



INLEIDING

WAT VIND JE IN HET BOEK EN WAT VIND JE ER NIET IN?

Dit boek biedt een didactisch kader voor Frans in de basisschool, zowel voor taalinitiatie als voor de functionele kennis en de vaardigheden van het formeel onderwijs. De focus ligt op de manier waarop je Frans als vreemde taal aanbrengt in de klas, al dan niet gekoppeld aan een bepaalde methode.

Dit didactisch kader omvat ook de differentiatie, de evaluatie en de feedback die onontbeerlijk zijn voor een goede didactiek van het vreemdetalenonderwijs. Alle didactische tips, de voorbeelden en de good practices bieden inspiratie voor zowel de toekomstige leerkracht als voor de leerkracht die in de basisschool aan de slag is.

In dit boek vind je geen lijst met inhouden die moeten gekend zijn in de lagere school. Eindtermen, leerplannen en handboeken geven hiervoor indicaties. Daarbij is het belangrijk dat de leerkracht, naast een handboek, voldoende vrijheid heeft om bijvoorbeeld authentiek materiaal te integreren in de klaspraktijk (zie onder: Authentieke en semiauthentieke teksten).


Dit boek bestaat uit vier grote delen:

Deel 1 omvat het initiëren, het differentiëren en het evalueren. In deel 2 wordt de functionele kennis behandeld: uitspraak en fonetiek, woordenschat en grammatica. In deel 3 gaan we dieper in op de vijf vaardigheden: luisteren, lezen, spreken, mondelinge interactie en schrijven. In het vierde deel geven we de lessen Frans een extra boost: hoe breng je de Franse cultuur binnen in de lessen? Liedjes, poëzie, (teken)filmpjes, prentenboeken, taalspelletjes en online werkvormen kunnen hiervoor handige tools zijn.

De delen 2 en 3 hebben een vaste structuur: eerst wordt het kenniselement of de vaardigheid correct gedefinieerd, daarna wordt gefocust op de doelen die specifiek zijn voor elke vaardigheid. Na de doelen komen de strategieën, de didactische principes, de differentiatiemogelijkheden en de evaluatie en de feedback aan bod, steeds gekoppeld aan het kenniselement of de respectievelijke vaardigheid.

Voor deel 4 schetsen we eerst het belang van culturele integratie tijdens de lessen Frans. Daarna gaan we in op de didactische principes en sluiten we af met een voorbeeld.

Bij dit boek hoort extra leermateriaal. Dat kun je terugvinden achter de QR-codes die in het boek staan. Scan de codes met een smartphone of tablet om toegang te krijgen tot het materiaal.

Concrete voorbeelden worden gesignaleerd met het volgende icoontje . Begrippen krijgen een **oranje** kleur en kan je terugvinden in de begrippenlijst achteraan dit boek. We werken in dit boek met 'leerkracht' en gebruiken 'hij', maar het spreekt voor zich dat we hiermee ook de vrouwelijke variant bedoelen. We gebruiken de nieuwe Franse spelling in het boek, maar verwijzen naar de oude spelling via voetnoten.

VISIE OP FRANS IN HET BASISONDERWIJS

BOUWSTENEN VOOR COMMUNICATIE

Het is belangrijk dat leerlingen een talige grondhouding ontwikkelen. Dit wil zeggen dat ze openstaan voor talen en talige diversiteit, maar dat ze ook bereid zijn om een taal zo correct, verzorgd en gepast mogelijk te gebruiken.

Het uiteindelijke doel van een vreemde taal leren is communicatie. Voor de basisschool gaat het om het correct begrijpen en overbrengen van eenvoudige boodschappen. Leerlingen leren zich gaandeweg communicatief uitdrukken in betekenisvolle situaties. Hiervoor wordt gewerkt met zinvolle, realistische opdrachten waarin de communicatie een authentieke situatie benadert.

Bij een communicatieve taaldidactiek staan de vaardigheden centraal. Er zijn **vijf vaardigheden**: luisteren, spreken, mondelinge interactie, lezen en schrijven.

