

LEERGEBIED TAAL / FRANS

1. Inleiding	1
2. Algemene doelstellingen	2
3. Beginsituatie	3
4. Doelstellingen	4
4.1. Luisteren	4
4.2. Spreken	5
4.3. Lezen	7
4.4. Schrijven	8
5. Didactische en methodologische oriënteringspunten	9
5.1. Algemene beschouwingen	9
5.2. De vier vaardigheden	10
5.2.1. Luistervaardigheid	10
5.2.2. Spreekvaardigheid	11
5.2.3. Leesvaardigheid	12
5.2.4. Schrijfvaardigheid	13
5.2.5. Leergebiedoverschrijdende eindtermen	14
5.3. De leerstof	14
5.3.1. Communicatieve situaties	14
5.3.2. Basiswoordenschat	17
5.3.3. Grammatica en communicatie	23
5.4. Uitspraak	25
5.5. Interculturele verstandhouding	25
5.6. Horizontale samenhang	26

5.7. De belangrijkste lesfasen	26
5.8. Differentiatie	28
5.9. Fouten en remediëring	29
5.10. Wat met Nederlands ?	29
6. Media	31
7. Evaluatie	32
8. Onderwijstijd	34
9. Bibliografie	35
10. Samenstelling van de commissie	37
Bijlage	38

1. INLEIDING

Kinderen kennen de remmingen niet die ouderen ervaren t.a.v. het gebruik van een vreemde taal. Een andere taal begrijpen en spreken vinden zij prettig. Daarom moeten wij, zo vroeg mogelijk, gebruik maken van de spontaneïteit en de leergierigheid van de leerlingen om ze te motiveren voor het Frans. Wij dienen dan ook de unieke kans te grijpen die ons geboden wordt om reeds in de basisschool met het onderwijs in de tweede landstaal te starten.

De lagere school moet in de eerste plaats de leerlingen vertrouwd maken met de taal, een **positieve houding** bijbrengen t.a.v. het Frans en vooral een beperkt aantal **receptieve** en **mondelijke** communicatievaardigheden aanleren.

De uitgangspunten bij de eindtermen leggen terecht de nadruk op het belang van **succeservaring** bij de leerlingen en op een aangename aanpak van beperkte, leerlinggerichte leerinhouden.

Elkaar ontmoeten neemt in de kinderwereld een belangrijke plaats in. Een vreemde taal leren is een uitgangspunt tot beter begrip van de leef- en denkgewoonten van mensen die een andere taal spreken en een andere cultuur hebben.

Het is dan ook van groot belang de leerlingen te oriënteren naar een positieve kennismaking, niet alleen met Franssprekend België maar ook met Frankrijk en andere gebieden waar Frans gesproken wordt. Het is pas in de erkenning van de waardevolle eigenheid elders dat onze leerlingen zich zullen interesseren voor hun eigen cultuur.

Niettegenstaande het Frans wettelijk facultatief blijft, wenst de ARGO dat alle basisscholen de nodige aandacht besteden aan de tweede taal. Bijgevolg wordt het Frans verplicht gesteld in alle basisscholen van het Gemeenschapsonderwijs wat een **gelijkwaardige instap** in het secundair onderwijs mogelijk maakt.

2. ALGEMENE DOELSTELLINGEN

De doelstellingen van het taalonderricht zijn niet los te denken van algemene, opvoedkundige objectieven.

Opvoeden is de jonge mens zowel cognitief als affectief sociaal vaardig leren worden. Dit impliceert opvoeden tot mondigheid (in staat zijn om eigen mening en verlangen te verwoorden) en tot relatiebekwaamheid (reacties van anderen op zijn gedrag kunnen verwerken, zijn standpunt verduidelijken of eventueel van gedrag veranderen).

Samengevat: **sociale vaardigheden** verwerven.

Deze vaardigheden kunnen slechts ontwikkeld worden als het opvoeden gericht is op het progressief verwerven van autonomie waardoor persoonlijk handelen en nemen van verantwoordelijkheid stilaan worden aangemoedigd.

