge samenvatting te geven. Hij beheerst na deze module nog beter de vaardigheid specifieke informatie vinden. Hij leert ook, in bijvoorbeeld in een gesproken instructie, alle gegevens goed te begrijpen. Bovendien leert hij een mening geven over dingen die hij hoort en leert hij ook zijn standpunt mondeling verwoorden.

3.2.2 Leerplandoelstellingen

Hieronder volgen, genummerd voor de mondelinge vaardigheden, de leerplandoelstellingen die gerealiseerd moeten worden.

Spreken/gesprekken voeren

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau:

1. in een gesprekssituatie informatie vragen en geven met betrekking tot

   informatieve teksten zoals een telefoongesprek;
   prescriptieve teksten zoals een instructie, een opgave en een opdracht.

2. in een gesprekssituatie verslag uitbrengen over een gebeurtenis of een situatie met betrekking tot informatieve en narratieve teksten.

3. in een gesprekssituatie een samenvatting geven van beluisterde of gelezen informatieve en narratieve teksten.

De cursist op beoordelend niveau :

4. in een gesprekssituatie gericht op een bekende taalgebruiker een mening en een standpunt verwoorden en vragen naar diens beleving met betrekking tot persuasieve teksten zoals een informele discussie en een gedachtewisseling.

Ondersteunende kennis

5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de spreektaak kan de cursist de ondersteunende kennis gebruiken met betrekking tot :

   - woordenschat en grammatica/noties en functies;
   - uitspraak en intonatie;
   - taalregister (formeel en informeel)
   - socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken; basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de spreektaak kan de cursist vrij vlot de nodige leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :

   - een spreekplan opstellen;
   - relevante voorkennis oproepen en gebruiken (ook via ICT);
   - informatie verzamelen en gebruiken;
   - een informatie- en argumentatiestructuur uitwerken en hanteren.

7. Bij de uitvoering van de spreektaak kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën gebruiken :

    - efficiënt omgaan met beperkte talige middelen;
    - compenserende strategieën gebruiken zoals parafraseren, zeggen dat hij iets niet begrijpt en verzoeken langzamer te spreken;
    - in voorkomend geval (bijv. bij een uiteenzetting) gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal en van niet-verbaal gedrag.

8. Bij de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de spreektaak kan de cursist reflecteren over

    - het bereik van de ondersteunende kennis;
    - zijn talige beperkingen;
    - de noodzakelijke remediëring.

Attitudes

9. Bij de uitvoering van de spreektaak geeft de cursist blijk van volgende attitudes :

    - contactbereidheid;
    - de nodige spreekdurf;
    - openheid voor culturele diversiteit.

Tekstkenmerken

De te produceren teksten vertonen volgende kenmerken :

- de inhouden hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- ze zijn nog vrij kort;
- ze bevatten eenvoudig gestructureerde zinnen;
- het lexicon is eenvoudig;
- de talige middelen zijn nog beperkt;
- het aanpasssen van het register aan situatie en gesprekspartner is nog problematisch;
- foutief taalgebruik komt nog geregeld voor;
- het spreektempo is bedachtzaam;
- de uitspraak is in toenemende mate verzorgd.

Luisteren

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. alle gegevens begrijpen in prescriptieve teksten zoals een instructie.

De cursist kan op beoordelend niveau :

2. zich een persoonlijke mening vormen over informatieve teksten zoals een gesprek

Ondersteunende kennis

3. De cursist kan de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de luistertaak uit te voeren:

- woordenschat en grammatica/noties en functies;
- uitspraak en intonatie;
- taalregister;
- socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken, basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

4. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist vrij vlot volgende leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :

- het luisterdoel bepalen;
- hypothesen formuleren over de inhoud en bedoeling van de tekst;
- relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
- het luistergedrag afstemmen op het luisterdoel (o.m. skimmen en scannen).

5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën (o.m. compenserende strategieën) toepassen :

- van niet gegeven of gekende woorden de betekenis achterhalen op basis van de context;
- gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal en aandacht hebben voor niet-verbaal gedrag;
- in een gesprekssituatie vragen om te herhalen, trager te spreken, vragen om uitleg

Attitudes

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de luistertaak kan de cursist reflecteren over de eigenheid van gesproken taal. Dit betekent dat hij

- inzicht heeft in de eigenheid van gesproken taal;
- het onderscheid kan maken tussen de verschillende tekstsoorten;

7. Bij de uitvoering van de luistertaak is de cursist bereid om

   - grondig en onbevooroordeeld te luisteren naar wat de gesprekspartner zegt;
   - zich in te leven in de socio-culturele wereld van de gesprekspartner;
   - zich niet te laten afleiden als hij in een tekst niet alles begrijpt (weerbaarheid).

Tekstkenmerken

De te lezen teksten vertonen de volgende kenmerken :

- ze zijn semi-authentiek of authentiek;
- de inhouden hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- de informatie wordt expliciet aangeboden;
- ze zijn kort;
- de tekststructuur en samenhang zijn doorzichtig;
- ze zijn gesproken in standaardtaal en standaardaccent;
- het woordgebruik behoort tot het standaard spreektaalregister;
- ze worden in een aangepast spreektempo gedebiteerd;
- ze kunnen visueel ondersteund zijn.

3.3 Module Frans Threshold 2 Schriftelijk

3.3.1 Algemene doelstellingen

In de modules "*Frans Threshold 2 Schriftelijk*" leert de cursist nog beter hoe schriftelijk informatie te vragen en te geven. Hij leert deze vaardigheid in deze module nu ook aan de hand van teksten die iets voorschrijven, een instructie of een opdracht bijvoorbeeld. Hij leert schriftelijk verslag uit te brengen over bijvoorbeeld een gebeurtenis; hij leert ook hoe een schriftelijke samenvatting te maken. Ook leert hij nog beter hoe schriftelijk informatie te vragen en te geven maar nu doet hij dat aan de hand van teksten die proberen de lezer ervan te overhalen. Hij beheerst na deze module nog beter de vaardigheid specifieke informatie vinden. Hij leert ook, in bijvoorbeeld een geschreven advertentie, alle gegevens goed te begrijpen. Bovendien leert hij een mening schrijven over dingen die hij leest en leert hij ook zijn standpunt schriftelijk verwoorden.

3.3.2 Leerplandoelstellingen

Hieronder volgen, genummerd voor de schriftelijke vaardigheden, de leerplandoelstellingen die gerealiseerd moeten worden.

Schrijven

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. informatie vragen en geven in

   informatieve teksten zoals een memo, een faxbericht en een e-mailbericht;
   persuasieve teksten zoals een eenvoudige sollicitatie.

2. een verslag schrijven over uitgevoerde werkzaamheden, een situatie en een gebeurtenis.

3. een samenvatting schrijven van informatieve teksten zoals een studietekst en een uiteenzetting.

De cursist kan op beoordelend niveau :

4. een mening en een standpunt weergeven in persuasieve teksten zoals een verzoekschrift.

Ondersteunende kennis

5. Bij de uitvoering van de schrijftaak kan de cursist de nodige ondersteunende kennis toepassen :

- woordenschat en grammatica/noties en functies;
- spelling, interpunctie en lay-out;
- taalregister (formeel en informeel);
- socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken; basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de schrijftaak kan de cursist vrij vlot volgende
leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :

- een schrijfplan aangepast aan de communicatiesituatie uitwerken;
- relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
- informatie verzamelen, ook via de informatie- en communicatietechnologie;
- een informatie- en argumentatiestructuur hanteren.

7. Bij de uitvoering van de schrijfopdracht kan de cursist vrij vlot de nodige communicatiestrategieën toepassen :

- onmiddellijk in de doeltaal formuleren;
- compenserende strategieën gebruiken om zich bij ontoereikende taalbeheersing in eenvoudige taal uit de slag te trekken;
- door een duidelijke structuur de leesbaarheid van de tekst bevorderen.

Attitudes

8. Bij de voorbereidng, uitvoering en evaluatie van de schrijftaak kan de cursist reflecteren over schrijfproces en schrijfproduct, o.m. door inhoud, structuur en formulering te reviseren.

9. De cursist is bereid om

   - bronnen in de doeltaal te raadplegen;
   - correctheid in formulering en vormgeving na te streven;
   - rekening te houden met culturele diversiteit.

Tekstkenmerken

De te schrijven teksten vertonen de volgende kenmerken :

- de inhouden hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- ze zijn nog vrij kort;
- ze bevatten eenvoudig gestructureerde zinnen;
- het lexicon is eenvoudig;
- de talige middelen zijn nog beperkt;
- het aanpasssen van het register aan situatie en gesprekspartner is nog problematisch;
- foutief taalgebruik komt nog geregeld voor.

Lezen

Vaardigheden

De cursist kan op structurerend niveau :

1. specifieke informatie zoeken in

   informatieve teksten zoals schema's en grafieken;
   prescriptieve teksten zoals een voorschrift, een handleiding en een instructie.

2. alle gegevens begrijpen in

informatieve teksten zoals een gepersonaliseerde brief;
persuasieve teksten zoals een advertentie.

De cursist kan op beoordelend niveau :

3. zich een persoonlijke mening vormen over informatieve teksten zoals een krantenartikel.

Ondersteunende kennis

4. De cursist kan de ondersteunende kennis gebruiken die nodig is om de leestaak uit te voeren

- woordenschat en grammatica/noties en functies;
- spelling/interpunctie;
- taalregister (formeel en informeel);
- de socioculturele aspecten (sociale conventies en gebruiken, basiskennis van traditionele moedertaallanden).

Strategieën

5. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist vrij vlot de nodige leerstrategieën (cognitief en metacognitief) toepassen :

- het leesgedrag afstemmen op het leesdoel (o.m. skimmen en scannen);
- hypothesen formuleren over de inhoud en bedoeling van de tekst;
- relevante voorkennis oproepen en gebruiken;
- de tekstsoort herkennen;
- de structuuraanduiders interpreteren;
- gebruik maken van redundantie.

6. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist vrij vlot volgende
communicatiestrategieën (o.m. compenserende strategieën) toepassen :

- proberen de betekenis van ongekende woorden af te leiden uit de context;
- gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal;
- hulpbronnen raadplegen (traditionele en elektronische).

Attitudes

7. Bij de voorbereiding en de uitvoering van de leestaak kan de cursist reflecteren over de eigenheid van schrijftaal. Dit betekent dat hij

- inzicht heeft in de eigenheid van geschreven taal;
- het onderscheid kan maken tussen verschillende tekstsoorten;

8. Bij de uitvoering van de leestaak is de cursist bereid om

- geconcentreerd te lezen;
- zich in te leven in de socioculturele wereld van de tekst;
- zich niet te laten afleiden als hij in een tekst niet alles begrijpt (weerbaarheid);
- te reflecteren over zijn leesgedrag;
- andere teksten in de doeltaal te lezen.

Tekstkenmerken

De te lezen teksten vertonen de volgende kenmerken :

- ze zijn semi-authentiek of authentiek;
- de inhouden hebben betrekking op de leef-, werk- en leersituatie van de cursist; ze zijn meestal concreet, eenvoudig, voorspelbaar en vertrouwd;
- de informatie wordt expliciet aangeboden;
- ze zijn kort;
- de tekststructuur en samenhang zijn doorzichtig;
- ze zijn geschreven in de standaardtaal;
- het woordgebruik behoort tot het standaard schrijf- en spreektaalregister;
- het leestempo is laag;
- ze kunnen visueel ondersteund zijn.

4 LEERINHOUDEN

4.1 Contexten

Met ‘context’ wordt de situatie bedoeld waarin men de taal gebruikt. In het volledige leertraject zijn er vijftien contexten voorzien. Elke context dekt een ruim semantisch veld van woordfamilies, dat als vertrekpunt kan dienen voor het aanleren van de woordenschat in de vreemde taal.

Dezelfde contexten komen in verschillende richtgraden voor. In dat geval wordt er een stijgende complexiteit verondersteld.
Het opleidingsprofiel Europese talen groep 1* Richtgraad 2 (ERK B1) omvat 13 contexten. De toewijzing van deze 13 contexten gebeurde op niveau van de richtgraad en niet per module.
De contexten zouden als volgt verdeeld kunnen worden over de verschillende modules van de richtgraad:
Modules Threshold 1 Mondeling en Schriftelijk: 1, 2, 7, 9, 10, 12 en 13
Modules Threshold 2 Mondeling en Schriftelijk: 3, 4, 5, 6, 8 en 11
Modules Threshold 3 Mondeling en Schriftelijk: 1, 2, 7, 9, 10, 12 en 13
Modules Threshold 4 Mondeling en Schriftelijk: 3, 4, 5, 6, 8 en 11

Richtgraad 1	**Richtgraad 2**	Richtgraad 3	Richtgraad 4
1. Contacten met officiële instanties	**1. Contacten met officiële instanties**	1. Contacten met officiële instanties	1. Contacten met officiële instanties
2. Leefomstandig-heden	**2. Leefomstandigheden**	2. Leefomstandigheden	2. Leefomstandigheden
3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)	**3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)**	3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)	3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)
4. Consumptie	**4. Consumptie**	4. Consumptie	4. Consumptie
5. Openbaar en privé-vervoer	**5. Openbaar en privé-vervoer**		5. Openbaar en privé-vervoer
	6. Voorlichtings-diensten		

6. Voorlichtingsdiensten 7. Vrije tijd 8. Nutsvoorzieningen 9. Ruimtelijke oriëntering 10. Onthaal 11. Gezondheids-voorzieningen 12. Klimaat	**7. Vrije tijd** **8. Nutsvoorzieningen** **9. Ruimtelijke oriëntering** **10.Onthaal** **11.Gezondheids-voorzieningen** **12.Klimaat** **13.Sociale communicatie op het werk**	5. Openbaar en privé-vervoer 6. Voorlichtingsdiensten 7. Vrije tijd 8. Nutsvoorzieningen 9. Ruimtelijke oriëntering 10. Onthaal 11. Gezondheids-voorzieningen 12. Klimaat 13. Sociale communicatie op het werk 14. Opleidings-voorzieningen 15. Communicatie op het werk	6. Voorlichtingsdiensten 7. Vrije tijd 8. Nutsvoorzieningen 9. Ruimtelijke oriëntering 10. Onthaal 11. Gezondheids-voorzieningen 12. Klimaat 13. Sociale communicatie op het werk 14. Opleidings-voorzieningen 15. Communicatie op het werk

Wat het onderverdelen van contexten in subcontexten betreft, moet je voor ogen houden dat de opsomming van subcontexten per context steeds het woordje *'**zoals**'* veronderstelt. De opsomming hieronder is dus limitatief noch dwingend. De volgorde van de subcontexten ***ligt niet vast*** en heeft dus ook geen nummering.

'AFSPRAKEN EN REGELINGEN (LOGIES EN MAALTIJDEN)' (NR 3)

- eetgewoonten
- typische gerechten
- recepten

- verblijf
- reservatie

‘CONSUMPTIE’ (NR 4)

- levensmiddelen
- huishoudartikelen
- boodschappen
- maten, gewicht, vorm, hoeveelheid, grootte
- prijs, geld
- betaalmogelijkheden (cash, elektronisch)
- kledij en mode
- kantoorbenodigdheden
- de wereld van de gevoelens (graag hebben, meer of minder, liever, …)

‘OPENBAAR EN PRIVE-VERVOER’ (NR 5)

- openbaar vervoer
- gebruik openbaar vervoer
  - tickets
  - bagage
  - dienstregelingen
  - berichten en aankondigingen
- privé-vervoer (transportmiddelen)
- het verkeer (verkeerstekens, wegcode)

‘VOORLICHTINGSDIENSTEN’ (NR 6)

- telefoon, gsm
- audiovisuele pers (radio en televisie)
- geschreven pers (kranten en tijdschriften)
- internet

‘GEZONDHEIDSVOORZIENINGEN ‘ (NR 11)

- bewegingen van het lichaam
- ziekte en verzorging
- verpleging (ziekenhuispersoneel)
- het ziekenhuis

‘NUTSVOORZIENINGEN’ (NR 8)

- sociale diensten, ...

4.2 Taalhandelingen

De basis van dit leerplan is een communicatieve benadering van de taal. Vaardigheden hebben voorrang op kennis. De aandacht gaat in de eerste plaats naar wat de taalgebruiker moet kunnen *doen* met de taal. Dit wordt uitgedrukt in taalhandelingen, die algemeen of contextspecifiek zijn.

Deze taalhandelingen vertonen een stijgende complexiteit over de modules en richtgraden heen. Deze slaat niet enkel op *wat* precies moet of kan uitgedrukt worden, maar ook op *de wijze waarop* dat gebeurt. Het is immers de bedoeling dat de cursist zich steeds genuanceerder gaat uitdrukken.