Grammatica en woordenschat staan in functie van deze communicatieve vaardigheden. We willen de belangrijke ondersteunende rol van deze kenniselementen benadrukken. Bij de aanvang van het vreemdetaleren is het cruciaal om deze kenniselementen goed te verankeren, zodat een degelijk fundament gelegd wordt voor de voortbouwende jaren. Alleen als deze kenniselementen correct worden opgeslagen in het geheugen van de leerlingen, kan een **doelgerichte communicatie** plaatsvinden. Dit betekent dat van de leerlingen de nodige inspanning zal gevraagd worden om deze bouwstenen te verwerven.

DOELGERICHTE COMMUNICATIE

Leerlingen leren communiceren en doen dit altijd met een doel voor ogen. De doelen voor de basisschool zijn concreet: de weg vragen en uitleggen, zichzelf kunnen voorstellen, naar de winkel gaan en iets kopen... Het is belangrijk om na te gaan of deze doelen ook effectief bereikt worden. Daarvoor moeten geschikte evaluatietools ingezet worden om de basisstructuren en de vaardigheden die nodig zijn voor deze doelgerichte communicatie te evalueren.

EEN TAXONOMIE VOOR HET VREEMDETALENONDERWIJS?

Vaardig worden in een vreemde taal gaat natuurlijk niet van de ene dag op de andere. Dit vraagt een stapsgewijze aanpak. Voor zaakvakken baseert men zich vaak op een **taxonomie**. Dit is een term voor ordening, categorisering, classificatie. Zo is er bijvoorbeeld de RTTI-taxonomie. Die staat voor: reproductiegericht, toepassingsgericht niveau 1, toepassingsgericht niveau 2 en inzicht.

Maar wat versta je in taalvaardigheidsonderwijs precies onder 'reproductie' en 'toepassing', wat is 'inzicht'? Als we taal zelf als studieobject nemen, zoals in de taalkunde, dan kan je zo'n taxonomie gebruiken, maar de leerlingen moeten geen taalkundigen worden, wel taalgebruikers. Taalvaardigheidsonderwijs heeft dus andere soorten doelen dan inhoudelijke vakken. Kwakernaak (2012) legt dit duidelijk uit: 'Taalvaardigheidsonderwijs kan niet zonder inhouden, maar stelt zich niet tot doel om inzicht in de kennisdomeinen waar woorden, zinnen en teksten betrekking op hebben, te verbreden of verdiepen. Een lees- of luistertekst kan over fietskoplampen, de armoedegrens of de industriële revolutie gaan, maar de taalvaardigheidsdocent beoordeelt alleen hoe goed de leerlingen die specifieke tekst begrepen hebben, niet wat ze aan kennis en inzicht over het onderwerp verworven hebben.' Daarom stelt hij een eigen taxonomie voor, gebaseerd op de doelen van het vak en de daarbij passende, eigen didactiek.

Kwakernaak (2012) maakt een taxonomie op voor taalvaardigheden en onderscheidt receptieve en productieve vaardigheden, zoals voorgesteld in onderstaand schema.

Voor de **receptieve vaardigheden** werden de begrippen afgeleid uit de eindtermen Nederlands en moderne vreemde talen (Kwakernaak, 2012). Volgende opbouw wordt hier voorgesteld: **zoeken, parafraseren-vertalen, structureren, samenvatten en interpreteren.**