Autonomie betekent in eerste instantie bewust en actief deelnemen aan de eigen ontwikkeling. Ook bij het leren van een vreemde taal is dit een belangrijke doelstelling.

Men moet dus de nodige aandacht besteden aan werkvormen die geleidelijk aan de leerlingen **leren zelfstandig te leren**.

Na de initiatieperiode in het lager onderwijs zouden de leerlingen zich volgende **attitudes** moeten hebben eigen gemaakt:

- verlangen om meer Frans te leren via het besef dat de kennis van een vreemde taal belangrijk is;
- de wil hebben anderen te begrijpen;
- zich durven uitdrukken met beperkte taalmiddelen en compenserende strategieën kunnen toepassen;
- openstaan voor contacten met Franssprekenden;
- vertrouwen hebben in de eigen mogelijkheden om een vreemde taal te leren.

De leerlingen zouden eveneens voldoende **basiswoordenschat** moeten kennen en een aantal **gebruiksregels** moeten beheersen om in eenvoudige **communicatieve situaties**, die passen bij hun leefwereld, anderen te begrijpen en zich mondeling te kunnen uitdrukken.

3. BEGINSITUATIE

- **Leerling**

De Franse taal wordt ingevoerd vanaf de derde graad. Specifieke voorkennis wordt van de leerlingen niet verwacht.

Het merendeel van de leerlingen wordt voor het eerst met Frans geconfronteerd in het vijfde leerjaar van de basisschool. Dit niettegenstaande het Frans de tweede landstaal is en de media meer dan ooit, vanuit diverse hoeken, de Franse taal in de huiskamer brengen. Toch blijken Vlaamse kinderen meestal geen ervaringen ter zake te hebben opgedaan. Frans is voor hen echt een vreemde taal !

- **Leerkracht**

De eerste opdracht voor de onderwijzer zal zijn de leerlingen te motiveren voor het Frans door de activiteiten gevarieerd, speels en interactief en bijgevolg boeiend te maken.

Dit betekent uiteraard dat de onderwijzer de Franse taal zelf goed moet beheersen. Leerlingen bootsen vlot na. Het is dus essentieel dat de onderwijzer een voorbeeldige uitspraak hanteert en de onontbeerlijke communicatieve taalvaardigheden aan de dag legt. Dit is op dit ogenblik nochtans nog niet steeds het geval. Het is bijgevolg van vitaal belang dat de taalopbouw zo stapsgewijs en zo zorgvuldig gebeurt dat er geen fouten kunnen ontstaan.

Gebruik maken van audio-materiaal, bijvoorbeeld als alternatieve stem, is zeker aangewezen.

4. DOELSTELLINGEN

De hiernavolgende doelstellingen Lu2, Lu3, Sp3, Sp4, Le2, Le3, Le4, Le5 en Sch1 moeten doorheen de derde graad nagestreefd worden en op het einde van de lagere school **bereikt** zijn. De doelstellingen Lu1, Sp1, Sp2 en Le1 moeten doorheen de derde graad nagestreefd worden. Al deze doelstellingen noemen wij **basisdoelstellingen** .

De cijfercodering (tussen haakjes) bij de basisdoelstellingen verwijst naar de officiële nummering van de eindtermen (ET).

De cursief gedrukte doelstellingen zijn **uitbreidingsdoelstellingen**: Lu4, Sp5 en Sch2. Deze doelstellingen zijn uitsluitend bedoeld voor de sterkere leerlingen en moeten dus niet bereikt zijn op het einde van de lagere school. De school bepaalt of deze bijkomende doelstellingen aangeboden worden en voor wie ze eventueel bestemd zijn.

4.1. Luisteren (Lu)

Het is noodzakelijk de receptiviteit van de leerlingen ten aanzien van het Frans stevig te funderen, om aldus hun **luistervaardigheid** op te bouwen en blijvend te stimuleren.