4.2.1 Algemene taalhandelingen

<u>Informatie uitwisselen</u>

- uitingen van anderen weergeven
- oorzaak en gevolg aangeven
- feiten weergeven zonder chronologie
- gebeurtenissen samenvatten
- verzamelingen beschrijven
- een stand van zaken weergeven
- een noodzaak aangeven
- formulieren invullen

<u>Gevoelens en attitudes uitdrukken</u>

- wenselijkheid uitdrukken
- verlangen uitdrukken
- een verwijt formuleren
- een protest formuleren
- ontwijkend reageren
- verbazing uitdrukken
- medeleven betuigen
- ontgoocheling uitdrukken
- tevredenheid uitdrukken

<u>Modaliteit uitdrukken</u>

- een meningsverschil uitdrukken
- iets positief of negatief evalueren
- een stand van zaken met een andere vergelijken
- een vermoeden uiten
- iets betwijfelen

Actie en reactie uitlokken

- iets suggereren
- een advies formuleren
- waarschuwen
- een alternatief suggereren
- iets afraden
- aanmoedigen

Argumenteren

- een standpunt met argumenten ondersteunen
- kritiek uiten op een standpunt

Communicatie structureren en controleren

-communicatiestoornissen remediëren
-verzamelingen ordenen

Sociaal functioneren

- gepast reageren op een uitnodiging of verzoek
- gepast reageren op een bedanking
- gepast reageren op een verontschuldiging
- gepast reageren op een klacht
- sociale conventies (her)kennen
- talige gedragscode (her)kennen

4.2.2 Contextspecifieke taalhandelingen

Op basis van de geselecteerde contexten kan de cursist contextspecifieke taalhandelingen stellen ***zoals***:

Afspraken en regelingen (logies en maaltijden) (nr 3)

- inlichtingen vragen en geven i.v.m. vertrek en aankomst, logies en maaltijden
- logeermogelijkheden en maaltijden benoemen en beschrijven
- iemand uitnodigen om iets te drinken en/of te eten, om te logeren ...
- gepast reageren op een uitnodiging
- ergens reserveren en eventueel de reservatie annuleren of verplaatsen
- eetgewoonten beschrijven en ernaar vragen

- voor- en nadelen van eetgewoonten beschrijven (o.a. diëten) en zijn mening erover geven
- voor- en nadelen opsommen over verblijfsformules en zijn mening erover geven
- een bepaald restaurant, hotel ... suggereren aan een gesprekspartner
- formulieren invullen bij aankomst in een verblijf
- ingrediënten opsommen
- recepten lezen
- spreken en schrijven over vakantiegewoonten en ernaar vragen
- mondeling en schriftelijk vakantie-ervaringen uitwisselen
- kaartjes schrijven vanuit de vakantiebestemming

Consumptie (nr 4)

- levensmiddelen, huishoudartikelen en kantoorbenodigdheden benoemen en beschrijven (vorm, gewicht ...)
- de voor- en nadelen van producten beschrijven
- vertellen welke middelen (niet) belangrijk zijn
- iets bestellen in een winkel (hoeveel, hoe groot ...)
- uitleg vragen en/of geven i.v. m. een product, een hoeveelheid, een rekening ...
- om prijzen vragen en betalen
- een bestelbon invullen
- om een factuur vragen
- zijn mening uiten over een prijs of een product
- zijn twijfel geven over de versheid, echtheid ... van een product
- vertellen welke kleren je (niet) mooi vindt, waarom je de mode (niet) volgt
- uitleggen welke kleren je graag zou kopen indien je veel geld had
- vragen om een ander kleur, een andere maat ...
- vragen welke betaalmogelijkheden er zijn
- uitleggen dat je graag van een bepaalde betaalmogelijkheid gebruik zou maken en waarom
- de handleiding van een artikel begrijpen en die aan een ander uitleggen

Openbaar en privé-vervoer (nr 5)

- een route beschrijven
- gebruikte vervoermiddelen opsommen en voor- en nadelen geven
- het gebruik van een bepaald vervoermiddel suggereren
- informatie opvragen (tickets, dienstregelingen ...) en aan derden meedelen
- tickets reserveren, annuleren, omruilen en betalen
- de noodzaak van bepaalde verkeersregels uitleggen
- verkeerstekens benoemen en de betekenis ervan uitleggen
- berichten en aankondigingen begrijpen en aan derden uitleggen
- onderdelen van voertuigen benoemen en beschrijven
- inlichtingen vragen en geven in een benzinestation, een station, de metro ...
- in een garage meedelen wat er aan een voertuig hapert en informeren naar de stand van zaken

- documenten i.v.m. de huur van een wagen begrijpen
- tanken en om bepaalde diensten vragen in een tankstation (controle van bandendruk, van olie- en waterpeil ...)
- mechanische defecten beschrijven en vragen die te herstellen
- de wegenwacht verwittigen, het probleem of de gebeurtenis verwoorden en zijn verontrusting uiten

Voorlichtingsdiensten (nr 6)

- een telefoonnummer opvragen en aan derden meedelen
- een telefoongesprek voeren
- vragen om een naam te spellen en/of te herhalen
- een storing melden bij de bevoegde dienst
- een boodschap op een antwoordapparaat inspreken
- (soorten) programma's uit de media beschrijven
- zijn voorkeur uiten in verband met bepaalde programma's
- uitzendschema's beschrijven
- commentaar geven op citaten

Gezondheidsvoorzieningen (nr 11)

- lichaamsbewegingen beschrijven
- een afspraak maken met iemand uit de verzorgingssector, met een ziekenhuis ...
- een afspraak bevestigen, verplaatsen of annuleren
- persoonlijke gegevens opgeven
- een gezondheidsprobleem beschrijven
- zijn ongerustheid uiten over een gezondheidsprobleem
- informatie over een onderzoek of een ingreep opvragen
- instructies betreffende een behandeling begrijpen
- medisch personeel met de correcte titel aanspreken
- om informatie vragen in verband met nazorg, ziekteverzekering ...
- uitleggen waarom het belangrijk is lichaamshygiëne, een bepaald voedingspatroon ... in acht te nemen
- medicatie aanvragen bij de apotheker
- documenten invullen

Nutsvoorzieningen (nr 8)

- naar iemand vragen
- inlichtingen inwinnen
- een hulpaanvraag formuleren
- een probleem melden bij de bevoegde diensten
- iemand een opdracht geven
- protesteren tegen een beslissing
- met aandrang vragen een bepaald probleem op te lossen
- zijn verbazing uitdrukken dat een bepaald probleem (nog) niet is opgelost
- zeggen dat men twijfelt aan een bepaald voorstel

4.3 Taalsysteem

De aanpak van de grammatica heeft grondige wijzigingen ondergaan sinds de opkomst van het communicatief vaardigheidsonderwijs: grammatica wordt niet langer beschouwd als een doel op zich, maar als een middel om efficiënter te kunnen communiceren. Daaruit volgt dat je kennis en gebruik van de metataal tot het strikte minimum beperkt.

De lijst van grammaticale elementen die hierna wordt opgesomd, *is minimaal maar zeker niet limitatief*: een communicatieve aanpak vooronderstelt uiteraard dat je op de praktische noden van de cursist ingaat. [2]

Het spreekt evenwel voor zich dat een herhaling, eventueel met uitdieping, van bepaalde aspecten die in richtgraad 1 en in de module 2.1 aan bod kwamen, nodig zal zijn. Immers: wil je cursisten niet alleen een diepgaande kennis van het taalsysteem, maar ook de productieve beheersing ervan, m.a.w. grammaticale toepasvaardigheid, bijbrengen, dan is een cyclische aanpak sterk aanbevolen.

4.3.1 Woordsoorten, morfologie en spelling

Le verbe
La conjugaison des verbes réguliers, irréguliers fréquents et pronominaux
- au subjonctif présent
- au participe présent

Les verbes impersonnels : conjugaison et quelques emplois fréquents

L'article
La différence d'emploi entre les articles définis et indéfinis

Le substantif
La formation du féminin : cas particuliers

Le pronom
Les pronoms démonstratifs
Les pronoms possessifs

La préposition
Les prépositions temporelles fréquentes

[2] Het is de bedoeling dat de cursist alle grammaticale aspecten beheerst wanneer hij de laatste module van richtgraad 2 beëindigt. In richtgraad 3 en 4 komt de grammatica immers enkel occasioneel en functioneel aan bod, dit wil zeggen, in functie van de concrete behoeften van de cursist.

spelling en interpunctie

In richtgraad 2 oefent de cursist regelmatig en systematisch op de correcte schrijfwijze (*orthographe d'usage*, *orthographe grammaticale*). Hierbij bied je telkens een progressie aan ten opzichte van de vorige module

Dit belet je echter niet om reeds geziene spellingregels te herhalen om ze daarna te kunnen uitdiepen. Het is immers de bedoeling om de cursist een diepgaande en langdurige kennis van de spelling bij te brengen. Dit doel kan je het best bereiken door de leerstof op een cyclische manier aan te brengen.

Volgende aspecten kunnen hierbij aan bod komen:

- Les accents (aigu, grave, circonflexe)
- Le tréma (p. ex. haïr, aiguë)
- La cédille
- L'apostrophe
- Le trait d'union
- L'emploi des majuscules et des minuscules (p. ex. la France, les Français, le français, le vin français)
- Les homophones (p. ex. a/à, ou/où, ses/ces/s'est/c'est …)
- Les abréviations (p. ex. Mme, M.)
- Les sons finaux (p.ex. -tion/-sion, -ance/-ence, -ant/-ent, -amment/-emment, -é/-ée/-és/-ées/-ez/-er/-ai)
- Les consonnes géminées (p. ex. accrocher, addition …)
- L'orthographe grammaticale : les accords (sujet-verbe, adjectif-substantif …).

4.3.2 Syntaxis

Le verbe: les modes et les temps
L'emploi du subjonctif présent dans la proposition subordonnée

- introduite par 'que'
- introduite par une conjonction

L'emploi des temps du passé dans le récit: imparfait/passé composé

La phrase affirmative
Le discours indirect au présent

La phrase négative
Différentes constructions négatives

L'adjectif
La place de l'adjectif et les conséquences pour sa signification

L'adverbe
La place de l'adverbe

4.4 Taalregisters

In richtgraad 1 is het beoogde taalgebruik de standaardtaal. Slechts zeer sporadisch, wanneer de omstandigheden het vereisen, is er aandacht voor het formeel en/of informeel register. Dat verandert in richtgraad 2.

Immers, aangezien Franstaligen, hoogopgeleiden en/of leden van de hogere sociale klassen incluis, bij mondeling taalgebruik zeer snel overschakelen op het informele register van het 'français familier', is het in richtgraad 2 van wezenlijk belang dit register de plaats te geven die het verdient. Denken we maar aan zaken als 'mon fric', 'ma bagnole', 'mon boulot'… waarmee men zeer snel wordt geconfronteerd in een Franstalige omgeving en die vroeger kordaat als 'fout' zouden zijn bestempeld. Tegenwoordig zijn linguïsten het erover eens dat men niet kan praten over 'le' français maar over 'les' français.

Bovendien is het eveneens nodig de cursist bewust te maken van het feit dat Franstaligen in een formele context, zoals bijvoorbeeld in een professionele situatie, een formele stijl hanteren die voor een Nederlandstalige vrij ‘stijf’ overkomt; Franstaligen beschouwen dit echter als volstrekt normaal.

Dat wil zeggen dat de cursist zich niet alleen goed bewust moet zijn van het bestaan van die registervarianten, maar dat hij ze eveneens in toenemende mate correct moet kunnen gebruiken. In richtgraad 2.1 en 2.2 moet men er redelijkerwijze van uit gaan dat dit nog niet probleemloos gebeurt, maar vanaf richtgraad 2.3 en zeker in richtgraad 2.4 moeten spreek- en schrijfstijl steeds meer aangepast zijn aan de context, dat wil zeggen de situatie en de gesprekspartner, in zowel informele als formele zin.

Parallel met de productieve vaardigheden worden ook de receptieve vaardigheden getraind: waar deze laatste in de beginfase enkel standaardtaal beogen, kan je geleidelijk aan meer plaats maken voor stijl-, accent- en/of registervariaties, op voorwaarde dat deze niet te veel afwijken van de standaardtaal.

De woordenschat lijkt daarbij het voor de hand liggende vertrekpunt, maar er moet ook plaats zijn voor fenomenen die te maken hebben met o.a. de uitspraak[3] en de syntaxis[4].

Ten slotte is het van cruciaal belang dat de cursist inziet dat een mededeling gesteld in ‘correct’ Frans toch haar doel voorbij kan schieten als de boodschap niet aan de gesprekspartner is aangepast. Denken we maar aan het 'tutoyeren' van een onbekende taalgebruiker, dat wrevel opwekt en bijgevolg kan leiden tot communicatiestoornissen, maar evenzeer aan de jongere die ondanks goedbedoelde pogingen geen aansluiting vindt bij zijn leeftijdgenoten, omdat hij een te formele stijl hanteert, die recht uit een handboek kwam dat geen oog had voor dergelijke belangrijke paralinguïstische fenomenen.

[3] Bijv . : “Enfin, m’man, ch’peux pas faire ça, quand même !”
[4] Bijv. : het weglaten van de ‘ne’ in de negatie ‘ne pas’, een algemeen verspreid fenomeen.

4.5 Uitspraak en intonatie

In richtgraad 2 moet de cursist af van de functionele uitspraak en intonatie opgebouwd in richtgraad 1 tot hij op het einde van richtgraad 2 deze van een moedertaalspreker benadert. Het streven naar accuraatheid mag echter de spontane communicatie niet in de weg staan. Ook het spreektempo wordt opgedreven, zodat de communicatie steeds efficiënter verloopt.

Je kunt niet verwachten van een cursist uit richtgraad 2 dat hij perfect de (standaard)intonatie en het zinsritme van het Frans beheerst. Maar van meet af aan moet hij beseffen dat fouten in die zin onvermijdelijk communicatieproblemen opleveren. Het is dus zeer belangrijk de cursist diverse intonatiepatronen te leren interpreteren en ook te laten imiteren, en te oefenen op het ritme van de zin, omdat dat zijn communicatievaardigheid zal bevorderen.

Taal is in de eerste plaats klank. Een taal leren is dus aandachtig (leren) luisteren en zo nauwkeurig mogelijk de klanken trachten na te bootsen. Je taalgebruik en het gebruikte auditief materiaal moeten dus van goede kwaliteit zijn, omdat de cursist ze zal imiteren. Probeer vooral een zo natuurlijk mogelijke spreekstijl te hanteren. Via een systematische training van de luistervaardigheid laat je de cursist wennen aan het debiet van de autochtone taalgebruiker. Gebruik daarvoor zoveel mogelijk authentieke documenten.

De volgende aspecten kunnen aan bod komen, eventueel door een herhaling van wat gezien werd in richtgraad 1, als de omstandigheden het vereisen:

- l'alphabet
- les sons
    - les voyelles (y compris les nasales)
    - les semi-consonnes
    - les consonnes (sourdes et sonores)
- les syllabes
- les phénomènes d’élision (p. ex. la chute du 'e muet' final)
- les phénomènes d’assimilation (p. ex. exact)
- les phénomènes de liaison (p. ex. adjectif + substantif, ‘h’ muet ou aspiré)
- l'accent (dans le mot, dans la phrase)
- la prosodie
    - l'accentuation dans la phrase
    - l'intonation (p. ex. l’expression d’un doute, d’une certitude, des sentiments)
- le rythme.

Een aantal aandachtspunten voor Nederlandstaligen zijn:[5]

- les voyelles nasales (p. ex. -on ou -an)
- la prononciation du 'r'
- la différence entre certains sons (p. ex. oui et lui, peu et peur)
- les consonnes sonores finales (p. ex. belge, grande, gaz)
- le 's' dans certaines séquences (p. ex.société nationale, monsieur)
- la succession de consonnes (p. ex. la chemise jaune est assez sèche)
- 'h aspiré' versus 'h muet'
- les phénomènes de liaison (p.ex. ils ont et ils sont, les héros et les hélicoptères)
- la prononciation de 'tout' (p. ex. tout blanc, toute blanche, tout étonnée)
- la différence entre le 'e' fermé, le 'e' ouvert et le 'e' muet (p. ex. élève)
- les marques du féminin (p.ex. grand et grande)
- l'enchaînement des voyelles (p.ex. où est Hugo ?)

4.6 Socioculturele aspecten

'Socioculturele vaardigheid' is de vaardigheid om (non-)verbale communicatie af te stemmen op de socioculturele leefwereld van de gesprekspartner in de doeltaal. De cursist moet ook in richtgraad 2 de kans krijgen zich geleidelijk aan bewust te worden van de verschillen tussen zijn eigen cultuur en die van de gesprekspartner, en de vaardigheid ontwikkelen om met die verschillen om te gaan. Het spreekt voor zich dat vooroordelen daarbij uit de weg worden geruimd en plaats maken voor een meer genuanceerd beeld van het land of de regio in kwestie en zijn bewoners.

Het lijkt wenselijk de Nederlandstalige cursist er van meet af aan op te wijzen dat, hoe gelijkaardig de Franse cultuur lijkt te zijn aan de Belgische, en zelfs de Vlaamse aan de Waalse, er soms toch wezenlijke verschillen lijken te bestaan tussen de twee culturen. Voor moedertaalsprekers van bijvoorbeeld een niet-Europese taal daarentegen zal dat uitgangspunt meteen een evidentie zijn.

Zo moet er bij voorbeeld steeds gewezen worden op het belang dat Franstaligen hechten aan beleefdheidsconventies, zowel mondeling als schriftelijk. Taalfouten worden als minder hinderlijk ervaren in de omgang dan fouten tegen de sociale conventies, zoals bij voorbeeld het 'tutoyeren' van een onbekende taalgebruiker, zoals reeds eerder werd aangestipt.

4.6.1 Socioculturele conventies

Het is nuttig in richtgraad 2 verder in te gaan op verschillen in culturele gebruiken, waarvan er een facultatieve lijst is opgesomd in wat volgt.

Voor de gebruiksvriendelijkheid werden de verschillende thema's ondergebracht in de meest voor de hand liggende van de dertien contexten die aan bod komen in de vier modules van richtgraad 2. Het staat je uiteraard vrij deze lijst aan te vullen of in te korten naar eigen goeddunken.

[5] De geïnteresseerde lezer zal een bijzonder uitgebreid overzicht voor moedertaalsprekers uit verschillende taalfamilies vinden in Charliac & Motron (1998: 7).

1. Contacten met officiële instanties

- de gebruiken in de omgang met de officiële instanties

2. Leefomstandigheden

- de levensstandaard in het land of de regio
- de verschillen tussen bepaalde regio's
- waardeschalen, waardeoordelen en attitudes i.v.m. huisvesting
- waardeschalen, waardeoordelen en attitudes i.v.m. leefmilieu

3. Afspraken en regelingen (logies en maaltijden)

- tijdstip en samenstelling van alledaagse maaltijden
- typische gerechten en dranken
- gebruiken bij feestmaaltijden

4. Consumptie

- typische levensmiddelen
- mode

5. Openbaar en privé-vervoer

- waardeschalen, waardeoordelen en attitudes i.v.m. het verkeer

6. Voorlichtingsdiensten

- de actualiteit

7. Vrije tijd

- de belangrijkste feestdagen
- kunst en cultuur
- typische gewoonten i.v.m. vrije tijd (hobby's, sport...)

8. Nutsvoorzieningen

9. Ruimtelijke oriëntering

- waardeschalen, waardeoordelen en attitudes i.v.m. tradities

- aspecten van land en volk

10. Onthaal

- de gezins- en familierelaties
- man/ vrouwrelaties
- formele en informele gebruiken bij sociale contacten

11. Gezondheidsvoorzieningen

- waardeschalen, waardeoordelen en attitudes i.v.m. gezondheid

12. Klimaat

13. Sociale communicatie op het werk

- formele en informele gebruiken in de werksituatie
- waardeschalen, waardeoordelen en attitudes i.v.m. sociale status

Verder kan er aandacht gaan naar de verschillen m.b.t. de sociale omgang, naargelang het register en de communicatiecontext:

- stiptheid (al dan niet te laat komen)
- manier van begroeten (zie ook onder het volgend punt)
- al dan niet aanbieden van geschenk of attentie
- 'dress code'
- al dan niet aanbieden van drankjes en/of maaltijden
- ...