	CATEGORIE	DOELSTELLING: DE LEERLING...
RECEPTIEVE VAARDIGHEDEN	R1	ZOEKEN vindt zoekend (selectief) luisterend/lezend specifieke informatie vanuit een van tevoren vaststaande informatiebehoefte en geeft die informatie weer.
	R2	PARAFRASEREN, VERTALEN geeft de inhoud van een luister-/leestekst(-element, -gedeelte) weer met ongeveer evenveel (eigen) woorden.
	R3	STRUCTUREREN analyseert de structuur van een luister-/leestekst, legt logische verbanden tussen tekst(gedeelt)en.
	R4	SAMENVATTEN vat een luister-/leestekst(gedeelte) samen, dat wil zeggen bepaalt en verwoordt de inhoudelijke kern(en).
	R5	INTERPRETEREN kent een tweede, niet onmiddellijk aan de oppervlakte liggende betekenis toe aan een luister-/leestekst(gedeelte).
PRODUCTIEVE VAARDIGHEDEN	P1	REPRODUCEREN reproduceert sprekend c.q. schrijvend taal; inhoud en vorm voorgegeven; zonder formuleringsvrijheid (bijvoorbeeld uit het hoofd geleerde woorden, uitdrukkingen, zinnen).
	P2	PRODUCEREN: GESTUURD produceert sprekend c.q. schrijvend taal; inhoud voorgegeven; zonder formuleringsvrijheid (bijvoorbeeld vertaal- of invuloefeningen).
	P3	PRODUCEREN: GELEID produceert sprekend c.q. schrijvend taal; inhoud voorgegeven; met formuleringsvrijheid (bijvoorbeeld geleide briefopdrachten, geleide dialogen/monologen).
	P4	PRODUCEREN: OPEN produceert sprekend c.q. schrijvend taal; inhoud niet (of hoogstens globaal) voorgegeven; met formuleringsvrijheid (bijvoorbeeld open briefopdrachten, open dialogen/monologen).

Bron: Kwakernaak (2012). Een taxonomie voor het vreemdetalenonderwijs. Magazine Levende Talen

Voor de **productieve vaardigheden** gaat het van reproductie onder de vorm van memorisatie van een voorgegeven inhoud tot het produceren van een hoogstens globaal voorgegeven inhoud, met veel formuleringsvrijheid. De productieve vaardigheden hebben een didactisch grondpatroon: de scheiding tussen vorm en inhoud van de talige boodschap. In eerste instantie wordt gefocust op de vorm met een voorgegeven

inhoud, omdat de taalelementen nog niet beheerst zijn. Naarmate de taalelementen geautomatiseerd zijn, kan meer aandacht gaan naar de inhoud.

Dit is de opbouw van de productieve vaardigheden: **reproduceren, produceren: gestuurd, produceren: geleid en produceren: open**. We zullen deze opbouw gebruiken voor de vaardigheden spreken en mondelinge interactie.

BELANG VAN STRATEGIEËN

Het stapsgewijs aanleren van vaardigheden wordt opgebouwd gedurende zowel de basis- als de secundaire school. Het is een proces dat nooit af is en dat een leven lang onderhouden moet worden.

Wanneer er nog hiaten zijn in de taalvaardigheid, kunnen strategieën ingezet worden. Strategieën zorgen ervoor dat de communicatie niet stilvalt, ook al begrijpt men niet alles of kan men zich nog niet volledig correct uitdrukken. Het zijn ook technieken die een leerling bewust kan inzetten om een taak sneller, correcter... uit te voeren.

Leerlingen hebben ervaring in het toepassen van lees-, luister-, schrijf- of spreekvaardigheid. Ze hebben in het onderwijs van hun moedertaal geleerd om deze taken op een 'handige manier' aan te pakken. Ze leerden om strategieën in te zetten. Leerlingen zetten deze strategieën echter niet automatisch in wanneer ze een vreemde taal leren. Er is geen automatische transfer. Daarom moet in het vreemdetalenonderwijs de strategie-instructie van de moedertaal gedeeltelijk hernomen worden en expliciet gewezen worden op het inzetten van gelijkaardige werkwijzen voor de vreemde taal.

Leerlingen moeten hierbij zowel de strategieën zelf leren uitvoeren als zelf leren beslissen wanneer bepaalde strategieën ingezet kunnen worden. De leerling vervult dus eigenlijk twee rollen (Bimmel, 2013): enerzijds de rol van uitvoerder van de strategie, maar anderzijds ook de rol van de 'mentale manager' van zijn werkprocessen (bewust strategieën kiezen en inzetten). Hier gaat het dan over metacognitieve strategieën.

Om leerlingen zelf te leren beslissen wanneer welke strategie zinvol is, werkt men meestal volgens het driefasenmodel. Eerst wordt de keuze voor een strategie zeer leerkrachtgestuurd aangebracht (bv. via **modeling**), daarna gaat de leerling gericht oefenen (dat is de fase van de gedeelde sturing) om tot slot autonoom en zonder aansturing de juiste strategie te kiezen.