- Lu1: De leerlingen leggen voldoende luisterbereidheid aan de dag (willen luisteren naar zichzelf en naar anderen). **(ET 1.3)**
- Lu2: De leerlingen kunnen de hoofdzaken begrijpen in korte mededelingen. **(ET 1.1)**
- Lu3: De leerlingen kunnen hun gesprekspartner begrijpen in een kort gesprek als deze: **(ET 1.2)**
 - zegt hoe hij heet;
 - zegt hoe oud hij is;
 - zegt waar hij woont;
 - zegt hoe hij eruit ziet;
 - zijn gezinsleden benoemt;
 - zegt hoe het met hem gaat;
 - zegt in welk huis hij woont en de belangrijkste vertrekken benoemt;
 - zegt wat hij (niet) graag doet in zijn vrije tijd;
 - zegt wat hij (niet) graag eet;
 - zegt welke kleding hij (niet) graag draagt;
 - zegt hoe hij zich verplaatst;
 - zegt waar hij pijn heeft en de belangrijkste lichaamsdelen benoemt;
 - zegt hoe laat het is;
 - zegt wanneer hij jarig is;
 - zegt welk weer het is;
 - en soortgelijke informatie vraagt.

Ze kunnen de gesprekspartner begrijpen als deze: **(ET 1.2)**

- de weg vraagt naar veel voorkomende gebouwen;
 - de weg toont;
 - zegt hoeveel iets kost;
 - begroet en afscheid neemt;
 - zich verontschuldigt;
 - gelukwensen uit;
 - bedankt en reageert op een dankbetuiging;
 - zegt dat hij iets (niet) begrepen heeft;
 - vraagt om mee te doen aan een spel en reageert op een voorstel om mee te doen;
 - eenvoudige beleefdheidsformules hanteert i.v.m. tafelen.
- *Lu4: De leerlingen kunnen de gesprekspartner begrijpen als deze:*

- *zijn naam spelt;*
- *zegt hoe een voorwerp uit de klas eruit ziet;*
- *zegt wanneer iets gebeurt/gebeurde;*
- *zegt dat hij blij is;*
- *zegt waarvan hij (niet) houdt;*
- *zegt wat hij het liefst heeft;*
- *zegt wat hij (niet) wil doen;*
- *en soortgelijke informatie vraagt.*

Ze kunnen de gesprekspartner begrijpen als deze:

- *vraagt om minder luid/louder te spreken;*
- *vraagt om te zwijgen;*
- *vraagt om iets te herhalen;*
- *eenvoudige aanwijzingen en bevelen geeft in de klas en tijdens het spel;*
- *toelating geeft, weigert, vraagt;*
- *iets weigert, verbiedt;*
- *iemand aanmoedigt;*
- *een oordeel uitspreekt over iets of iemand;*
- *zijn bewondering uitdrukt;*
- *zijn waardering uitdrukt;*
- *zegt dat hij goed of slecht gehumeurd is.*

4.2. Spreken (Sp)

Het aanleren van de mondelinge receptiviteit leidt noodzakelijk tot de ontwikkeling van de **sprekvaardigheid** van de leerlingen.

- Sp1: De leerlingen leggen de nodige spreekbereidheid en spreekdurf aan de dag. **(ET 3.3)**
- Sp2: De leerlingen tonen hun bereidheid voor een zo correct mogelijke uitspraak. **(ET 3.4)**
- Sp3: De leerlingen kunnen zinnen en beeldmateriaal combineren. **(ET 3.1)**
- Sp4: De leerlingen kunnen in een kort gesprek aan een gesprekspartner vragen stellen en informatie verstrekken. **(ET 3.2)**

Ze kunnen:

- zeggen hoe ze heten;
- zeggen hoe oud ze zijn;
- zeggen op welk adres en in welk deel van het land ze wonen;
- zeggen hoe ze eruit zien;
- hun gezinsleden benoemen;
- zeggen hoe het met hen gaat;
- zeggen in welk soort huis ze wonen en de belangrijkste vertrekken benoemen;
- zeggen wat ze (niet) graag doen in hun vrije tijd;
- zeggen wat ze (niet) graag eten;
- zeggen welke kleding ze (niet) graag dragen;
- zeggen hoe ze zich verplaatsen;
- zeggen waar ze pijn hebben en de belangrijkste lichaamsdelen benoemen;
- zeggen hoe laat het is;
- zeggen wanneer ze jarig zijn;
- zeggen welk weer het is;
en soortgelijke informatie vragen.