4.6.2 Non-verbale communicatie

De non-verbale communicatie is een aspect dat niet mag worden verwaarloosd en eveneens in richtgraad 2 de nodige aandacht verdient. Een foutieve interpretatie van non-verbaal gedrag kan bij alle gesprekspartners immers tot misverstanden en wrijvingen leiden.

Het is van belang de cursist te wijzen op interculturele verschillen m.b.t. aspecten zoals:

- elkaar de hand schudden
- iemand (niet) aanraken
- iemand (niet) omhelzen of (g)een zoen geven
- gebaren maken met de ledematen
- afstand tot de gesprekspartner
- oogcontact of niet
- ...

Als algemene regel geldt dat Franstaligen gemakkelijker fysiek contact leggen dan Vlamingen. Vlamingen worden om die reden dan ook vaak als koel en afstandelijk bestempeld. Franstaligen houden er een naar ons gevoel meer 'drukke' communicatiestijl op na. Het is bijvoorbeeld niet ongebruikelijk om de gesprekspartner tijdens het gesprek te onderbreken. Zoiets wordt als normaal en dus niet hinderlijk beschouwd, omdat het de levendigheid van de communicatie ten goede komt.

Het is van belang de cursist op deze interculturele verschillen te wijzen, zodat hij op zijn minst bewust is van de genoemde verschillen, de bedoeling van een Franstalige correct kan inschatten en zelf geen aanleiding geeft tot ongewenste interpretaties.

5 Methodologische wenken

Communicatief vaardigheidsonderwijs is de uiteindelijke doelstelling van het taalonderwijs. De fundamentele opdracht van de leraar bestaat er dan ook in om zijn cursisten productief en receptief taalvaardig te maken en hen te begeleiden bij hun groei naar talige autonomie en bekwaamheid om zelfstandig te leren.
Binnen dat proces van vaardigheidsverwerving moeten de noodzakelijke bouwstenen voor communicatie zoals woordenschatkennis, beheersing van het taalsysteem, socioculturele competentie en tekstcompetentie hun geëigende, functionele plaats krijgen.

De didactische implicaties van deze oriëntering zijn dan ook *cursistgerichtheid*, *strategie-ontwikkeling*, de *verwerving van metacognitie* (de reflectie over het eigen leerproces) als voorwaarde voor strategisch handelen, *taakgericht onderwijs* en de *holistische benadering van taal* (taal als geheel).

Deze implicaties zijn hieronder als wenken vertaald. Ze hebben in de onderwijspraktijk hun bruikbaarheid bewezen en zijn in de vakliteratuur gerapporteerd. Ze kunnen een aanvulling of een verfijning zijn van je eigen onderwijs en voor variatie in je werkvormen zorgen.
Uiteraard zul je vaststellen dat sommige wenken en voorbeelden niet toepasbaar zijn voor elke taal of elke richtgraad.
Voor het onderwijs in talen die weinig of geen verwantschap vertonen met de talen die de cursisten actief beheersen of waarmee ze receptief vertrouwd zijn, zullen geëigende didactische werkvormen nodig zijn. Ook in die gevallen blijft het oorspronkelijke uitgangspunt, namelijk de ontwikkeling van de communicatievaardigheid, onverkort gelden.

De hieronder volgende didactische wenken zijn geen concrete recepten, wel stimulansen om de aangereikte aanzetten verder te exploreren.

<u>Oriënteer de lesactiviteiten op de training van de vier vaardigheden.</u>

Zeker in de beginfase van de taalopleiding is het belangrijk om veel aandacht te besteden aan de training van elke vaardigheid. De opsplitsing in mondelinge en schriftelijke modules maakt het daarenboven mogelijk om, in functie van de voorkennis en de noden van de cursist, te focussen op mondelinge en gespreksvaardigheden (luisteren, spreken) dan wel op schrifttelijke vaardigheden (lezen, schrijven).

Goed leren luisteren helpt niet alleen een goede uitspraak te verwerven, het ondersteunt ook de ontwikkeling van de andere vaardigheden. Bovendien kan het geoefend worden zonder te hoeven spreken, lezen of schrijven in de vreemde taal.
In de beginfase is het moeilijk om uit te gaan van volledig authentiek taalmateriaal: gesproken taal lijkt dikwijls ongestructureerd en chaotisch. Authentieke teksten op beginnersniveau zijn wel bruikbaar als ze kort en eenvoudig zijn, en als er een goede contextuele ondersteuning is, bijvoorbeeld in de vorm van illustraties of toelichtingen vooraf.

Luisteropdrachten kunnen extensief en intensief luisteren betreffen. Bij het eerste gaat het om een globaal begrip (bijv. luisteren naar een verhaaltje). Bij het tweede richten de cursisten zich meer op specifieke informatie (bijv. luisteren naar een mededeling op het perron).

Goed kunnen lezen ondersteunt en ontwikkelt de andere vaardigheden, speelt een rol bij het verwerven en consolideren van woordenschat, morfologie en syntactische structuren, en introduceert de cursisten in een andere cultuur en samenleving.
Ook hier kun je een onderscheid maken tussen extensieve en intensieve leesvaardigheid.
Oefenopdrachten kun je het beste toesnijden op het inoefenen van de leesstrategieën die een goed lezer hanteert: de verhaallijn zoeken, de inhoud van een volgend tekstgedeelte voorspellen, de betekenis van onbekende woorden uit de context proberen afleiden, logische verbanden binnen een tekst opsporen.

De beste benadering van de *spreekvaardigheidstraining* is de directe exploitatie. Daarmee wordt het systematisch inoefenen van het productief mondeling taalgebruik vanaf het begin van de opleiding bedoeld: verworven kennis van woordenschat, grammatica en taalfuncties worden zo snel mogelijk toegepast in communicatieve situaties. Deze benadering komt overigens tegemoet aan de verwachtingen van de cursisten om op korte termijn iets te doen met wat ze leren, ook al zijn hun talige middelen nog beperkt.
Waar die talige middelen tekortschieten, kun je de cursisten helpen om compensatiestrategieën te ontwikkelen (verzoeken om iets te herhalen of om langzamer te spreken, parafraseren enz.). Vanzelfsprekend streef je ernaar dat alle communicatie met en onder de cursisten in de doeltaal verloopt.

Schrijven in de vreemde taal heeft verschillende functies. Het bevordert het verwervingsproces van nieuwe taalelementen: het opschrijven van die elementen in de beginfase van de opleiding kan ervoor zorgen dat ze beter beklijven. Daarnaast ondersteunt het de andere vaardigheden: wie in een transcriptie van een mondeling aangeboden tekst ontbrekende elementen moet invullen, zal effectief leren luisteren. Ten slotte bereidt het de cursisten voor op adequaat functioneren in een maatschappelijke, vreemdtalige context (een informatieve brief schrijven, reageren op advertenties, formulieren invullen enz.).

In de communicatieve benadering ligt het accent uiteraard op de noodzaak om de vaardigheden zo systematisch mogelijk in elkaar te laten schuiven, precies zoals dat in reële taalgebruikssituaties het geval is. Wel kunnen ze bij de evaluatie gescheiden worden om redenen van diagnostische en remediërende aard.

<u>Besteed voldoende aandacht aan de verwerving van ondersteunende kennis</u>

Communicatieve competentie vooronderstelt in de eerste plaats *taalcompetentie*; woordenschatbeheersing en kennis van het taalsysteem zijn er essentiële bouwstenen van.

Onderzoeksmatig is gebleken dat leerders nieuwe woordenschat het best integreren en onthouden als het onderwijs erin goed georganiseerd is en strategisch wordt aangepakt.
Het doel van de woordenschatlessen is dan ook om de *strategieën* voor het begrijpen van teksten en voor het memoriseren van nieuwe woorden bij de cursisten te ontwikkelen.

Cursisten moeten beseffen dat het niet nodig is om alle woorden in een tekst te kennen om die tekst ook globaal te verstaan. Elke tekst bevat een aantal elementen die kunnen helpen de betekenis van onbekende woorden te ontsluiten. Train dus je cursisten in het afleiden van woordbetekenissen uit de context en leer hen te letten op de functie van bijv. intonatie, punctuatie en morfologie (stam, voor- en achtervoegsels).

Om woorden te memoriseren, is het aanbieden van (vertaalde) lijsten van geïsoleerde woorden zonder context weinig productief. Volgens veel taalverwervingsstrategieën wordt woordenschat in ons langetermijngeheugen opgeslagen, niet zozeer als geïsoleerde morfemen, maar vooral als samenhangende stukken. Als leraar kun je daarop inspelen door, vanaf de start van de opleiding nieuwe woordenschat als *lexicale eenheden* aan te bieden.
Je kunt daarbij uitgaan van woordassociaties (winter-koude), synoniemen (huis, woning), antoniemen (geslaagd-gezakt) connotaties (man-heer), hiërarchische reeksen (flatgebouw, appartement, zitkamer, bankstel).

Train je cursisten ook in het hanteren van spreekwoorden, idiomatische uitdrukkingen, woordverbindingen (bijv. een oordeel uitspreken, een beslissing nemen), alternatieven voor connectoren (bijv. dit heeft tot gevolg naast bijgevolg) en lexicale uitdrukkingen (bijv. voor zover ik weet, als ik jou was).
Het memorisatieproces zal bevorderd worden als de nieuwe woordenschat goed gedoseerd is – overschat het assimilatievermogen van de cursist niet – en als de woordenschatoefeningen zoveel mogelijk een beroep doen op de zelfwerkzaamheid van de cursist.

De communicatieve benadering gaat ervan uit dat een leerder het taalsysteem (grammatica, morfologie en syntaxis) leert beheersen door op een zo natuurlijk mogelijke manier in die taal te communiceren. Op basis van de – grotendeels onbewuste – verwerking van het taalmateriaal in begrijpelijke en toegankelijke teksten zal de leerder zelf de relevante onderliggende regels en structuren leren identificeren, assimileren en automatiseren.
Dit betekent echter niet dat *expliciete instructie* a priori te vermijden is. Bij de impliciete taalverwerving zal ze immers een belangrijke ondersteunende rol spelen. Vertrek daarbij systematisch vanuit de betekenis (de communicatieve intentie die de cursist moet realiseren) en reik, van daaruit, de elementen van het taalsysteem aan die daarvoor nodig zijn.
Het spreekt vanzelf dat je het aanbod van nieuwe elementen van het taalsysteem goed doseert en plant. Aangezien taalverwerving cyclisch verloopt, diep je een bepaald grammaticaal aspect in de hogere cursusjaren verder uit. Op die manier leren de cursisten complexere realisatievormen geleidelijk aan beheersen.

Het is aan te bevelen om bij lexicale en grammaticale fouten niet onmiddellijk in te grijpen, want dan ondermijn je het zelfvertrouwen en de spreekdurf van je cursisten. Zeker in de beginfase van de opleiding is vlotheid in tekstproductie minstens zo belangrijk als accuraatheid en zal je voorlopig een zekere *"tussentaal"* moeten aanvaarden. Op elk moment van zijn leerproces beschikt de leerder immers over een zelf opgebouwd tussentaalsysteem, waarmee hij uitingen in een vreemde taal kan begrijpen en zelf produceren. Naarmate het leerproces vordert en de leerder steeds meer met (complexere) authentieke teksten wordt geconfronteerd, zal die tussentaal vrijwel automatisch dichter bij de standaardtaal aansluiten.

Parallel met de aandacht voor de zinsgrammatica – die tegen het einde van richtgraad 2 in voldoende mate verworven moet zijn – dient ook de *tekstgrammatica* aan bod te komen. Daarin zijn aspecten aan de orde zoals de markering van de tekstgeleding, perspectiefkeuze (zenderperspectief versus ontvangerperspectief), stijldimensies en bouwplannen voor diverse mondelinge en schriftelijke tekstsoorten.

<u>Bereid de cursisten geleidelijk voor op zelfstandig leren</u>

Cursisten evolueren van het niveau waarop ze de doeltaal hanteren om te overleven, tot het niveau van zelfredzame, competente taalgebruikers. Om de cursisten zo efficiënt mogelijk tot *talige autonomie* te brengen, moet je ze in toenemende mate de gelegenheid geven om zelfstandig te leren . Als ze dat stadium bereikt hebben, zullen ze, na beëindiging van de opleiding, in staat zijn tot zelfverantwoordelijk leren (in het perspectief van levenslang leren).
De overgang van sterk leraargestuurd leren naar zelfstandig leren waarbij je als leraar veeleer als begeleider optreedt, verloopt uiteraard geleidelijk.

Uitgaande van de duidelijke relatie tussen actief leren en communicatief taalonderwijs moeten de cursisten in toenemende mate verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces krijgen en uitgenodigd worden om daarover te reflecteren.
Cursisten kunnen hun eigen leerproces ontwikkelen als ze bijvoorbeeld met probleemoplossingstrategieën leren omgaan, bronnen voor informatievinding leren consulteren, diagnostische toetsen voor zelfevaluatie leren hanteren.
Cursisten kunnen hun leerstrategieën optimaliseren en eventueel bijsturen als ze geleerd hebben te reflecteren over de kwaliteit van het gerealiseerde taalproduct en over het totstandkomingproces. Om die *metacognitie* te bevorderen, kun je de cursisten vragen om in samenwerking met anderen een taak uit te voeren, te overleggen over de aangewezen aanpak, die aanpak voor de anderen toe te lichten en die te laten evalueren, een checklist te hanteren voor de revisie van de uitgevoerde opdracht.

Als leraar moet je het verwerven van kennis, vaardigheden en leerstrategieën door je cursisten *begeleiden* en *remediëren* door gepaste vormen van hulp en ondersteuning. Je sturing zal groot moeten zijn zolang de cursisten niet in staat zijn om hun eigen leerproces te beheren, te evalueren en te corrigeren. Ze zal verminderen naarmate de cursisten zichzelf metacognitief in de hand hebben: ze kunnen het eigen leerproces dan steeds effectiever sturen, zowel in bekende (les)situaties als in nieuwe (transfer). In dat stadium stel je je op als begeleider, die ervoor zorgt dat het

bewustmakingsproces bij de cursisten zo goed mogelijk verloopt. Je rol is dan hoofdzakelijk initiërend, motiverend en begeleidend.

Als begeleider moet je er ook rekening mee houden dat niet alle cursisten op dezelfde manier leren. Vrijwel elke cursist heeft een eigen *leerstijl*. Het is de unieke weg die elk individu volgt om informatie te verzamelen en te verwerken, de eigen manier om een leertaak aan te pakken. Leerstijlinformatie kun je verkrijgen door de cursisten naar hun voorkeur te vragen in verband met o.a. informatieverwerking, cognitieve verwerking, leeromgeving en verwachtingen.
Als je met die leerstijlinformatie rekening houdt, werk je nog meer cursistgericht.

Werk taakgericht binnen een krachtige leeromgeving

Leerpsychologisch wordt aangenomen dat een leerder vooral leert door te handelen. Hij construeert zelf zijn kennis op grond van opgedane ervaringen en leert uit sociale interactie met anderen.
Taakgericht onderwijs is hiervoor aangewezen: door een taak uit te voeren, analyseert de leerder gaandeweg de code of structuur van de taal en leert hij die in wisselende taalgebruikssituaties toepassen (transfer).
Binnen de taakgerichte benadering verschuift het onderwijsperspectief van het aanbieden van leerstof door de leraar naar het zelfontdekkend leren door de cursisten. Bij het uitvoeren van de diverse taakonderdelen zullen de cursisten diverse vaardigheden ontwikkelen: een probleem identificeren en ontleden, informatie uit diverse bronnen verzamelen, orde en structuur in de informatie aanbrengen, een resultaat voorstellen en verantwoorden, reflecteren over de gevolgde werkwijze en die eventueel voor een volgende opdracht bijstellen. Al deze vaardigheden zijn onmisbaar voor de ontwikkeling van het eigen leerproces.
Deze aanpak biedt de mogelijkheid om de heterogeniteit binnen de cursistengroep tot haar recht te laten komen. De cursisten leren vanuit hun eigen referentiekader ervaringen, kennis en vaardigheden met elkaar te delen. Ze leren samen problemen bij de taakuitvoering op te lossen (coöperatief leren) en ontwikkelen leerautonomie.
De opdrachten moeten qua strekking, materiaal, activiteiten en interactie zoveel mogelijk beantwoorden aan de individuele leerbehoeften en de leerstijl van de cursisten.

De cursistgerichtheid van het taakonderwijs vooronderstelt de aanwezigheid van een *krachtige leeromgeving*. Die kan je als leraar creëren door motiverende, uitdagende en realistische taken op te leggen, de cursisten te vragen om de uitvoering ervan zelf te organiseren, hun de gelegenheid geven om zelfontdekkend en probleemoplossend bezig te zijn, authentieke documenten en bronnen als hulpmiddelen voor de taakuitvoering ter beschikking te stellen, de cursisten te wijzen op de mogelijkheden van het Internet voor opzoekwerk.

Wees bereid om van je collega's te leren

Didactische competentie komt niemand aangewaaid. Wel kan je ze ontwikkelen door te zorgen voor optimale randvoorwaarden, over je eigen didactisch handelen te reflecteren en dat desgevallend bij te sturen.

Geregeld contact met je collega's binnen het *vakoverleg* kan hierbij een cruciale en stimulerende rol spelen. Dat vakoverleg kan op de volgende aandachtspunten slaan.

Geschikt lesmateriaal is uiteraard een belangrijke randvoorwaarde voor effectieve taalverwerving. Voor vele beginnende leraren is de taalmethode (het handboek) het centrale didactische instrument. Daardoor oefent ze een sterke sturing uit op de onderwijspraktijk en het onderwijsleerproces. Aangezien het onderwijs echter op de realisatie van de decretaal vastgelegde eindtermen toegesneden moet worden, is het zaak om de inhoud van de methode daaraan te toetsen.
Ervaringsuitwisseling met collega's kan je helpen om uit het aanbod op de educatieve markt een afgewogen keuze te maken.
Vermoedelijk zal aanvullend lesmateriaal onontbeerlijk zijn. Dat is zeker het geval voor de opleidingen op het niveau van richtgraad 3 en 4. Het ligt dan ook voor de hand om binnen het vakoverleg met collega's afspraken over cursusontwikkeling te maken.