We gaan nu dieper in op dit driefasenmodel. De specifieke strategieën die per vaardigheid van toepassing zijn, behandelen we apart in elk respectievelijk hoofdstuk.

STERKE STURING: MODELING EN SCAFFOLDING

Bij **modeling** doet de leerkracht bepaalde denkprocessen hardop voor. Hierbij licht de leerkracht de werkwijze (samen met het nut ervan) expliciet toe terwijl hij de strategie toepast op een concrete taak. Zo worden de veelal impliciete en daardoor onzichtbare strategieën voor de leerlingen verduidelijkt.



Leerkracht Mariem leest een tekst en doet hardop denkend voor hoe zij de tekst benadert:

'Ik bekijk de lay-out en vraag me af waar ik dit soort teksten tegenkom. Ik lees de titel en voorspel waarover de tekst zou kunnen gaan.'

Zodoende laat zij de leerlingen zien op welke wijze zij gegevens uit de tekst met elkaar combineert, hoe zij haar eigen kennis over het onderwerp van de tekst inschakelt en hoe zij oplossingen voor een bepaald probleem bedenkt.

Bij **scaffolding** stelt de leerkracht achtereenvolgens de strategische vragen en laat hij een leerling of leerlingen uit de klas de strategieën uitvoeren.

GEDEELDE STURING

In de fase van gedeelde sturing past de leerling de strategie bewust (vaak met ondersteuning) toe. De leerlingen krijgen bijvoorbeeld een stappenplan of een handelingswijzer die moet gevolgd worden bij het uitvoeren van de taak.

Rolwisselend onderwijs is een werkvorm waarbij twee leerlingen samen oefenen met een vaardigheid. De ene leerling neemt de rol van leerkracht op zich en instrueert de andere leerling op basis van een stappenplan/de strategieën die door de leerkracht zijn uitgeschreven. De andere leerling voert het stappenplan/de strategieën uit. Op deze manier denkt de leerling in de rol van leerkracht goed na over de te volgen stappen/strategieën en verwoordt hij ze expliciet. Het is hierbij belangrijk dat de leerlingen na een taak terugblikken en reflecteren op de ingezette leerstrategieën en de effectiviteit ervan.

Indien er grote verschillen zijn tussen de leerlingen in je klas, kan je een leerling met een hogere **leerstatus** de rol van leerkracht (leerling A) laten opnemen om zo de andere leerling (leerling B) te helpen (en te controleren). Het is best om deze werkvorm eerst te oefenen in het moedertaalonderwijs. De stappen die leerlingen hier tijdens het rolwisselend onderwijs zetten, kan je natuurlijk ook gebruiken om als leerkracht scaffolding aan te bieden aan een leerling.

De leerlingen kunnen zich nu voornemen om bij een volgende taak een strategie opnieuw in te zetten.

LOSSE STURING

In de fase van losse sturing past de leerling de strategie zelfstandig toe. De leerkracht observeert leerlingen en geeft aanwijzingen aan een individuele leerling of geeft klas-sikale terugkoppeling over de ingezette strategieën.

DOELTAAL = VOERTAAL

Zodra een kind een nieuwe taal leert, is het belangrijk dat het de nieuwe taal zo veel mogelijk hoort. Peuters en kleuters leren hun moedertaal ook aan de hand van korte zinnnetjes en heldere instructies. Door woorden meteen in een context en met voldoende visuele ondersteuning te horen, werk je aan incidenteel taalleren. Kinderen pikken woorden en zinsconstructies op, zonder dat ze die echt uit het hoofd leren. Een kind zal bijvoorbeeld na een tijdje beseffen dat 'asseyez-vous' 'ga maar zitten' betekent, zonder het werkwoord 's'assoier'¹ te kunnen vervoegen of zonder het gezien te hebben in een woordenlijst.

Daarom is het belangrijk dat de leerkracht de doeltaal als voertaal hanteert, zo veel als mogelijk. De moedertaal is niet uit den boze en kan in bepaalde situaties verhelderend zijn, maar wanneer er te veel vertaald wordt, wachten de leerlingen op de vertaling en schakelen ze de nieuwe taal uit. Ze worden eigenlijk verwend, want er is geen uitdaging om zelf te onderzoeken en af te leiden uit de context wat de leerkracht wil zeggen. Het aanleren van deze zelfredzaamheid is nochtans heel belangrijk, want ook in een authentieke context in het dagelijks leven zullen zij moeten leren om zich communicatief uit de slag te trekken, ook al begrijpen ze niet alles.