Ze kunnen:

- de weg vragen naar veel voorkomende gebouwen;
- zeggen dat ze de weg niet kunnen tonen;
- dagelijkse winkelwaar bestellen;
- vragen hoeveel iets kost;
- iemand begroeten en afscheid nemen;
- zich verontschuldigen;
- gelukwensen uiten;
- iemand bedanken en reageren op een dankbetuiging;
- zeggen dat ze iets of iemand (niet) begrijpen;
- vragen om langzamer te spreken;
- vragen om mee te doen aan een spel en reageren op een voorstel om mee te doen;
- eenvoudige beleefdheidsformules hanteren i.v.m. tafelen.

- *Sp5: De leerlingen kunnen aan een gesprekspartner vragen stellen en informatie verstrekken.*

Ze kunnen:

- *hun naam spellen;*
- *zeggen hoe een voorwerp uit de klas eruit ziet;*
- *zeggen wanneer iets gebeurt/gebeurde;*
- *zeggen dat ze blij zijn;*
- *zeggen waarvan ze (niet) houden;*
- *zeggen wat ze het liefst hebben;*
- *zeggen wat ze (niet) willen doen;*
en soortgelijke informatie vragen.

Ze kunnen:

- *vragen om minder luid/luiders te spreken;*
- *vragen om te zwijgen;*
- *vragen om iets te herhalen;*
- *eenvoudige aanwijzingen en bevelen geven in de klas en tijdens het spel;*
- *toelating geven, weigeren, vragen;*
- *iets weigeren, verbieden;*
- *iemand aanmoedigen;*
- *een oordeel uitspreken over iets of iemand;*
- *hun bewondering uitdrukken;*
- *hun waardering uitdrukken;*
- *zeggen dat ze slecht of goed gehumeurd zijn.*

4.3. Lezen (Le)

Het aanleren en uitbouwen van de **leesvaardigheid** beoogt niet alleen het leren begrijpen van de geschreven taal. De leerlingen moeten ook het nodige zelfvertrouwen verwerven om spontaan te komen tot het lezen van niet behandelde teksten (leesgierigheid).

- Le1: De leerlingen leggen de nodige leesbereidheid aan de dag. **(ET 2.4)**
- Le2: Zij kunnen eenvoudige opschriften, aanwijzingen, waarschuwingen en aankondigingen, in verband met situaties die veel voorkomen en waarin zij redelijkerwijze kunnen terechtkomen, begrijpen. **(ET 2.1)**
- Le3: Zij kunnen met behulp van visuele ondersteuning een nieuwe tekst globaal begrijpen, op voorwaarde dat hij gebaseerd is op gekende structuren en woorden. **(ET 2.2)**
- Le4: Zij kunnen een behandelde tekst voldoende vlot hardop lezen.
- Le5: Zij kunnen in een tweetalige alfabetische basiswoordenlijst de vertaling van een Frans woord opzoeken. **(ET 2.3)**

4.4. Schrijven (Sch)

Ook de **schrijfvaardigheid** moet zorgvuldig opgebouwd worden.

- Sch1: De leerlingen kunnen veelvuldig voorkomende taalstructuren en basiswoorden kopiëren. **(ET 4)**
- *Sch2: De leerlingen kunnen een beperkt aantal onveranderlijke structuren en woordbeelden foutloos schrijven.*

5. DIDACTISCHE EN METHODOLOGISCHE ORIENTERINGSPUNTEN

5.1. Algemene beschouwingen

“Het kind nemen als vertrekpunt en bestendig middelpunt van zijn bekommernissen, het kind met zijn eigen noden, eigen neigingen, zijn instinct, zijn interessen.”