Om een *krachtige leeromgeving* te creëren, zijn o.a. de volgende vragen aan de orde:
Welke didactische apparatuur is er nodig? Welke interactieve multimedia zijn aangewezen? Welke taken zijn geschikt voor zelfontdekkend leren? Hoe zorgen we ervoor dat elke cursist zelf zijn eigen 'beste' leerstijl ontwikkelt?

Een afsluitende wenk: toets je eigen onderwijsstijl aan die van je collega's. De perceptie van leraren over lesgeven die ze vanuit hun eigen schooltijd hebben opgebouwd, bepaalt in ruime mate hun eigen onderwijsgedrag als ze voor een klas staan. Dit kan leiden tot eenzijdig lesgeven. Daarom zou er ruimte moeten zijn voor *intervisie*: observatie van elkaars didactisch handelen en de gedachtewisseling daarover kan in belangrijke mate bijdragen tot de verbetering van de eigen lespraktijk.

6 Minimale materiële vereisten

De lessen kunnen via contactonderwijs of gecombineerd onderwijs worden georganiseerd, conform de decretale bepalingen terzake (decreet volwassenenonderwijs, art. 28).
Voor elke les die in contactonderwijs doorgaat, beschikt de leerkracht in het centrum over een leslokaal dat

- beantwoordt aan de reglementaire eisen op het vlak van veiligheid, gezondheid, ergonomie en milieu;
- qua grootte, akoestiek en inrichting geschikt is om de leerplandoelen te realiseren;
- beschikt over de nodige ICT-voorzieningen om op een kwaliteitsvolle manier met audiovisueel materiaal te kunnen werken, o.a. projectiemogelijkheid;
- beschikt over een internetverbinding met een aanvaardbare snelheid.

De cursisten hebben voor elke les toegang tot de noodzakelijke didactische hulpmiddelen, al dan niet digitaal, al dan niet online (bijv. woordenboeken, naslagwerken, informatiebronnen).

7 Evaluatie

Op het einde van elke module wordt nagegaan of de algemene doelstellingen en leerplandoelstellingen gerealiseerd zijn.
Het uitgangspunt hierbij is het wettelijk kader dat bepaalt dat er ten minste een examen is na elke module en na elk leerjaar. Gespreide evaluatie en permanente evaluatie[6] kunnen ingericht worden en de resultaten ervan kunnen in de eindevaluatie verrekend worden. Het CVO bepaalt zelf zijn evaluatiebeleid in een evaluatiereglement, waarin de modaliteiten van de evaluatie worden opgenomen.

7.1 Visie

Functie van de evaluatie

Waarom evalueren? Evalueren heeft twee functies. Enerzijds laat het je toe om te bepalen of een cursist de leerplandoelstellingen behaald heeft. Deze summatieve criteriumevaluatie[7] is dus gericht op *resultaatbepaling*.
Anderzijds heeft evaluatie een *begeleidende* rol (formatieve evaluatie) en vormt het een basis voor het optimaliseren van het leerproces doordat de ingezamelde evaluatiegegevens informatie verstrekken over de sterke kanten en de tekortkomingen van de cursist én van het onderwijsproces.
Zo kan de cursist zijn leerproces bijsturen op voorwaarde dat de evaluatie gepaard gaat met *kwaliteitsvolle feedback* en *remediëring*. In die zin is de evaluatie een inherent deel van leren en onderwijzen. De rapportering moet dan zowel kwantitatief als kwalitatief zijn. Je kunt kwantitatief rapporteren door een cijfer te geven. De kwalitatieve rapportering kan bijvoorbeeld gebeuren via een analytische scorewijzer, een beschrijving van de resultaten en/of een gesprek.
Ook als leraar kun je het onderwijsproces bijsturen en inspelen op de resultaten van de evaluatie. Het is aangewezen dat je daarbij *differentieert* en rekening houdt met de individuele noden van je cursisten. Overeenkomstig de specifieke moeilijkheden die de cursist ondervindt bij een bepaalde vaardigheid kun je hiertoe verschillende opdrachten voorzien. Zo kan een cursist die moeilijkheden ondervindt bij het schrijven bijvoorbeeld extra schrijfopdrachten uitvoeren en een cursist die problemen heeft bij het luisteren kan meer aan luistervaardigheid werken.
De evaluatie moet in ieder geval bijdragen tot het bevorderen van het leren en motiverend werken voor de cursist.

De evaluatie van communicatieve vaardigheden

Het moderne vreemdetalenonderwijs is communicatief-functioneel. Het evalueert de communicatieve vaardigheid van de cursist voor de betrokken richtgraad en stelt vast in welke mate hij in staat is zijn *communicatieve intentie* te realiseren door het mondeling of schriftelijk uitvoeren van bepaalde taalhandelingen (bv. spreken: zijn

4 Gespreide evaluatie betekent dat na een voldoende lange trainingsperiode een toets of examen kan volgen waarbij cursisten gequoteerd worden en dat de behaalde punten meetellen bij de eindevaluatie. Permanente evaluatie is een systematische en continue observatie, die resulteert in notities in een evaluatieschrift. Permanente evaluatie is bedoeld als aanvulling van gespreide evaluatie en/of het eindexamen.

7 Bij criteriumgerichte beoordeling worden de prestaties van de cursist afgewogen tegen vooraf bepaalde criteria en standaarden zoals de doelstellingen van een leerplan (en niet vergeleken met de prestaties van andere cursisten van de groep). De cursist slaagt voor de betrokken richtgraad als zijn prestatie aan deze criteria en standaarden beantwoordt.

gevoelens verwoorden; schrijven: een memo schrijven; luisteren: een televisieprogramma globaal begrijpen; lezen: de essentiële informatie van een krantenartikel begrijpen), zoals vooropgesteld in de leerplandoelstellingen.
Om na te gaan of een cursist een communicatieve intentie kan realiseren, kun je hem *functionele*, *authentieke* en (voor hem) *relevante taakgerichte opdrachten* laten uitvoeren. Hiervoor moet hij immers rekening houden met alle componenten die de communicatieve vaardigheid bepalen. Om efficiënt te kunnen communiceren volstaat het niet dat de cursist de ondersteunende kennis beheerst (woordenschat, uitspraak, spelling, morfologie, syntaxis enz.). Hij moet ook de *sociolinguïstische* en *discursieve aspecten* beheersen.
De sociolinguïstische vaardigheid heeft betrekking op het adequate gebruik of begrip van taalfuncties, tekstconventies, toon, register en inhoud overeenkomstig de context waarin de communicatie zich afspeelt. De discursieve vaardigheid slaat dan weer op het beheersen van de kenmerken van verschillende tekstsoorten (conventies, structuur, lay-out). Beide deelvaardigheden (sociolinguïstische en discursieve) hebben een weerslag op het taalgebruik.

Een taakgerichte opdracht zal het je ook mogelijk maken om (indirect) de *strategische component* te evalueren.
De efficiënte taalgebruiker zal namelijk automatisch de gepaste *communicatiestrategieën* gebruiken waar dat nodig is. Hij zal bijvoorbeeld bij het lezen de betekenis van een onbekend woord afleiden uit de context en bij het schrijven een term omschrijven waarvoor hij het juiste woord niet kent of een woordenboek raadplegen indien dat kan.
Ook moet hij de nodige vaardigheden op het juiste moment inzetten. Hierbij doet hij een beroep op *cognitieve* (bv. bij het lezen hypotheses maken op basis van de titel van een artikel) *en metacognitieve strategieën*[8] (bv. het leesdoel bepalen).
Als leraar evalueer je de communicatieve vaardigheid van de cursist reeds vanaf richtgraad 1 aan de hand van zo authentiek mogelijke communicatieve opdrachten. Ieder examen bevat minstens één communicatieve opdracht voor spreken, schrijven, luisteren en lezen. En ondersteunende kennis (morfosyntaxis, spelling, woordenschat enz.) beoordeel je zoveel mogelijk in betekenisvolle contexten.
Bij communicatieve opdrachten hoef je echter niet steeds alle componenten van de communicatieve vaardigheid (taalkundige, sociolinguïstische, discursieve, strategische) tegelijkertijd te beoordelen. Om pedagogische redenen en vereisten inherent aan de progressieve opbouw van kennis en vaardigheden kun je op bepaalde momenten in het curriculum één of meerdere *deelvaardigheden* beoordelen.
Ook kun je, overeenkomstig de doelstelling van de evaluatie, meer gewicht geven aan bepaalde vaardigheden dan aan andere. Een goede analytische scorewijzer bij de opdracht met relevante criteria en rubrieken die de te verwachten vaardigheid beschrijven helpt je om op een *betrouwbare, valide, haalbare* en *didactisch relevante* manier te evalueren (zie 7.2 Criteria).
Van richtgraad 1 naar richtgraad 4 worden de communicatieve opdrachten uiteraard *progressief moeilijker*. Die progressie kun je gedeeltelijk inbouwen door de moeilijkheidsgraad van de taak (soort tekst, formeel of informeel taalgebruik, inhoud of onderwerp) te verhogen. Verder kun je de progressie ook realiseren door de lengte van de oefening (bv. hoeveel regels moet de cursist schrijven of lezen). In hogere

[8] Een cognitieve strategie is een strategie die de taalgebruiker helpt bij het verwerven en verwerken van informatie. Een metacognitieve strategie heeft tot doel het verwerven en verwerken van informatie te reguleren of te managen.

niveaus kun je bovendien bij productieve vaardigheden strenger quoteren op vormelijke correctheid zowel wat zinsbouw en grammatica als wat woordenschat betreft. De moeilijkheidsgraad wordt ten slotte ook opgedreven wanneer de vaardigheden geïntegreerd worden geëvalueerd, d.w.z. dat er meer dan één vaardigheid vereist wordt bij het oplossen van de opdracht (bv. luisteren en schrijven bij het notuleren van het verslag van een vergadering).

Evaluatiemethoden

Examen, gespreide en/of permanente evaluatie

Het wettelijk kader bepaalt dat het centrum voor elke module een evaluatie moet organiseren. Een evaluatie is een deskundige beoordeling van de mate waarin de cursist de doelstellingen uit het goedgekeurde leerplan heeft bereikt. Een evaluatie kan georganiseerd worden in de vorm van een permanente evaluatie of in de vorm van een afsluitende evaluatie.
Gespreide evaluatie en *permanente evaluatie* zijn evaluatievormen die de begeleidende rol van het evalueren mogelijk maken. Maar je kunt leerprocessen natuurlijk ook begeleiden door tijdens de oefenfase de leeractiviteiten en de producten van de cursisten te observeren en bij te sturen waar nodig. Het is wél belangrijk dat je de cursist ook in de oefenfase over de evolutie van zijn kennis en vaardigheden informeert.
Door gespreid en/of permanent te evalueren, verhoog je in belangrijke mate de betrouwbaarheid van de eindbeoordeling ten eerste omdat je dan negatieve factoren, die toe te schrijven zijn aan subjectiviteit bij beoordelen, gedeeltelijk neutraliseert en verder omdat je de vraagstelling kan variëren en meerdere (deel)vaardigheden kan meten, zodat de cursisten extra kansen krijgen.

Evaluatie door de leraar, zelfevaluatie en coöperatieve evaluatie

Tijdens het leerproces wordt het leerrendement aanzienlijk verhoogd als je de cursist zoveel mogelijk bij de evaluatie betrekt. Zelfevaluatie, peerevaluatie (de cursisten evalueren elkaar) en coöperatieve evaluatie (de cursisten evalueren samen met de leraar) kunnen hierbij een grote rol spelen.
Deze evaluatiemethoden verhogen niet alleen de betrokkenheid van de cursist bij zijn eigen leerproces, maar bieden, in combinatie met de evaluatie door de leraar, een rijker beeld van zijn leer- en ontwikkelingsvorderingen. Ook vormen ze een efficiënte basis voor procesbegeleiding. Ze helpen de cursist bij het ontwikkelen van inzicht in criteria voor goede talige producten (brief, uiteenzetting, conversatie) en voor efficiënte leerstrategieën. Ze dragen er bovendien toe bij dat hij inzicht krijgt in zijn eigen leerstijl en de nodige flexibiliteit ontwikkelt om deze te verbeteren. Deze methoden zijn dus fundamenteel bij het ontwikkelen van de leerautonomie van de cursist.

Evaluatie-instrumenten

Evaluatie door de leraar, zelfevaluatie, *peer*evaluatie en coöperatieve evaluatie kunnen gebeuren op basis van verschillende instrumenten.
Als leraar kun je *scorewijzers* en *evaluatielijsten* invullen of door de cursisten laten invullen over de kwaliteit van hun product en/of over de kwaliteit van het proces of de

aanpak van de taak. Je kunt een stap verder gaan in het autonomiseringsproces door samen met de cursisten een scorewijzer of evaluatielijst op te stellen.
Ook *logboeken,* waarin de cursist zelf verslag geeft over zijn leervorderingen en specifieke aandachtspunten in zijn leerproces inventariseert, bieden heel wat mogelijkheden.
En het *portfolio* als instrument voor diagnose van de taalkennis en als ondersteuning van het leerproces heeft ook zijn nut bewezen.
De gegevens over de leer- en ontwikkelingsvorderingen van de cursist die je systematisch inzamelt op basis van scorewijzers, logboeken, portfolio's en gesprekken kunnen in aanmerking komen voor de summatieve evaluatie of eindbeoordeling.

Collegiaal overleg

Het is belangrijk om in een CVO een coherent vreemdetalenbeleid te voeren en in het lerarenteam tot een consensus over de evaluatiepraktijk te komen. Een eenduidig en transparant systeem komt de kwaliteit van het onderwijs ten goede.

7.2 Criteria

Een relevante evaluatie beantwoordt aan een aantal criteria. *Validiteit*, *betrouwbaarheid*, *transparantie*, *authenticiteit*, *didactische relevantie* en *haalbaarheid* zijn criteria die bijdragen tot de kwaliteit van de evaluatie.

Validiteit
De evaluatie is valide in de mate dat ze meet wat zij zich voorneemt te meten. Om valide te zijn moet de evaluatie aan volgende voorwaarden voldoen:

- de combinatie van taak en tekst moet geschikt zijn om de deelvaardigheid te meten die men wil meten;
- de opgaven moeten representatief zijn voor de behandelde leerinhoud;
- ze moet een aanvaardbare moeilijkheidsgraad hebben;
- wat je evalueert, moet ook voldoende ingeoefend zijn.

Betrouwbaarheid
De evaluatie is betrouwbaar in de mate dat ze niet afhankelijk is van het moment van afname of correctie. Een hoge betrouwbaarheid verkrijg je door:

- nauwkeurige, duidelijke, ondubbelzinnige vragen te stellen;
- te verbeteren op basis van een duidelijk correctiemodel of scorewijzer met puntenverdeling;
- relatief veel vragen te stellen;
- gevarieerde opdrachten en instructies aan te bieden die rekening houden met de verschillende leerstijlen;
- aan de cursist voldoende tijd te geven om de toets uit te voeren;
- veel evaluatiebeurten te voorzien.

Transparantie en voorspelbaarheid

De evaluatie moet transparant en voorspelbaar zijn. Ze mag dus voor de cursisten geen verrassingen inhouden. Daarom moet ze aan volgende voorwaarden voldoen:

- ze moet aansluiten bij de wijze van toetsen die de cursist gewoon is;
- de cursist moet vooraf over de beoordelingscriteria geïnformeerd worden;
- de cursist is precies op de hoogte van wat hij moet kunnen en kennen.

Authenticiteit

De evaluatie is authentiek als de uit te voeren opdrachten relevant zijn voor levensecht taalgebruik. Authentieke teksten, voor de tekstsoort relevante taken en functionele situaties dragen bij tot de authenticiteit van de evaluatie.

Didactische relevantie

De evaluatie is didactisch relevant als ze bijdraagt tot het leerproces. De cursist moet uit de beoordeling iets kunnen leren. Daarom is het essentieel feedback te geven aan de cursist:

- door een gecorrigeerde toets te bespreken en een foutenanalyse te maken: een goede toetsbespreking beperkt zich niet tot het geven van de juiste oplossingen maar leert de cursisten ook *waarom* een antwoord juist of fout is;
- door de cursist zijn examenkopij te laten inkijken en de toets klassikaal te bespreken.

Haalbaarheid.

Een toets is haalbaar als hij gemakkelijk te ontwikkelen, af te nemen, te corrigeren en te scoren is.

8 Bibliografie

Deze referentielijst is onderverdeeld in twee grote luiken. Het eerste luik bevat basiswerken van meer algemene aard. Het tweede deel vermeldt voor een specifieke taal bronnen die nuttig kunnen zijn voor lesgever en/of cursist. Het kan daarbij gaan om informatie op een papieren of op een elektronische drager.

Om de gebruiksvriendelijkheid te waarborgen, worden de werken niet vermeld in alfabetische volgorde maar per rubriek. De rubrieken stemmen ongeveer overeen met de rubrieken 1, 4, 5 en 6 van het leerplan, namelijk de situering, de leerinhouden, de methodologische wenken en de evaluatie.

8.1 Algemene didactische werken

Boekaerts, M. & P.R. Simons (1993) *Leren en instructie*. Assen: Van Gorcum.

Brown, H.D. (1994) *Principles of language learning and teaching.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.

Carter, R. & M. McCarthy (1988) *Vocabulary and Language Learning*. New York: Longman.

CLT (2002) *Leerplannen*. Leuven : Centrum voor Levende Talen. (cd-rom)

Commissie Talen Volwassenenonderwijs (2000) *Opleidingsprofielen Moderne Talen – Visietekst en modulaire organisatie*. Brussel: Dienst voor Onderwijsontwikkeling.

Council of Europe (1996) *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A common European Framework of reference*. Strasbourg : Council of Europe.

Dijkman W. (1993) *Didactiek en lerende volwassenen – leren professionaliseren*, Leiden : Educatieve uitgeverij Spruyt, Van Mantgem & Does.

Fensham, P. e.a. (eds) (1995) *The Content of Science, a Constructivist Approach to its Teaching and Learning*. London: Falmer.

Fletcher, M. (2000) *Teaching for Success. The Brain-friendly Revolution in Action.* Kent : English Experience.

Geerligs, T. & T. Van Der Veen (1996) *Lesgeven en zelfstandig leren*. Assen: Van Gorcum.