Veel leerkrachten hebben het echter moeilijk om de doeltaal te hanteren. Enerzijds missen ze vaak de nodige spreekdurf uit schrik om fouten te maken, anderzijds is hun taalvaardigheid niet sterk genoeg. Maar ook leerkrachten die wel de voertaal willen of kunnen inzetten, raken soms gedemotiveerd als ze hun leerlingen zien afhaken, zuchten of iets anders doen omdat ze het niet begrijpen. Veelal is dit een frustratiefase bij de leerlingen waar men door moet. Wanneer je een vreemde taal hoort, heb je ook wat meer tijd nodig om te begrijpen wat gevraagd of bedoeld wordt. Het is dan ook de kunst om vooral in de eerste maanden van het schooljaar wat geduld aan de dag te leggen om de leerlingen de kans te geven de nieuwe taal te leren kennen en strategieën toe te passen om toch te begrijpen wat gevraagd wordt. Het gaat vooral over een attitude, een automatisering. Eenmaal de kinderen weten dat er in de Franse les Frans wordt gesproken, dan is dat zo en hoeft dit niet meer in vraag gesteld te worden.

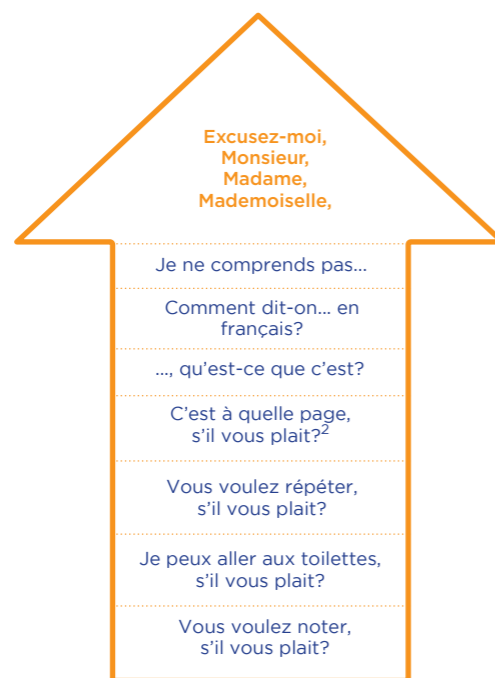
1 Oude spelling: s'asseoir

Het begroeten en afscheid nemen alsook de klasinstructies zijn in eerste instantie een heel dankbare vorm om de leerlingen te laten wennen aan de Franse taal. Van daaruit kan men de les in de voertaal opbouwen. Grammaticale onderdelen alsook strategie-instructies en vragen en opdrachten bij receptieve vaardigheden kunnen eventueel in het Nederlands gegeven worden, maar ook hier is het blijven hanteren van de voertaal een must.

INSTRUCTIETAAL

Alle instructies worden in het Frans gegeven. Je bouwt dit stapsgewijs op. Eerst beperk je je tot die instructies die je heel frequent nodig hebt in de les. Geleidelijk aan kan je die uitbreiden. In het begin kan je hulpmiddelen gebruiken opdat de leerlingen de instructies kunnen begrijpen. Na verloop van tijd kunnen deze hulpmiddelen wegvallen omdat de instructies geautomatiseerd zijn.

Een bladwijzer met klasinstructies voor zowel de leerkracht als de leerling. Wanneer de instructies gekend zijn, dient deze bladwijzer alleen nog om de pagina uit het handboek terug te vinden. Scan de QR-code om de bladwijzer te downloaden.

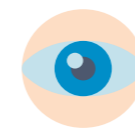


2 Oude spelling: plaît

Visualisatie van de instructies aan de hand van afbeeldingen. Een vastgemaakte fiche met de afbeeldingen op elke bank van de leerlingen is een houvast. De afbeeldingen kunnen ook uitvergroot zichtbaar in de klas hangen. Scan de QR-code om de prenten te downloaden.