Hoogeveen, P. & J. Winkels (1992) *Het didactisch werkvormenboek*. Assen: Dekker & van de Veght.

Hulstijn, J. e.a. (1995) *Nederlands als tweede taal in de volwasseneneducatie. Handboek voor docenten.* Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

Jonassen, D. e.a. (1999) *Learning with Technology: a Constructivist Perspective*. Upper Saddle River: Prentice Hall Inc.

Kuiken, F. & I. Vedder (1995) *Grammatica opnieuw bekeken. Over de rol en aanpak van grammatica in tweede- en vreemde-taalonderwijs*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

Kwakernaak, E. (1989) *Grammatica in het vreemde-talenonderwijs*. Leiden : Alpha.

Lowyck, J. (1995) *Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Nation, I. (1990) *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.

Richards, J.C. and T.S. Rodgers. (1986) *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis.* Cambridge: C.U.P.

Schouwenburg, H.C. & T. Groenewoud (1995) *Studievaardigheid en leerstijlen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Schollaert, R. & K. Van Thienen (2000) *Gewikt en gewogen*. Leuven: Garant.

Simons, P.R.J. & J.G.G. Zuylen (1995) *De didaktiek van leren leren*. Tilburg: Mesoconsult.

Standaert, R. & F. Troch (1998) *Leren en onderwijzen, beheersingsboek.*. Leuven: Acco.

Standaert, R. & F. Troch (1999) *Leren en onderwijzen, inleiding tot de algemene didaktiek.* Leuven: Acco.

Tomic, W. & C. Span (eds) (1995) *Onderwijspsychologie. Beïnvloeding, verloop en resultaten van leerprocessen*. Utrecht: Lemma.

Ur, P. (1996) *A Course in Language Teaching. Practice and Theory*. Cambridge: C.U.P.

van der Veen, T. & J. van der Wel (1997) *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen : Wolters-Noordhoff.

Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (1998) *Waystage 1990*. Cambridge: C.U.P.

Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (1998) *Threshold 1990*. Cambridge: C.U.P.

Van Ek, J.A. & J.L.M. Trim (2001) *Vantage*. Cambridge: C.U.P.

Van Parreren, C.F. (1993) *Ontwikkelend onderwijs*. Leuven: Acco.

Van Rompaey, K. (1998) *Internet voor de moderne talenklas*. Leuven: Wolters Plantyn, coll. 'Cahiers voor Didactiek' nr. 2.

Wallace, M.J. (1991) *Training Foreign Language Teachers.* Cambridge: C.U.P.

Wallace, M.J. (1998) *Action Research for Language Tainers.* Cambridge: C.U.P.

www.ond.vlaanderen.be
= de officiële site van het Vlaamse onderwijs

www.klasse.be
= het didactische tijdschrift "Klasse" on line

edulex.vlaanderen.be
= omzendbrieven en wetgeving

www.gemeenschapsonderwijs.be
= Gemeenschapsonderwijs

www.ovsg.be
= Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap

www.pov.be
= Provinciaal Onderwijs Vlaanderen

www.vsko.be
= Vlaams Secretariaat Katholiek Onderwijs

http://culture.coe.fr/lang/index.htm
= website met index van Europese acties in verband met talenonderwijs o.a. portfolio; ook alle websiteadressen van de landen, die reeds een taalportfolio ontwikkeld hebben, zijn daar te vinden.

http://culture.coe.fr/lang/eng/eedu2.5htm
= algemene website + voorbeelden van uitgewerkte portfolio's+ verslagen van de geboekte vooruitgang op basis van de uitgevoerde projecten

http://ond.vlaanderen.be/dvo/taalportfolio/tpf_vooraf.htm
= Website van de Dienst voor Onderwijsontwikkeling waar de pilootversie van het taalportfolio voor volwassenen te vinden is.

8.2 Taalspecifieke werken

Hieronder geven we – bewust – een niet-exhaustief overzicht van leermethodes, noch een zoveelste opsomming van oefenboeken voor grammatica, gezien het enorme aantal werken en de evoluties van de markt. Wat vandaag bruikbaar materiaal is, kan immers over een paar jaar weer verouderd zijn. *De surfende geïnteresseerde zal op het Internet steeds de meest recente informatie vinden*. Het volstaat daarvoor te gaan kijken naar het aanbod van de didactische uitgeverijen vermeld in de bijlage 1[9].

Voor de grammatica wordt hetzij achtergrondlectuur vermeld, hetzij grammatica's die een aanpak via de betekenis (bijv. 'Comment exprimer le temps?') toelaten, wegens hun groot nut bij de communicatieve aanpak.

8.2.1. Algemene taalspecifieke werken

Achtergrondlectuur

Bérard, E. (1991) *L'approche communicative. Théorie et pratiques, techniques de classe*. Paris: CLE International.
Cette bonne introduction à l'approche communicative définit clairement les concepts et offre de nombreux exemples pratiques.

Conseil de la Coopération Culturelle (2000) *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre. Enseigner. Evaluer*. Paris: Didier.
Le 'Cadre commun' se veut un instrument ouvert et flexible de description de l'apprentissage et de l'enseignement des langues à tous les niveaux. Son but est de fournir une base commune de référence pour la comparaison des objectifs, des méthodes et des qualifications dans l'apprentissage afin de faciliter la mobilité personnelle et professionnelle en Europe.

Cyr, P. (1996) *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: CLE International.
Excellent ouvrage, d'une part, en raison du travail de synthèse concernant les études en matière de stratégies d'apprentissage et, d'autre part, en raison de la réflexion sur le comment et le pourquoi des interventions pédagogiques visant l'entraînement à ces stratégies. Modèles intéressants de questionnaires d'auto-évaluation.

Cuq J.-P. & I. Gruca (2002) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG.
Ouvrage consistant plutôt complet en didactique FLE/S. Données intéressantes concernant les acteurs institutionnels, les associations professionnelles, les institutions d'enseignement, de formation et de recherche FLE en France. Tableaux récapitulatifs des méthodes FLE françaises. Bonne synthèse des aspects méthodologiques et techniques de l'enseignement du FLE.

[9] Er zijn eveneens bijzonder interessante bibliografische gegevens met annotatie te vinden op de volgende sites:
www.ciep.fr/bibliographie/index.htm
www.smic.be/siteceofc/bienvenue.htm

Lamailloux, P. e.a. (1993) *Fabriquer des exercices de français*. Paris: Hachette.
Livre très utile permettant à tout professeur de français de produire ses propres exercices. De nombreux exemples de niveaux différents.

Pendanx, M. (1998) *Les activités d'apprentissage en classe de langue*. Paris: Hachette.
Un ouvrage clair traçant des pistes pour sélectionner, adapter et élaborer des activités pour l'apprentissage. Analyse des activités d'apprentissage. Approche bien phasée de la grammaire au service de la communication.

Puren, C. e.a. (1998) *Se former en didactique des langues*. Paris: Ellipses.
Ouvrage conçu comme un support et un guide d'activités formatives à réaliser individuellement (corrigés inclus) ou en groupes. Très éclairant et autoformateur.

Sheils, J. (1991) *La communication dans la classe de langue*. Strasbourg: Conseil de la Coopération culturelle.
Ouvrage indispensable à toute école et donnant un aperçu d'une foule de variations d'activités d'apprentissage sous différentes rubriques.

Tagliante, Chr. (1994) *La classe de langue*. Paris: CLE international.
Ouvrage très utile offrant des réponses à de nombreuses questions théoriques et pratiques. Présentation claire des concepts de 'connaissance' et 'compétence', du rôle de la grammaire, des démarches méthodologiques. Typologie d'activités communicatives. De nombreux exemples.

Aanpak van frequente fouten

Cornu, Ph. e.a. (1994) *Erreurs courantes, commises en français par (tous) les néerlandophones*. Leuven: Garant.
Ouvrage contrastif, qui répertorie de façon très conviviale (tableaux classés par thème, toutes catégories – grammaire, lexique – confondues) les fautes 'classiques', connues de tout prof enseignant le français en Flandre. Bon nombre d'exercices, avec leurs corrigés. Excellent rapport qualité-prix.

Desmet, P. e.a. (1996) *Vous dites ? Répertoire d'erreurs courantes en français chez les néerlandophones*. Leuven: Acco.
Ouvrage contrastif conçu à l'usage de romanistes. Conception plus classique que le précédent: listes alphabétiques pour le lexique, entrées morphosyntaxiques pour la partie grammaticale. Les exercices sont repris dans un volume séparé, les corrections dans un troisième volume. Egalement disponible avec CD-rom, en fonction d'un éventuel auto-apprentissage, ce qui rend le tout relativement cher.

Laurendeau, P. (1993) *Le français 100 difficultés*. Le Polygraphe Editeur.
Ouvrage unilingue, ayant pour but le perfectionnement. Suppose donc de bonnes bases en français. Approche alphabétique, tous aspects confondus.

Gesproken Frans

Cortez, Y. (2002) *Le français que l'on parle. Son vocabulaire, sa grammaire, ses origines*. Paris: L'Harmattan.
Très intéressant pour qui veut cerner le français parlé. Celui-ci est abordé à travers de petits dialogues très concrets, dont la 'traduction' en français standard se trouve sur la page de droite. Beaucoup d'explications également.

Edis, G. (1998) *Merde. Het ECHTE Frans Dat U Op School Nooit Leerde*. Breda: Arti-choc.
Le français véritablement authentique, celui de la rue et des copains entre eux. Particulièrement amusant. Dessins très humoristiques.

ICT en de taalklas

Davies, N. (1998) *Activités de français avec internet*. Paris: CLE International.
Fiches photocopiables incitant à naviguer sur la toile.

De Pessemier, J. & R. Gevaert (2001) *Internet dans la classe de français*. Leuven: K.U.Leuven - A.L.O - REN Vlaams-Brabant en Limburg.
Ouvrage pratique. Présente des sites Internet que l'on peut exploiter en classe.

Lancien, Th. (1998) *Le multimédia*. Paris: CLE International.
Tour d'horizon intéressant. Ouvrage à mi-chemin entre la théorie et la pratique.

Vanel, Th. (2000) *Guide du cybercours: le multimédia et les profs*. Paris: Didier.
Tour d'horizon très intéressant: les enjeux du multimédia mais aussi des explications concrètes concernant l'utilisation du multimédia en classe de langues.

8.2.2 Woordenschat

Methodologische aspecten

Tréville, M.-C. & L. Duquette (1996) *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*. Paris: Hachette.
Ouvrage de base.

Woordenboeken en lexica

Bogaards, P. (éd) (1998) *Groot woordenboek Nederlands-Frans/Frans-Nederlands*. Utrecht/Antwerpen: van Dale Lexicografie.
La référence en la matière.

Dictionnaire des homonymes (2001). Paris: Larousse.
Beaucoup d'infos pour les amateurs d'approfondissement linguistique.

Dijkstra, J. (1989) *C'est quoi ça* ? Brugge: Die Keure.
Ce dictionnaire d'images français contient plus de 3000 mots, classés selon 86 centres d'intérêt et en trois niveaux différents.

Fischer, W. & A.-M. Le Plouhinec (2003) *Mots actuels mis en contexte*. Antwerpen: Intertaal.
Textes informatifs regroupés autour de 9 thèmes présentant le vocabulaire en contexte sans négliger le socioculturel. Ils sont accompagnés d'une liste de mots avec traduction en néerlandais.

Fischer, W. & A.-M. Le Plouhinec (2003) *Thematische woordenschat Frans*. Antwerpen: Intertaal.
Deux niveaux: vocabulaire de base et d'approfondissement, en contexte. Donne également des infos d'ordre grammatical, ainsi que des 'faux amis' et des transcriptions phonétiques. Les registres sont également pris en considération.

Hanse, J. & D. Blampain (2000) *Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne*. Bruxelles: De Boeck/Duculot.
Un classique qu'on ne présente plus.

Herrmann, R. & R. Rauch (1991) *Thematische woordenschat Frans*, Amsterdam: Intertaal.
Listes bilingues. Transcription phonétique ajoutée.

Rey-Debove, J. & A. Rey (1993) *Le nouveau Petit Robert 1*. Paris: Eds Le Robert.

Picoche, J. & J.-Cl. Rolland (2001) *Dictionnaire du français usuel (avec CD-rom).* Bruxelles: Duculot.
15 000 mots utiles en 442 articles.

Oefeningen

Akyüz, A. e.a. (2000) *Exercices de vocabulaire en contexte*. Paris: Hachette.
Vocabulaire abordé par le biais d'une approche thématique, importance accordée aux actes de parole.

Debrock, M. e.a. (2002) *Lexique thématique français. Exercices cognitifs.* Bruxelles/Louvain-la-Neuve: Duculot.
Ouvrage contrastif conçu à l'attention de romanistes, ce manuel a pour objectif l'enrichissement systématique du lexique : synonymes, antonymes, homonymes, dérivations, collocations, niveaux de langue... Il propose des exercices accompagnés de leur corrigé.

Galier, Th. (2003) *Vocabulaire*. *450 nouveaux exercices*. Paris: CLE International.
Exercices de vocabulaire sur deux niveaux. Support papier et électronique.

Leroy-Miquel, C. & A. Goliot-Lété (1997) *Vocabulaire progressif du français avec 250 exercices*. Paris: CLE International.
Livre pratique qui fonctionne selon le système de la double page avec à gauche des mots et expressions mis en contexte, expliqués et illustrés, et à droite des exercices divers classés par ordre de difficulté croissante. Convient à un apprentissage autonome. (également édité chez Intertaal sous le titre: 'Woordenschat in gebruik-Frans')

Mimran, R. (2003) *Vocabulaire expliqué du français*. Paris: CLE International.
Ouvrage qui ratisse large: non seulement la morphologie, mais aussi l'interculturel ... y sont abordés.

8.2.3 Grammatica

Theoretische aspecten en naslagwerken voor de leraar

Charaudeau, P. (1992) *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris: Hachette Education.
Ouvrage richissime en infos. Point de départ sémantique. Pour initiés.

Cuq, J.-P. (1996) *Une introduction à la didactique de la grammaire en FLE*. Paris: Didier.
Un ouvrage de base, qui explicite bien les enjeux qui régissent l'enseignement de la grammaire.

de Salins, G.-D. (1996) *Grammaire pour l'enseignement/apprentissage du FLE*. Paris: Didier/Hatier.
Excellente grammaire de référence pour des professeurs, qui part du point de vue que les formes servent à conférer du sens et que son acquisition se fait au travers de sa présentation dans des contextes communicatifs. Ouvrage indispensable.

Germain, Cl. & H. Séguin (1999) *Le point sur la grammaire*. Paris: CLE international.
Cet ouvrage fait le point sur la recherche et les connaissances concernant le concept de 'grammaire'. Il traite également les problèmes liés à l'enseignement et à l'apprentissage de la grammaire.

Grevisse, M. & A. Goosse (1991) *Le Bon Usage*. Paris/Louvain-la-Neuve: Duculot.
La référence en la matière.

Houyvet, J. (1996) *Grammaires,* Paris: Ellipses.
Un livre qui se présente comme un panorama des théories qui sous-tendent l'enseignement de la grammaire, mais qui est tout sauf un ouvrage théorique. Très utile à tout enseignant concerné par la pratique de la grammaire en classe.

Didactische grammatica's

Bérard, E. & Chr. Lavenne (1991) *Grammaire utile du français*. Paris: Didier/Hatier.
Grammaire communicative qui décrit les phénomènes langagiers en fonction des situations de communication. La répartition en chapitres se fait donc d'après l'acte de parole: le sens prime sur la forme. Accorde de l'importance aux registres.

Birks, R. e.a. (1992) *Vidéo grammaire. La grammaire mise en scène*. Paris: Didier/Hatier.
La grammaire portée à l'écran, en une vingtaine de courtes scènes. (cassette de 25 minutes et livret d'accompagnement).

Job, B. e.a. (1989) *Grammaire simplifiée*. Paris: CLE International.
Grammaire sémantique très simple, pour débutants.

Poisson-Quinton, S. (2002) *Grammaire expliquée du français*. Paris: CLE International.
Grammaire pleine de bon sens, qui tient compte de la communication.

Tekstgrammatica

Dalcq A.-E. e.a. (1999) *Mettre de l'ordre dans ses idées. Classification des articulations logiques pour structurer son texte.* Bruxelles/Louvain-la-Neuve: Duculot.
Ouvrage académique, niveau supérieur.

Ruquet, M. & J.L. Quoy-Bodin (1988) *Comment dire ? Raisonner à la française. Etude des articulations logiques*. Paris: CLE International.
Analyse très poussée des articulateurs de discours, qui prend également en compte le lexique. Pour initiés.

Vervoeging

Boularès, M. e.a. (2000) *Conjugaison progressive du français*. Paris: CLE International.
Même approche que les autres ouvrages de la série: la théorie est expliquée à gauche, les exercices suivent à droite.

Grand-Clément, O. (2003) *Conjugaisons. 450 nouveaux exercices*. Paris: CLE International.
Avec CD-rom.

Oefeningen

Abry, D. & M.-L. Chalaron (1999) *La grammaire des premiers temps.* Grenoble: P.U.G.
Excellent ouvrage avec corrigé des exercices et cassette audio avec transcriptions. Mine d'or d'exercices accompagnés de tableaux grammaticaux récapitulatifs. Les textes poétiques et les situations humoristiques ainsi que la cassette audio (avec transcription) contribuent à faciliter l'appropriation du sens et des formes.

Akyüz, A. e.a. (2000) *Exercices de grammaire en contexte.* Paris: Hachette.
Prend en considération les actes de parole, même si l'entrée est morphosyntaxique. Traite l'écrit et l'oral.

Bérard, E. & Chr. Lavenne (1992) *Exercices pour l'apprentissage du français*. Paris: Didier/Hatier.
Complète la 'Grammaire utile du français'. Cet ouvrage vise à développer une attitude de réflexion et contient une majorité d'exercices à choix multiple. Il accorde beaucoup d'importance à la langue orale.

De Salins, G.-D. & A. Santomauro (1999) *Cours de grammaire française.* Paris: Didier/Hatier.
Cet excellent ouvrage très complet fondé sur une approche communicative de l'apprentissage et sur les théories du constructivisme aborde les phénomènes grammaticaux par le sens. L'apprenant induit la règle en observant les phénomènes dans de nombreux exemples. Les exercices contextualisés avec corrigé sont suivis d'un tableau grammatical résumant les règles grammaticales (avec une terminologie grammaticale classique). Convient parfaitement à un apprentissage autonome.