ECOUTE.



REGARDE.



MONTRE.



Andere ondersteuningsmogelijkheden zijn:

- ⇒ Visuele ondersteuning tijdens het spreken, bijvoorbeeld 'Prenez un stylo', terwijl men de eigen balpen even toont.
- ⇒ Expressie van de leerkracht in gezichtsuitdrukking, emotie en/of handelen, bijvoorbeeld 'Vous avez bien travaillé!', terwijl men breed lacht en een dikke duim toont of klapt.
- ⇒ De leerkracht kan vragen wie het begrepen heeft en deze leerlingen kunnen het aan de medeleerlingen in het Nederlands uitleggen. Dit zorgt er opnieuw voor dat de leerkracht niet moet overschakelen naar het Nederlands.
- ⇒ Herhaling van reeds aangeleerde basisuitdrukkingen, namelijk uitdrukkingen die men ook los van de les Frans kan gebruiken. Door veelvuldige herhaling ontstaan er automatismen en kan men ook makkelijker variëren in moeilijkheid:
 - 'Bonjour à tous', 'Oh, il fait beau aujourd'hui.' (al wijzend naar buiten)
 - 'Comment allez-vous?', (al wijzend naar de leerlingen en duim omhoog of omlaag steken. Dit is na verloop van tijd niet meer nodig.)

- 'Moi, je vais bien.' (al wijzend naar zichzelf)
- 'Je vous souhaite un bon weekend.'³

⇒ Spelvormen voor instructietaal: 'J'ai... Qui a...?'

J'ai ... Qui a ... ?
Les consignes

 J'ai ... Qui a ... ?	 J'ai ... DÉCOUPER Qui a ... ?	 J'ai ... Qui a ... ? COLLER
-----------------------------	--	--

 J'ai la première carte! Qui a ... ?	 J'ai ... Qui a ... ?	 J'ai ... Qui a ... ?	 J'ai ... Qui a ... ?
 J'ai ... Qui a ... ?	 J'ai ... Qui a ... ?	 J'ai ... Qui a ... ?	 J'ai ... Qui a ... ?

 J'ai la première carte! Qui a ... ? ENTOURER	 J'ai ... Qui a ... ? COMPTER	 J'ai ... Qui a ... ? COCHER	 J'ai ... Qui a ... ? BARRER
 J'ai ... Qui a ... ? DÉCOUPER	 J'ai ... Qui a ... ? COLLER	 J'ai ... Qui a ... ? DESSINER	 J'ai ... Qui a ... ? REGARDER

 J'ai la première carte! Qui a ... ?	 J'ai ... Qui a ... ? ENTOURER	 J'ai ... Qui a ... ? COMPTER	 J'ai ... Qui a ... ? COCHER
 J'ai ... Qui a ... ? BARRER	 J'ai ... Qui a ... ? DÉCOUPER	 J'ai ... Qui a ... ? COLLER	 J'ai ... Qui a ... ? DESSINER

Bron: gebaseerd op teacherspayteachers.com

3 Oude spelling: week-end



Scan de QR-code om het materiaal voor de bingo te downloaden.

 Levez la main Hand opsteken	 Prenez un crayon Neem een potlood	 Levez-vous! Sta recht!	 Expliquez Leg uit
 Baissez la main Hand omlaag	 Ecrivez! Schrijf!	 Asseyez-vous! Ga zitten!	 Travaillez seul Werk alleen
 Taisez-vous! Wees stil!	 Lisez! Lees!	 Sortez les devoirs Neem het huiswerk	 Travaillez par paires Werk per twee
 Ecoutez! Luister!	 Ouvrez le livre Open het boek	 Donnez le papier Geef het papier	 Travaillez en groupe Werk in groep
 Regardez! Kijk!	 Fermez le livre Sluit het boek	 Parlez en français! Spreek Frans!	 Arrêtez-vous! Stop!
 Prenez une feuille de papier Neem een blad papier	 Allez au tableau Ga naar het bord	 Répétez Herhaal	 Demandez à un autre élève Vraag aan een andere leerling

Bron: gebaseerd op teacherspayteachers.com