Descotes, C. e.a. (1997) *L'exercisier. L'expression française pour le niveau intermédiaire.* Grenoble: PUG.
Excellent ouvrage avec corrigé en raison des nombreux exercices très variés et souvent contextualisés à trois niveaux et des tableaux grammaticaux très complets. Grande variété de documents authentiques, de registres de langue et de champs lexicaux.. Un must dans la bibliothèque du professeur de FLE. La plupart des exercices conviennent à un apprentissage autonome.

Grégoire, M. & O. Thiévenas (1995) *Grammaire progressive du français. Niveau intermédiaire*. Paris: CLE International.
Grammaire d'apprentissage à entrée morhosyntaxique proposant pour chaque unité un encadré expliquant les faits de langue suivi d'exercices en général assez guidés et parfois ouverts avec corrigé.

Grégoire, M. & G. Merlo (1998) *Exercices communicatifs de la Grammaire progressive du français. Niveau intermédiaire*. Paris: CLE International.
Complément de la *Grammaire progressive du français*, les exercices sont regroupés et retravaillés dans une perspective de communication. Très bon ouvrage avec renvoi systématique à l'ouvrage de référence et corrigé des exercices.

Grégoire, M. e.a. (2003) *Exercices audio de la grammaire progressive du français.* Paris: CLE International.
Avec CD permettant l'entraînement à la compréhension orale. Complète l'ouvrage de base.

Sirejols, E. & D. Renaud (1999) *Grammaire. 450 nouveaux exercices. Niveau intermédiaire.* Paris: Clé International.
Cet ouvrage à entrée morphosyntaxique offre des exercices plutôt dirigés (questions assez fermées: exercices à trous, exercices à choix multiple, exercice de transformation simples et de mise en relation) dans des contextes authentiques mais restreints. Bon matériel complémentaire avec corrigés.

8.2.4 Uitspraak en intonatie

Abry, D. & M.-L. Chalaron (1994) *Phonétique. 350 exercices (avec 6 cassettes)*. Paris: Hachette.
Excellent ouvrage avec exercices parfois ludiques portant sur les sons, le rythme, l'intonation, l'accentuation du mot et de la phrase. Ouvrage indispensable.

Charliac, L. & A-Cl. Motron (1998) *Phonétique progressive du français*. Paris: CLE International.
Ouvrage très élaboré, théorie et pratique de l'enseignement phonétique. Activités de difficulté progressive.

Debrock, M (1997) *Exercices d'orthophonie française. Précis d'orthoépie*. Leuven: Leuvense Universitaire Pers.
Ouvrage destiné à des néerlandophones futurs romanistes. Vise l'appropriation d'une prononciation non marquée en français.

Guimbretière, E. (1994) *Phonétique et enseignement de l'oral*. Paris: Didier/Hatier.
Une introduction à mi-chemin entre la didactique et la phonétique.

Kanemann-Pougatch, M. & E. Pedoya-Guimbretière (1998) *Plaisir des sons: enseignement des sons du français*. Paris: Didier/Hatier.
Apprendre les sons du français avec plaisir.

8.2.5 Socioculturele aspecten

Theoretische aspecten

De Carlo, M. (1998) *L'interculturel.* Paris: Clé International.
Ouvrage faisant le point sur l'histoire et le développement des concepts liés à l'interculturel. Se propose de relier la théorie et la pratique, mais n'y réussit pas vraiment.

Sercu, L. (1999) *Interculturel vreemdetalenonderwijs. Cahiers voor Didactiek 5*. Deurne: Wolters-Plantyn.
L'interculturel à l'intérieur et à l'extérieur de la classe. De nombreux exemples et applications.

de Salins, G.-D. (1992) *Une introduction à l'ethnographie de la communication.* Paris: Didier.
Introduction intéressante, avec des renvois à la pratique.

Naslagwerken

Mauchamp, N. (1991) *La France d'aujourd'hui*. Paris: CLE International.
Aperçu de la société française actuelle dans une perspective européenne. Contient un lexique de termes difficiles et une liste d'abréviations fréquentes.

Mauchamp, N. & A. Santomauro (1991) *La France de toujours: guide pédagogique*. Paris: CLE International.
Aperçu historique et géographique de la France. Passe également en revue les arts et les traditions.

Merk, V. & M.-J. Browaeys (1992) *Frankrijk, omgangsvormen, tradities, zakelijke conventies, verblijf en vervoer, specifieke vocabulaire*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
Un ouvrage de base.

Mermet, G. (1999) *Francoscopie. Comment vivent les Français*. Paris: Larousse.
Devenu un classique du genre. De nombreuses données.

Roesch, R. & R. Rolle-Harold (2000) *La France au quotidien*. Grenoble: PUG.
Le mode de vie des Français, en une dizaine d'unités thématiques, pour un rapide tour d'horizon. L'information est textuelle et graphique

Reisgidsen

La France des écrivains. (1997). Guides Gallimard.
Un représentant de plus de la prestigieuse série de guides touristiques Gallimard. La littérature française abordée par les régions. Contient des illustrations ainsi qu'une bibliographie.

La France des saveurs. Les produits de nos régions en vingt-cinq promenades gourmandes. (1997). Guides Gallimard.
Un représentant de plus de la prestigieuse série de guides touristiques Gallimard. Un tour d'horizon des plaisirs de la table, classés par région. Beaucoup d'illustrations et de multiples adresses.

Oefeningen

Blondel, A. e.a. (1998) *Que voulez-vous dire? Compétence culturelle et stratégies didactiques*. Bruxelles: Duculot.
Fiches d'activités à photocopier. Guide pédagogique à l'usage de l'enseignant.

Bourgeois, R. & S. Eurin (2001) *La France des régions*. Grenoble: PUG.
Aperçu richement illustré de la France, divisée en huit régions, avec activités et corrigés.

Bourgeois, R. & P. Terronne (2001) *La France des institutions*. Grenoble: PUG.
Aperçu richement illustré et très détaillé de la vie quotidienne en France ainsi que des institutions françaises. Contient également des activités et des dessins humoristiques.

Boutégège, R. & S. Longo (2002) *Lire et voyager. A Paris/En Bretagne/En Provence*. Antwerpen: Intertaal.
Série de trois livres dont le but est de faire apprendre le français en voyageant en France. Chaque ouvrage contient un livre de textes ainsi qu'un CD. Entraîne les compétences, mais prête également de l'attention aux formes. Liste d'adresses et de sites en fin d'ouvrage.

Nouschi, S. & M. Nouschi (1991) *Score civilisation française. 100 test pour mieux connaître l'Hexagone*. Presses Pocket.
Dix fois dix QCM, classement par thème. Corrections très élaborées. Amusant et intéressant.

Sidwell, D. e.a. (2003) *En France*. Antwerpen: Intertaal.
Textes informatifs variés concernant l'Hexagone, avec des activités stimulant les compétences.

Steele, R. (2002) *Civilisation progressive du français*. Paris: CLE International.
Ouvrage conçu de la même façon que les autres de la série: les données sont présentées sur la page de gauche, les activités sur la page de droite. Panorama assez complet de la France, avec des illustrations.

Vidéo's

Calmy, B. (1992) *Itinéraires: langue et civilisation française par la vidéo: fichier d'utilisation.*

Regards sur la France 2000, CAVILAM et le Ministère des Affaires Etrangères:

'Le calendrier des Français' (Niveau intermédiaire). CLE International.
'Le cadre de vie des Français' (Niveau intermédiaire). CLE International.
'Les loisirs des Français' (Niveau intermédiaire). CLE International.
'Une vie de Français' (Niveau intermédiaire). CLE International.
'Les passions des Français' (Niveau intermédiaire). CLE International.
'Les débats des Français' (Niveau avancé). CLE International.

'Vagabondages1/2 : Vivre les régions de France en vidéo' (Niveau intermédiaire). Hachette.

'Visages de la France. Découverte d'un pays'. Hatier.
'Visages de la France. Les Français par eux-mêmes'. Hatier.

Variaties van het Frans

Bal W. e.a. (1994) *Belgicismes. Inventaire des particularités lexicales du français en Belgique*. Bruxelles/Louvain-la-Neuve: Duculot.
Dictionnaire des 'belgicismes', classés par ordre alphabétique. Ouvrage à vocation descriptive plutôt que normative.

Blampain, D. e.a. (sous la direction de) (1997) *Le français de Belgique.* Bruxelles/Louvain-la-Neuve: Duculot.
Ouvrage académique présentant un aperçu très étendu du français de Belgique.

Cléante (2000) *Tours et expressions de Belgique. Prononciation, grammaire, vocabulaire*. Bruxelles/Louvain-la-Neuve: Duculot.
Ouvrage regroupant un choix de plusieurs centaines de tours et expressions de Belgique. Basé sur les chroniques parues dans 'La Libre Belgique'.

Lenoble-Pinson, M. (1991) *Anglicismes et substituts français*. Bruxelles/Louvain-la-Neuve : Duculot.
Ouvrage intéressant, mérite un détour.

Mercier, J. (2000) *Le français tel qu'il se parle en Belgique*. Tournai: La Renaissance du Livre.
Les chroniques du journaliste, parues dans 'La Libre Belgique'. Etymologie et origines des mots, parfois très bizarres. Plaidoyer pour remplacer certains anglicismes par des termes français.

Mercier, J. (2000) *Les plaisirs de la langue française en Belgique*. Tournai: La Renaissance du Livre.
Les chroniques du journaliste, parues dans 'La Libre Belgique'. Etymologie et origines des mots, parfois très bizarres. Plaidoyer pour remplacer certains anglicismes par des termes français. (la suite du premier ouvrage)

Rézeau, P. (2001) *Dictionnaire des régionalismes de France. Géographie et histoire d'un patrimoine linguistique.* Bruxelles/Louvain-la-Neuve: Duculot.
Premier ouvrage d'ensemble présentant une description approfondie des régionalismes du français de France. Donne également les équivalents en français standard.

Walter, H. (1988) *Le français dans tous les sens*. Paris: Robert Laffont.
Un aperçu très approfondi du français. Ouvrage académique.

8.2.6 De vier vaardigheden

Theoretische aspecten en naslagwerken voor de leraar

Charles, R. & C. Williame (1994) *La communication orale.* Paris: Nathan.
Ouvrage à mi-chemin entre la théorie et la pratique. Synthèse de la communication orale, avec de multiples suggestions et infos pratiques. Egalement des données sur la communication non verbale.

Cicurel, F. (1991) *Lectures interactives*. Paris: Hachette.
Ouvrage de base pour l'enseignant. Cet ouvrage répond à bon nombre de questions très pratiques concernant les activités de lecture.

Cornaire, C. (1998) *La compréhension orale*. Paris: CLE International.
Tour d'horizon de la problématique.

Cornaire, C. (1999) *Le point sur la lecture*. Paris: CLE International.
Tour d'horizon de la problématique.

Cornaire, C. e.a. (1996) *La production écrite*. Paris: CLE International.
Tour d'horizon de la problématique.

Denyer, M., e.a. (1998) *Lisons futé. Stratégies de lecture*. Bruxelles: Duculot.
Fiches photocopiables. Bonne introduction à la problématique.

Doppagne, A. (1991) *Majuscules, abréviations, symboles et sigles. Pour une toilette parfaite du texte.* Bruxelles/Louvain-la-Neuve: Duculot.
Ouvrage très complet.

Lhote, E. (1995) *Enseigner l'oral en interaction - Percevoir, écouter, comprendre.* Paris: Hachette.
Le livre définit clairement ce que c'est que 'écouter' et 'comprendre'. Les chapitres 1 à 5 méritent une attention spéciale : la communication orale en activité, la notion de paysage sonore, apprendre à écouter, les formes de l'écoute, apprendre à percevoir dans une langue étrangère. Mis à part les pratiques d'autoformation pour le professeur, ce manuel offre également des idées pour la pratique de classe.

Peyroutet, C. (2001) *La pratique de l'expression écrite*., Paris: Nathan, Coll. Repères pratiques
Un ouvrage pratique et très bien structuré pour développer la compétence d'analyse de caractéristiques textuelles et la compétence écrite. Chaque double page des cinq chapitres (raconter, communiquer, ordonnées ses idées, expliquer, argumenter, écrire une lettre) constitue une fiche en soi avec à gauche un modèle de texte commenté et à droite une synthèse des caractéristiques textuelles. Les quelques exercices ont un corrigé.

Richaudeau, F. (1992) *Sur la lecture*. Paris : Albin Michel.
Ouvrage éclairant sur le procès d'apprentissage de la lecture, analysant les diverses méthodes et traitant des diverses stratégies de lecture.

Oefeningen

Akyüz, A. (2000) *Exercices d'oral en contexte*. Paris: Hachette.
L'oral au sens large: phonétique, compréhension et expression orales, avec beaucoup d'activités.

Abdallah-Pretceille, M. (1998) *Maîtriser les écrits du quotidien.* Paris: Retz.
Les fiches pédagogiques visent un travail sur la compréhension écrite et l'analyse de documents authentiques se rapportant à la vie quotidienne ainsi que sur la production écrite. La démarche prend en compte les dimensions linguistiques, cognitives et culturelles en jeu dans l'apprentissage.

Abensour, C. e.a. (1998) *Pratique de la communication écrite*. Paris: Nathan.
A pour but la rédaction de textes écrits dans un contexte professionnel.

Bérard, E. & C. Lavenne (1994) *Oral / Ecrit*. Paris: CLE International.
Ouvrage intéressant pour débutants.

Bertocchini, P. & E. Constanzo (1991) *Lieux d'écriture. Entraînez-vous. Niveau intermédiaire*. Paris: CLE International.
Analyse de documents authentiques suivie d'activités de production.

Blanche, P. (1991) *A tour de rôle, des activités de communication orale à pratiquer en face à face*. Paris: CLE International.
Situations d'expression orale conçues selon le système de fiches A et B, très pratique.

Boiron, M. & Chr. Rodier (1998) *Documents authentiques écrits.* Paris: CLE International.
Documents authentiques de tous genres libres de droits. Exploitation didactique pour chaque document. Utilisable à différents niveaux. Très utile.

Cali, Ch. e.a. (1995) *La conférence internationale*. Paris: Hachette.
Simulation globale.

Caré J.-M.(1991) *Jeu, langage et créativité*. Paris: Hachette.
Ouvrage de base des spécialistes en la matière.

Caré, J.M. & K. Talarico (1992) *Jeux et techniques d'expression pour la classe de conversation*. Paris: Hachette.
Ouvrage très pratique.

Cavalli, M. (2000) *Lire: Activités*. Paris: Hachette.
Activités de lecture à partir de différents types de textes.

Chamberlain, A. & R. Steele (2000) *Guide pratique de la communication (+ CD)*. Paris: Didier.
Un classique, réédité avec un CD. Inventaire des actes de parole d'une part et dialogues variés de l'autre, ces derniers tenant compte des registres de langue.

Chantelauve, O. (1995) *Ecrire*. Paris : Hachette.
Pour un public d'intermédiaires et d'avancés, 16 dossiers permettant l'entraînement des stratégies de lecture. Vise à faire passer à la production écrite à partir de l'analyse de documents types. A recommander.

Chollet, I. & J.M. Robert (2003) *Orthographe progressive du français*. Paris: CLE International.
Même principe que les autres ouvrages de la série.

Cicurel, F. e.a. (1991) *Communiquer en français: Actes de paroles et pratiques de conversation*. Paris: Didier.
Entraînement à la communication par la conversation courante, par le biais des actes de parole. Beaucoup d'activités. Dessins humoristiques.

Descayrac, C. (1993) *Lire la presse pour ... résumer, commenter, débattre*. Paris: CLE International.
Ouvrage intéressant pour les apprenants possédant déjà un certain bagage.

Dreke, M. e.a. (1991) *Deux à deux - Situations et intentions communicatives pour la pratique de dialogues - Débutants et niveaux avancés*. Berlin: Langenscheidt.
Complément pour différentes méthodes. Présente bon nombre de situations de conversation à partir de fiches photocopiables.

Duranton, L. & Chr. Rodier (2001) *Documents oraux (+ cassette audio*). Paris: CLE International.
Documents photocopiables. Très pratique.

Gohard-Radenkovic, A. (1995) *L'écrit, stratégies et pratiques.* Paris: CLE International.
Aperçu des stratégies et savoir-faire fondamentaux, suivi d'une typologie de textes avec leurs caractéristiques. Activités d'entraînement intéressantes.

Grand-Clément-Mikles (1991) *La correspondance personnelle, administrative et commerciale*. Paris: CLE International.
Aperçu très élaboré de la problématique, avec des exemples-type et un aperçu des formes à utiliser. Très bien fait. Ouvrage de base.

Guimbretière, E. (1992) *Paroles*. Paris: Didier/Hatier.
Documents sonores. L'oral, du point de vue réceptif et productif.

Héril, A . & D. Mégrier (2000) *Atelier d'écriture pour la formation d'adultes*. Paris: Retz, Outils pour la Formation.
Destiné aux professeurs qui veulent faire vivre à leurs apprenants le plaisir d'écrire. Les propositions sont fondées sur l'éveil créateur du participant et certaines se basent sur des textes littéraires.

Héril, A. & D. Mégrier (1999) *Techniques théâtrales pour la formation d'adultes*. Paris: Retz, Outils pour la formation.
Cet ouvrage pratique initialement voulu comme outil de développement personnel non thérapeutique peut être utilisé avec succès dans l'enseignement des langues étrangères pour les professeurs qui souhaitent faire des exercices créatifs de voix et de rythme et d'improvisation théâtrale.

Hermeline, L. (2003*) Orthographe. 450 nouveaux exercices*. Paris: CLE International.
Avec CD-rom.

Hinglais, S. (2001) *Enseigner le français par des activités d'expression et de communication*. Paris: Retz.
Ce recueil pratique propose des activités d'expression orale très originales où la prononciation, le vocabulaire et la grammaire deviennent matière à jouer et à communiquer. Les activités mettent en jeu la personne à part entière (gestes, émotions, mimiques, réactions,…).

Jaquet, J. & M. Pendanx (1991) *Lecture-Ecriture*. Paris: CLE International.
Analyse de documents authentiques suivie d'activités de production.

Jaquet, J. & M. Pendanx (1991) *Oral/Ecrit, Niveau intermédiaire*. Paris: CLE International.
Livre d'exercices et cassette audio avec exercices variés pour la compréhension orale. Permet le travail sur les différences entre la langue parlée et écrite.

Johnson, A.M. & F. Cuny (2003) *Révisions: 450 exercices*. Paris: CLE International.
Les principaux actes de parole révisés. Avec CD-rom.

Mesana-Alais, C. (2001) *10 modules pour la production écrite*. Paris: Didier.
66 fiches photocopiables proposant, en 10 modules (= 10 types de textes), un travail approfondi de compréhension et d'analyse de texte suivi d'une activité de production écrite. Ces activités peuvent être utilisées pour évaluer la compétence écrite car le recueil propose systématiquement une grille d'évaluation. Travail très intéressant sur l'évaluation alternative (auto-évaluation et évaluation coopérative).

Miquel, C. (2003) *Communication progressive du français*. Paris: CLE International.
Travail sur la compétence de communication, en contexte. Avec CD audio.

Pierron, C. & O. Pierron (1997) *Savoir écrire pour être efficace*. Paris: Retz.
Guide pratique axé sur trois savoir-faire: formulation, lisibilité et argumentation.

TV5 (2001) *Apprendre et enseigner avec TV5*, éd. TV5. (En collaboration avec le CAVILAM)
Livret d'exploitations pédagogiques génériques pour les émissions de TV5. Il peut être obtenu sur simple demande à l'adresse : enseignant@europe.tv5.org
TV5 édite également une lettre pédagogique avec des exploitations plus ciblées sur les documents télévisuels actuels. Abonnement sur demande à la même adresse.

Vigner, G. (1996) *Ecrire pour convaincre*. Paris: Hachette.
Analyse du discours argumentatif, pour mieux le pratiquer, de façon guidée. Aperçu des formes nécessaires à la production de ce genre de textes.

Weiss, F. (2002) *Jouer, communiquer, apprendre*. Paris: Hachette.
Activités de production orale.

Yaiche Fr. (1998) *Les simulations globales, mode d'emploi*. Paris: Hachette.
Ouvrage de base sur les simulations globales, avec des pistes d'exploitation.

Yaiche, Fr. (2003) *Photo-expressions*. Paris: Hachette.
Développer la compétence de communication à partir de l'image.

Geschreven pers
L'Echo
La Libre Belgique
Le Soir
Le Vif/L'Express

Le Figaro
Le Monde
Le Monde diplomatique
Le Nouvel Observateur
Libération

Andere bronnen

CAVILAM: série de CD *'Génération française'*
Musique actuelle, différents genres. Avec livret pédagogique, contenant une exploitation pour chaque chanson.

CLE International: *'Lectures-clé en français facile'*
4 niveaux

Didier/Hatier: Vidéo *'Sur le Vif'*
De brefs dialogues, conçus à partir des actes de parole.

8.2.7 Evaluatie

Theoretische aspecten

Lussier, D. (1992) *Evaluer les apprentissages dans une approche communicative*. Paris: Hachette.
Ouvrage intéressant concernant une problématique actuelle.

Tagliante, Chr. (1991) *L'évaluation*. Paris: CLE international.
Bonne synthèse des aspects théoriques essentiels de l'évaluation dans la première partie. Très lisible. La deuxième partie contient de nombreuses fiches avec grille d'évaluation.

Van Petegem, P. & J. Vanhoof (2002) *Een alternatieve kijk op evaluatie*.
Ce livre assez théorique décrit les critères de l'évaluation alternative et ses instruments. Il sera complété par un ouvrage plus pratique à l'issu du projet de recherche mené par l'université d'Anvers (www.edubron.be).

Materiaal

Anthony, S. e.a. (2003) *Test clé*. Paris: CLE International.
Grammaire, vocabulaire, civilisation.

Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (2001) *TEF, Test d'évaluation de Français*. Paris: Hachette. (avec cassettes audio)
Ce manuel présente le TEF et propose des exercices d'entraînement et des épreuves. Surtout intéressant pour les exercices de compréhension orale et écrite qui permettent un travail sur les stratégies d'accès au sens et sur la discursivité (les caractéristiques textuelles).

C.I.E.P. (2002) *Test de connaissance du français. Guide officiel du T.C.F.* Activités d'entraînement. Paris: Didier.
Préparation au T.C.F.

Dayez, Y. (2001) *Guide des sujets du DELF et du DALF. Connaître, Concevoir, Evaluer*. Paris : Didier, Coll. Commission nationale du DELF et du DALF/CIEP.
Infos sur le 'Diplôme élémentaire de la langue française' et le 'Diplôme approfondi de la langue française'.

Grégoire, M. e.a. (2003) *Test d'évaluation de la grammaire progressive du français*. Paris: CLE International.
Complète l'ouvrage de base.

Miquel, Cl. (2003) *Test d'évaluation du vocabulaire progressif du français*. Paris: CLE International.
Complète l'ouvrage de base.

Noël-Jothy, F. e.a. (2002) *Certificat d'études du français pratique*. Paris: Didier.

Roux, P.-Y. (1998) *120 fiches d'évaluation.* Paris: Didier, Commission nationale du DELF et du DALF/CIEP.
Ces fiches d'évaluation photocopiables avec corrigé proposent des exercices très variés correspondant aux six niveaux définis dans le 'Cadre européen commun de référence'. Matériel intéressant qui peut également être utilisé pour s'entraîner. Ne comporte pas de grilles d'évaluation.

Roux, P.-Y. (2000) *80 fiches d'évaluation de l'expression orale*. Paris: Didier.
Fiches photocopiables avec bon nombre d'activités. Avec cassette audio.

Tagliante, Chr. (1998) *Tests de niveau*. Paris: CLE international.
Matériel intéressant permettant d'évaluer les quatre compétences langagières. Comprend également des épreuves grammaticales et des transparents pour la correction.

8.2.8 Handboeken

Accord. Paris: Didier.

Cadences. Paris:Didier/Hatier.

Café crème. Paris: Hachette.

Campus. Paris: CLE International.

Champion. Paris: CLE International.

Escales. Paris: CLE International.

Forum. Paris: Hachette.

Français. com. Paris: CLE International.

Initial. Paris: CLE International.

Le Nouveau Sans Frontières. Paris: CLE International.

Le Nouvel Espaces. Paris: Hachette.

Reflets. Paris: Hachette.

Panorama de la langue française. Paris: Clé international.

Studio 100. Paris: Didier.

Studio 60. Paris:Didier.

Taxi. Paris: Hachette.

Tempo. Paris: Didier/Hatier.

8.2.9 Elektronische leer- en hulpmiddelen

1 Moteurs de recherche

http://perso.infonie.fr/ponspuch/Recherchefr.htm
Site répertoriant bon nombre de moteurs de recherche et de répertoires francophones.

http://www.nomade.tiscali.fr
L'annuaire des sites francophones.

http://www.metamoteur.org
Recherche simultanée dans plusieurs moteurs de recherche, facilement intégrable dans votre site personnel ou professionnel.

http://www.enfin.com
Recherche par mot clé, recherche thématique, liens avec autres moteurs et quelques métamoteurs.

http://www.google.fr
Recherche par mot clé, recherche sur images, recherche dans les groupes de discussion.

http://www.kartoo.fr
Représentation graphique des résultats.

http://fr.yahoo.com
Recherche par mot clé et recherche thématique.

http://www.francite.com
Recherche par mot clé et recherche thématique.

http://www.lycos.fr/dir
Recherche par mot clé, recherche thématique, recherche par rubrique, dossiers hebdo de l'annuaire, rubrique: l'actualité sur le web.

http://www.copernic.com/fr/
Logiciel (version gratuite et version payante) qui permet aux utilisateurs de chercher et de gérer les informations disponibles sur le web.

http://www.bibl.ulaval.ca/vitrine/giri
Guide d'initiation à la recherche dans Internet.

2 Sites portail pour la didactique

http://www.ciep.fr
Le CIEP présente e.a. une documentation sur les certifications DELF et DALF ainsi que des informations sur ses programmes de stages de formation et d'échanges pédagogiques. Bonnes bibliographies annotées concernant les différents domaines du FLE, consultables à partir d'un moteur de recherche.

http://www.weboscope.be
Le weboscope est un portail (belge, KULeuven) pour les ressources en didactique du FLE

http://home.tiscali.be/hlrnet/ressourc.htm
Site personnel de H. Le Roy, très élaboré. (Belgique)

http://clicnet.swarthmore.edu/fle.html
Regroupe par sujet plus de 400 ressources pédagogiques virtuelles pour le FLE.

http://perso.wanadoo.fr/fle-sitographie
Site personnel de Th. Lebeaupin, très élaboré. (France)

http://www.portail.lettres.net
Page d'accueil sur les lettres et les sites éducatifs en français.

http://www.weblettres.net
Le Portail web de l'enseignement des lettres.

http://www.francofil.net/fr/fle_fr.html
La francophonie académique, culturelle et scientifique.

http://www.education.fr
Le portail de référence sur l'éducation.

http://www.etudiant-fr.com
Le portail des étudiants, fait par des étudiants.

http://www.restode.cfwb.be/francais/index.asp
Portail belge pour le français et les nouvelles technologies qui publie notamment la "lettre de Leaweb". Ressources pédagogiques, partage, échanges, communication , apprentissage, nouvelles technologies.

http://pages.globetrotter.net/trudcl/fle.html
Site personnel de Claude Trudel (Canada).

3. Ressources didactiques

Vocabulaire

http://www.dicorama.com
Dicorama est à la fois un annuaire des dictionnaires et un moteur de recherche vous permettant de chercher un terme dans plus de 670 dictionnaires.

http://www.francophonie.hachette-livre.fr
Le Dictionnaire universel francophone en ligne, accessible sur ce site, est constitué de la partie 'noms communs' du Dictionnaire Universel Francophone des Éditions Hachette Edicef. (unilingue)

http://atilf.inalf.fr/tlf.htm
Le Trésor de la Langue Française. (unilingue)

http://elsap1.unicaen.fr/dicosyn.html
Ce dictionnaire des synonymes contient approximativement 49 000 entrées et 396 000 relations synonymiques . La base de départ est constituée de sept dictionnaires classiques dont ont été extraites les relations synonymiques. (unilingue)

http://www.leximot.net
La signification et l'origine de plus de 1700 expressions curieuses du français, que l'on emploie assez couramment dans le parler de tous les jours. (unilingue)

http://dictionaries.travlang.com/FrenchDutch/
Dictionnaire traducteur. (bilingue)

http://www.latl.unige.ch
Dictionnaires contenant un support vocal. (bilingue, e.a. français et anglais)

http://www.granddictionnaire.com
Banque de données terminologique du Québec. Immense quantité d'infos, classées par domaine. (bilingue français-anglais)

http://europa.eu.int/eurodicautom/login.jsp
Base de données des Communautés européennes. (multilingue)

http://lexiquefle.free.fr
Activités lexicales en ligne.

http://www.peinturefle.ovh.org
Apprendre et pratiquer le français en peinture. Des activités ludiques pour apprendre le lexique de la peinture, les parties du corps …

http://www.olf.gouv.qc.ca/ressources/divertissements/index.html
Jeux de langue, offerts par 'L'Office de la langue française du Québec'.

Grammaire

http://mapage.cybercable.fr/mp2/index.htm
Bréviaire d'orthographe française. Site riche et clair. Le site, en fichier .hlp est téléchargeable: il peut être installé (gratuitement) sur tout ordinateur.

http://www.sdv.fr/orthonet
Site d'aide à la correction orthographique. Possibilité de poser des questions, de faire corriger un texte, jeux et surtout une base de données orthographique orientée sur les difficultés de la langue; orthographe nouvelle.

http://www.ifrance.com/orthotypographie
Tout sur l'orthographe.

http://grammaire.reverso.net
La grammaire interactive. Les réponses à vos questions d'orthographe et de grammaire, des tests ...

http://www.synapse-fr.com/grammaire/GTM_0.htm
L'objectif de ces pages est de proposer à tous les internautes une source d'information sur la façon d'écrire le français.

http://www.pomme.ualberta.ca/devoir/exer.htm
Exercices de conjugaison avec corrections.

Prononciation

http://phonetique.free.fr
Site didactique, élaboré par deux familles d'enseignants.

http://french.about.com/library/begin/bl_alphabet.htm
L'alphabet français (avec support vocal). A l'attention des anglophones.

http://french.about.com/library/pronunciation/bl-pronunciation-letters.htm
Les sons du français (avec support vocal). A l'attention des anglophones.

http://french.about.com/library/pronunciation/bl-accentaffectif.htm
L'intonation du français (avec support vocal). A l'attention des anglophones.

Contenus socioculturels

Généralités

http://www.sofres.fr
Des centaines de sondages et de dossiers. Des données statistiques sur les Français dans tous leurs états.

http://www.ifop.com/europe
L'Institut français d'opinion publique. L'institut de sondage le plus ancien.

www.bva.fr
Institut d'études de marché et d'opinion.

http://www.doucefrance.com/
Guide sélectif et pratique sur tous les aspects de la société française (gastronomie, sport, tourisme, …).

Encyclopédies

http://www.webencyclo.com
La première encyclopédie francophone entièrement gratuite. Articles, images, cartes, photos, dossiers 'actualité', recherche par mot clé ou par thème, hyperliens vers sites extérieurs. 70 grilles de mots croisés thématiques pour tester votre connaissance. Possibilité de s'abonner à une lettre hebdomadaire.

http://www.quid.fr
L'encyclopédie 'Quid' en ligne.

http://www.encyclopedie-hachette.com/W3E
http://www.club-internet.fr/encyclopedie
http://www.encyclo.voila.fr
http://www.encyclo.wanadoo.fr
http://fr.encyclopedia.yahoo.com
La version en ligne de l'Encyclopédie Hachette, constituée d'environ 50.000 articles encyclopédiques, 65.000 définitions et 3.500 descriptions de sites Internet liés aux articles. 6.500 médias dans l'ensemble des 5 sites (Le contenu des miroirs est à peu près le même.) Le site de Hachette présente aussi un guide pédagogique.

Géographie

http://perso.club-internet.fr/erra/CARTO-France.htm
Atlas géographique mondial, cartes sur l'Europe, la France, les régions françaises ....

http://www.domtom.com
Infos sur les DOM-TOM.

http://www.environnement.gouv.fr/ifrecor/domtom/index.htm
Les récifs des DOM-TOM en bref.

Histoire

http://www.clionautes.org
L'association des Clionautes regroupe les professeurs d'Histoire-Géographie. Leur site propose de nombreux liens, des dossiers thématiques extrêmement riches, des cours etc.

Actualités

http://diplomatie.fr
Site officiel du Ministère des Affaires Etrangères.

http://www.ipsos.fr
Site portail sur l'actualité.

Photos et images

http://www.claquin.com/news/index.html
Photos libres de droits: animaux, plantes, paysages ... : plus de 1300 photos.

http://patrick.verdier.free.fr
Free On Line Photos est un site de photos gratuites et libres de droits à télécharger. Toutes les photos respectent les bonnes moeurs et sont dégagées de droits sur la propriété intellectuelle. La photothèque est enrichie régulièrement et contient aujourd'hui 1630 photos.

http://www.freedpi.com
Free DPI est une galerie de photos libres de droits, que vous pouvez utiliser gratuitement.

http://bd.educnet.education.fr/eps/recherched.php
Educnet a mis en ligne une banque d'images, fixes, animées ou vidéo. Le site est doté d'un moteur de recherche.

Culture

http://www.portail.culture.fr/sdx/pic/culture/int/index.htm
Le portail de l'Internet culturel; contient une sélection de sites Web francophones, notamment concernant la vie culturelle, la création artistique, le patrimoine culturel, les médias, les sciences humaines et sociales.

http://www.culture.fr
Site officiel du Ministère de la Culture.

http://www.cortland.edu/www/flteach/
La civilisation française, activités en ligne. A l'attention des anglophones.

http://www.rmn.fr
Les 33 musées nationaux français.

Plaisirs de la table

http://arts-culinaires.com
Recettes, restaurants, vins, ustensiles, en passant par les fromages, les salons et les événements.

http://www.gastronomie.com
Le rendez-vous des épicuriens. Plus de 200 liens utiles.

http://www.mangez.com
Actualités, magazine (articles en un français pas trop difficile) et des centaines de fiches recettes.

http://www.meilleurduchef.com
Recettes, tableaux de conversion, explication de termes culinaires, trucs et astuces ...

http://www.receptionfrance.com
Le site de la grande cuisine française: présentation des chefs et de leur établissement. Regardez-les réaliser leurs recettes en vidéo (RealVideo G2).

http://www.chez-tante-marthe.com
Produits régionaux, site commercial.

http://www.frenchwines.com
(Le nom est anglais, le site est en français.) Le site est très complet, présentant vignobles, producteurs, manifestations, presse ...

http://vindelice.free.fr
On présente les régions, le processus de la vinification, l'histoire du vin, l'histoire de la bouteille, les conditions d'une bonne dégustation ...

http://www.oenologie.fr
Un site incontournable dans cette matière: magazine, reportages, législation, encyclopédie, glossaire, métiers du vin, tourisme autour du vin ...

http://www.fromages.com
Un site qui présente e.a. un 'index des fromages' où on donne la description (avec photo) de 135 fromages.

http://www.france-gourmet.fr/Fromage/ListeFromages_Pains_PlateauxFromages.html
Description d'une cinquantaine de fromages, présentation avec photo, choix de vin pour se marier avec ce fromage ...

http://www.journeenationaledufromage.com
Site de l'Association des Fromages du terroir.

Tourisme

http://www.tourisme.fr
Pour voyager en France.

http://www.franceguide.com
Pour voyager en France.

http://michelin.com/portail/index.jsp
Site Michelin.

http://paris.org
Site officiel de la ville de Paris.

Entraîner les quatre compétences

Généralités

http://form-a-com.org
Site réalisé par et pour les collègues, contenant des fiches pratiques.

http://www.bonjourdefrance.com
Un cybermagazine pour apprendre le français.

http://www.usinaquiz.ovh.org
Fabriquer des activités pédagogiques sur Internet.

http://www.didieraccord.com
Activités en ligne, autocorrectives.

http://www.bnquebec.ca
La Bibliothèque nationale du Québec rend accessible sur Internet une version numérique de 360 000 pages de livres et de partitions musicales, 29 000 images fixes de documents iconographiques et cartographiques ainsi que 2 000 enregistrements sonores.

http://babelnet.sbg.ac.at/canalreve
Des activités d'apprentissage en ligne pour différents niveaux qui permettent, selon les cas, l'acquisition et l'entraînement à la compréhension orale, le travail de la compréhension et de l'expression écrite. Pour chaque activité, une aide méthodologique est disponible.

http://www.citationsdumonde.fr/accueil.asp
Citations du monde.

http://www.horlogeparlante.com
Ce site vous affiche l'heure exacte de votre région mais vous pouvez lui demander aussi de vous la lire, à la manière de l'horloge parlante. En outre, ce site vous permet d'obtenir l'heure qu'il fait, en ce moment, dans n'importe quelle partie du monde.

Jeux

http://www.polarfle.com
Apprendre le français avec l'inspecteur Roger Duflair.

http://www.cadavre-exquis.net
Jeu d'écriture.

http://www.captage.com
Jeu interactif autour de Cendrillon.

http://jeudeloie.free.fr
Apprendre le français en s'amusant.

Cinéma

http://www.allocine.fr
http://www.cinefil.com
http://www.ecrannoir.fr
http://cine.voila.fr/voila
http://cinema.telerama.fr
http://www.cinecinema.fr
Sites portail concernant les actualités du film, permettant également de chercher des fiches dans les archives.

http://www.ac-grenoble.fr/cinehig
Site concernant le film, à caractère pédagogique.

http://www.ac-rennes.fr/culturel/domaines/cinema/cadaccin.htm
Site concernant le film, à caractère pédagogique.

Radio et télévision

http://www.francelink.com
La France en direct: radio, télévision, presse, cinéma ...

http://www.ina.fr
Le site de l'Institut national de l'audiovisuel.

http://www.lehman.cuny.edu/depts/langlit/french/presets.html
Liens pour écouter en direct des radios francophones, de préférence avec le lecteur (gratuit) Real.

http://www.rfi.fr
Le site de Radio France internationale.

http://www.tv5.org
Le site de TV5, la chaîne des chaînes francophones. Supports pédagogiques.

http://www.vifax-francophone.net/
L'actualité télévisée francophone didactisée. Vifax francophone offre la possibilité à chacun de développer sa compétence de compréhension orale en français grâce à un outil multi-médias.

Presse

http://www.lire-francais.com
Lire Français propose aux étudiants désireux d'apprendre le français et intéressés par le journalisme des exercices de lecture, de compréhension et de grammaire, à partir d'articles du journal Sud Ouest.

http://www.lehman.cuny.edu/depts/langlit/french/presse.html
La presse française et francophone du monde entier.

http://personales.mundivia.es/jcnieto/presse.html
'Presse et école': liens et dossiers.

http://bouquet.heb.fr.colt.net
'Le Petit Bouquet' est le premier quotidien électronique francophone. Il est consultable en ligne, on peut s'y abonner gratuitement.

http://www.france.diplomatie.gouv.fr/label_france/index.html
La version en ligne du magazine 'Label France'. Textes libres de droits. Possibilité de commander gratuitement la version papier.

http://www.lalibre.be/search.phtml
Les archives de 'La Libre' en version électronique (depuis janvier 2001).

http://www.lesoir.be/ci/recherche.asp
Les archives du 'Soir' en version électronique (sauf les articles des deux derniers mois).

http://www.lemonde.fr/recherche
Les archives du 'Monde' en version électronique. Partiellement gratuit.

http://archquo.nouvelobs.com/cgi/idxlist
Les archives du 'Nouvel Observateur'.

Musique

http://www.caslt.org/research/musicf.htm
Liens utiles pour l'enseignement du français langue seconde ou étrangère à l'aide de la musique.

http://users.skynet.be/belespace/bookmarkMusique.htm
Site portail belge.

http://www.delamusic.com
Site portail.

http://netmusik.com
Site portail.

http://www.paroles.net
Les paroles de 16000 chansons.

http://www.jazzfrance.com/fr
Le jazz en France.

http:///www.afromix.org/language/fr
La musique africaine.

http://resmusica.com
La musique classique.

http://www.lerap.com
Le rap.

http://www.mondomix.org/index_fr.htm
Musiques du monde.

http://www.chez.com/kolymbia
Des fichiers MIDI; et parfois des versions 'karaoke'.

Littérature

http://www.lehman.cuny.edu/depts/langlit/french/lit.html
Littérature de langue française en ligne: des dizaines de liens vers grands sites et bibliothèques, sites littéraires, théâtre, livres disponibles, éditeurs, livres électroniques, auteurs, cyberfiction, BD, dictionnaires, encyclopédie, littérature africaine, littérature îlienne, littérature québécoise, revues ...

http://www.bnf.fr
Le site de la bibliothèque nationale de France avec e.a. des 'expositions virtuelles' et des dossiers pédagogiques.

http://www.ricochet-jeunes.org/sommaire.asp
Le site du Centre International d'Etudes en Littérature de Jeunesse.

http://www.lingue.unibo.it/centrobelga
Centre d'études sur la littérature belge de langue française (Università di Bologna).

http://www.lire.fr
Site portail, contenant e.a. plus de 7000 livres chroniqués.

Evaluation

http://www.ciep.fr/tester/testlang/index.htm
Site permettant de tester vos connaissances de la langue. Correction en ligne.

http://www.olf.gouv.qc.ca/ressources/auto_eval/index.html
Site permettant de tester vos connaissances de la langue. Correction en ligne.

http://www.campus-electronique.tm.fr/TestFle
Tests du CNED (Enseignement à distance, en France).

http://www.1001tests.com
Toutes sortes de tests: connaissances, personnalité …

CD

http://www.cavi.univ-paris3.fr/fle/CDROM/cdrom.htm
Aperçu de CD-rom, par l'université de Paris 3.

http://www.univ-lille3.fr/www/Commun/cavul/fle/fle_test.htm
Aperçu critique de CD, par l'université de Lille.

http://www.abcmelody.com/french/french.1.html
Apprendre les langues avec des CD.

Bijlage 1 : Nuttige info

Nuttige adressen :

Alliance française
101, Bd Raspail
75 270 Paris cedex 06
France
T: 00 33 1 45 44 38 28
F: 00 33 1 45 44 89 42
info@alliancefr.org
www.alliancefr.org

B.V.L.F. (Belgische Vereniging van Leraren Frans)
Hofstraat 80
9000 Gent
T: 09/225 39 16
F: 09/225 39 16
becav@worldonline.be

Bureau Pédagogique
Délégation culturelle et pédagogique de l'Ambassade de France en Belgique
Pensmarkt 2
9000 Gent
T: 09/225 25 29
F: 09/225 97 45
delegand@xs4all.be
www.dcp.be.tf

CAVILAM
1, avenue des Célestins
03200 Vichy
France
T: 00 33 4 70 30 83 83
F: 00 33 4 70 30 83 84
info@cavilam.com
www.cavilam.com
www.leplaisirdapprendre.com

CCIP (initiatiefnemers van de 'TEF' of 'Test d'Evaluation de français')
Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris
28, rue de L'Abbé-Grégoire
75 006 Paris
France
T: 00 33 1 49 54 28 65
F: 00 33 1 49 54 28 90
adecreton@ccip.fr
www.ccip.fr
www.fda.ccip.fr/sinformer/TEF

CELF (Centre européen de Langue Française)
24, rue d'Arlon
1050 Bruxelles
T: 02/502 46 49
F: 02/502 33 77

CIEP (Centre International d'Etudes Pédagogiques)
1, av. Léon-Journault
92 318 Sèvres CEDEX
France
T: 00 33 1 45 07 60 00
F: 00 33 1 45 07 60 01
contact@ciep.fr
www.ciep.fr/

CLE International (Uitgever)
27 rue de la Glacière
75 013 Paris
France
T: 00 33 1 45 87 44 00
F: 00 33 1 45 87 44 10
cle@vuef.fr
www.cle-inter.com

Didier/Hatier (Uitgever)
31, rue de Fleurus
75 006 Paris
France
T: 00 33 1 44 39 28 00
www.didierfle.com

Didier (Uitgever)
9, rue de l'Odéon
75 006 Paris
France
T: 00 33 1 44 41 31 31
F: 00 33 1 44 41 31 48
www.didierfle.com

FIPF (Fédération Internationale des Professeurs de français)
Secrétariat Général
1, avenue Léon-Journault
92 318 Sèvres CEDEX
France
T: 00 33 1 46 26 53 16
F: 00 33 1 46 26 81 69
fipf@artinternet.fr
www.fipf.com
www.ceo-fipf.org
www.smic.be/siteofc

Hachette (Uitgever)
58, rue Jean-Bleuzen
92 178 Vanves cedex
France
T: 00 33 1 46 62 10 10
F: 00 33 1 40 95 10 39
fle@hachette-livre.fr
www.fle.hachette-livre.fr

Intertaal (uitgever en boekhandel)
Schuttershofstraat 43
2000 Antwerpen
T: 03/232 20 31
F: 03/226 81 86
intertaal-antwerpen@intertaal.nl
www.intertaal.be

Le Français dans le Monde (revue didactique internationale)
27, rue de la Glacière
75 013 Paris
France
T: 00 33 1 45 87 43 26
F: 00 33 1 45 87 43 18
fdlm@vue.fr
www.fdlm.org

Maison de la France (Franse Dienst voor Toerisme)
Gulden Vlieslaan 21
1060 Brussel
T: 0902/88 025
F: 02/502 04 10
maisondelafrance@pophost.eunet.be
www.franceguide.com

Maison de la Francité
18 rue Joseph II
1000 Bruxelles
www.cfwb.be/franca/pg002.htm (Service de la Langue Française, site officiel de la Communauté française de Belgique)
Service de la langue française : service gratuit d'assistance linguistique : 02/413 23 37

Maison des Langues Vivantes (boekhandel)
Rue des Pierres 9
1000 Bruxelles
T: 02/511 71 17
F: 02/514 58 20
mlv.i@skynet.be
www.maison-des-langues.com

Ministère des Affaires Etrangères
Sous-direction du français
244, boulevard Saint-Germain
75 303 Paris 7
France
T: 00 33 1 43 17 91 62
F: 00 33 1 43 17 94 02
france.anthonioz@diplomatie.fr
www.france-diplomatie.fr

Presses Universitaires de Grenoble-P.U.G. (Uitgever)
1041, rue des Résidences
BP 47
38 040 Grenoble cedex 9
France
T: 00 33 4 76 82 56 51
F: 00 33 4 76 82 78 35
www.pug.fr
pug@pug.fr

TV5
16, rue Cognac-Jary
75 007 Paris
France
T: 00 33 1 44 18 55 55
F: 00 33 1 44 18 55 10
www.tv5.org

Vaktijdschriften:

- Courrier F (BVLF)
- Info-Frans (Centrum voor Didactiek, Antwerpen)
- Le Français dans le Monde (Hachette)
- Romaneske (VLR, KULeuven)
- Romaniac (Universiteit Gent)

Bijlage 2: Trefwoordenlijst

basisvorming

een component van een opleiding die de leerder in staat stelt om op een kritische en creatieve wijze te functioneren in de samenleving en om een persoonlijk leven uit te bouwen.

communicatiestrategieën

communicatiestrategieën hebben betrekking op het sturen van de communicatieve taaltaak. Ze stellen de leerder in staat om communicatie tot stand te brengen en te onderhouden en om ontsporingen recht te zetten of een taaldeficit te compenseren. (Zie ook **strategieën** en **leerstrategieën**).
Voorbeeld: gebruik maken van niet verbaal gedrag.

context

de situatie(s) waarin iemand taal gebruikt. (Zie ook **functie**, **notie** en **taaltaak**).

eindtermen

minimumdoelen die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde populatie van cursisten. De eindtermen zijn vastgelegd per graad en per onderwijsvorm.
(Zie ook **leerdoel** en **specifieke eindtermen**)

specifieke eindtermen

doelen met betrekking tot de vaardigheden, kennis en attitudes waarover iedere leerder beschikt om vervolgonderwijs aan te vatten en/of als beginnend beroepsbeoefenaar te kunnen fungeren en/of maatschappelijk en als persoon te functioneren. (Zie ook **eindtermen, minimumdoelen** en **leerdoel**)

functie

datgene wat een taalgebruiker doet met taal in een gegeven situatie. Een functie is minder algemeen dan een **taaltaak**. (Zie ook **context** en **notie**)
Voorbeeld: iemand groeten.

kennisgegevens

woordenschat en grammatica, of in de terminologie van de Raad van Europa: noties en functies. Hieronder vallen ook uitspraak, ritme en intonatie, taalregisters en kennis van de socioculturele context.

leerdoel

concretisering van een **eindterm** en/of **specifieke eindterm** die in een deel van een didactisch proces kan worden gerealiseerd.

leerstrategieën

zijn gericht op het leren in brede zin, d.w.z. (meta)cognitief, affectief en psychomotorisch. (Zie ook **strategieën** en **communicatiestrategieën**).
Voorbeeld: het reflecteren over eigen kennis.

leertraject

de door de overheid voorgeschreven volgorde van **modules** in een taalopleiding. (Zie ook **leerweg**)

leerweg

de individuele weg waarlangs een lerende de vooropgestelde leerdoelen bereikt.
(Zie ook **leertraject**)

minimumdoelen

een minimum aan kennis, inzicht en vaardigheden, bestemd voor een bepaalde populatie van cursisten en een minimum aan attitudes die de instelling nastreeft bij de cursisten. Minimumdoelen en eindtermen vallen samen. (Zie ook **uitbreidingsdoelen**)

module

het kleinste deel van een **opleiding** dat leidt tot certificering op basis van **eindtermen** of **specifieke eindtermen**.

beoordelend niveau

houdt in dat de taalgebruiker de aangeboden informatie confronteert met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met zijn eigen voorkennis van het onderwerp, dan wel zijn eigen tekst afstemt op de informatie die door anderen is aangebracht.
Voorbeeld: zelf een gefundeerde mening verwoorden in een discussie.

beschrijvend niveau

houdt in dat de taalgebruiker de aangeleverde informatie in zich opneemt zoals ze wordt aangeboden, of de informatie weergeeft zoals ze zich bij hem heeft aangediend; in de informatie als zodanig wordt geen 'transformatie' aangebracht.
Voorbeeld: iemand uitnodigen met stereotiepe formules.

reproducerend niveau

houdt in dat de taalgebruiker zich beperkt tot het letterlijk nazeggen of overschrijven van een tekst.

structurerend niveau

houdt in dat de taalgebruiker een actieve inbreng heeft in de wijze waarop hij de aangeboden informatie in zich opneemt of zelf informatie presenteert. Naargelang van zijn luister- of leesdoel selecteert hij bepaalde elementen uit een geheel, brengt hij een nieuwe ordening aan of geeft hij het geheel in een verkorte vorm weer. Zijn spreek- of schrijfdoel bepaalt of hij aan zijn tekst een persoonlijke ordening meegeeft.
Voorbeeld: specifieke informatie zoeken in een handleiding.

notie

datgene waarover een taalgebruiker het heeft in taal, of de concepten waaraan hij refereert. (Zie ook **context**, **functie** en **taaltaak**)

opleiding

een geheel van onderwijs- en andere studieactiviteiten, vastgesteld door de overheid, bestaande uit één of meer van volgende componenten: **basisvorming**, **doorstroomgerichte** en beroepsgerichte vorming.

opleidingsprofiel

een geordende opsomming van algemene **eindtermen** en **specifieke eindtermen** die in een **opleiding** verworven worden.

publiek

diegene(n) voor wie een **tekst** bedoeld is. Men onderscheidt hierbij de taalgebruiker zelf, de bekende en de onbekende taalgebruiker.

scannen

specifieke tekstinformatie achterhalen. (Zie ook **skimmen**)
Voorbeeld: op zoek gaan in een tekst naar een synoniem voor een bepaalde term.

skimmen

de globale betekenis van een tekst achterhalen. (Zie ook **scannen**)
Voorbeeld: een tekst doornemen om er een samenvatting van te maken.

strategieën

het geheel van werkwijzen die een leerder toepast om een gegeven taaltaak uit te voeren. Men onderscheidt **communicatiestrategieën** en **leerstrategieën**.

interactieve taalactiviteit

communicatieve activiteit waarbij de betrokken taalgebruikers zowel receptief als productief handelen.
Voorbeeld: een gesprek.

taalgebruikssituatie

situatie waarin men een taak uitvoert waarbij het gebruik van de taal noodzakelijk is.

taaltaak

datgene wat een taalgebruiker doet met taal. De kern van een taaltaak is dus een werkwoord. Een taaltaak is ruimer dan een **functie**. (Zie ook **context, functie** en **notie**)
Voorbeeld: informatie vragen en geven.

tekst

elke mondelinge of schriftelijke boodschap die een taalgebruiker productief, receptief of interactief verwerkt. (Zie ook **tekstcluster** en **tekstkenmerken** en de verschillende teksttypes)

artistieke tekst

bevat een duidelijke esthetische component.
Voorbeeld: een roman, een chanson.

informatieve tekst

heeft als doel het overbrengen van informatie.
Voorbeeld: een formulier, een schema.

narratieve tekst

legt de klemtoon op het verhalend weergeven van gebeurtenissen.
Voorbeeld: een relaas, een verhaal

persuasieve tekst

probeert de ontvanger van iets te overtuigen.
Voorbeeld: een reclameboodschap, een uitnodiging.

prescriptieve tekst

probeert het gedrag van de ontvanger rechtstreeks te sturen.
Voorbeeld: een handleiding, een instructie.

tekstcluster

een groepering van inhoudelijk verwante **teksten**.

tekstkenmerken

de intrinsieke kenmerken van een **tekst**.

uitbreidingsdoelen

een overstijgen van de **minimumdoelen** of **eindtermen**. De inrichtende machten beschikken over de nodige autonomie om de minimumdoelen uit te breiden, maar dat moet steeds op een realistische manier gebeuren, dat wil zeggen: in functie van het niveau en de beschikbare tijd.

verwerkingsniveau

de mate waarin een taalgebruiker een te produceren of te ontvangen **tekst** beheerst.
(Zie ook de verschillende verwerkingsniveaus onder **niveau**)

doorstroomgerichte vorming

een component van een **opleiding** die tot doel heeft de leerder voor te bereiden op de vereisten van vervolgopleidingen in en buiten het onderwijs en op de vereisten van levenslang leren. Een doorstroomcomponent wordt beschreven in **eindtermen** en in **specifieke eindtermen**.