(Leerplan en Leidraad 1957)

POSITIEVE HOUDING

Deze belangrijke houding t.a.v. de Franse taal kan worden versterkt als kinderen beseffen dat:

- ze met het geleerde iets kunnen doen - ook buiten de school;
- ze taalhandelingen van anderen kunnen begrijpen;
- ze eigen taalhandelingen kunnen verwoorden.

COMMUNICATIEVE SITUATIES

Het benutten van omstandigheden eigen aan de leeftijd en het milieu van de kinderen brengen hen ertoe:

- ze te motiveren;
- dat ze spontaan en creatief het geleerde gebruiken.

DURF

Stimulatie en het vermijden van iedere vorm van correctiewoede leiden tot de nodige durf om tot communicatie te komen.

SFEER

Frans spreken en begrijpen is niet schoolgebonden, maar sluit aan bij het werkelijke leven. Om dit te doen beseffen is het belangrijk te zorgen voor een ontspannen en ludieke sfeer.

DIFFERENTIATIE

Alle leerlingen -zowel zwakken als meer begaafden - moeten optimale kansen krijgen om vorderingen te maken en een voldoende taalvaardigheid te verwerven

Daar de **taalopbouw** stapsgewijs en zorgvuldig moet gebeuren en gericht moet zijn op

concrete doelstellingen, geformuleerd in termen van waarneembaar leerlingengedrag, zal het de voort-durende bekommernis zijn van de leerkracht:

- voldoende **communicatiesituaties** aan te bieden die kaderen in leerlinggerichte en motiverende thema's;
- een geselecteerde en voldoende **frequente woordenschat** bij te brengen;
- **zinsstructuren**, die essentieel zijn om een beperkte sociale vaardigheid te verwerven, in te slijpen teneinde automatismen aan te kweken en aldus expressiemiddelen ter hand te stellen;
- permanent een keurige **uitspraak** na te streven zonder echter remmend te werken op de spontaneïteit en de spreekdurf van de leerlingen.

Het is evident dat in de klaspraktijk de verschillende aspecten van de taal harmonisch in elkaar zullen overvloeien. In vrijwel iedere les komen luister-, spreek-, lees- en schrijfmomenten voor, zodat de leerlingen het **geïntegreerd** karakter van die vaardigheden ervaren.

5.2. De vier vaardigheden

5.2.1. Luistervaardigheid

Algemeen

- Een vreemde taal begrijpen is een eerste vereiste om tot echte communicatie te komen. Het belang van deze receptieve vaardigheid wordt wel eens onderschat.
- Luisteren is een communicatief gebeuren. Daarom zal er een **open sfeer** in de klas moeten zijn. De kinderen moeten interesse hebben voor elkaar, voor hetgeen ze te vertellen hebben. De klas moet gewend zijn veelvuldig met mekaar te spreken (kringgesprek). Veel hangt af van de houding van de leerkracht.
- Luisteren is geen passieve vaardigheid. Integendeel, het is een inspannende en vermoeiende activiteit waarbij van de kinderen een hoge graad van concentratie gevraagd wordt en een **actieve instelling**. Bovendien kan luisteren leiden tot een aantal "doe-activiteiten" en tot het beoefenen van andere deelvaardigheden (uitbeelden, gesprekje,...). Afwisseling van luister- en doe-activiteiten bevordert de concentratie.
- Korte mededelingen, interviews, aftelrijmpjes, gedichtjes, liedjes en dergelijke dragen er toe bij de leerlingen te interesseren en te **motiveren**.
- De leerlingen moeten meer kunnen dan alleen maar antwoorden op stereotiepe vragen i.v.m. een gememoriseerde dialoog of een aanbiedingstekst: zij moeten geleidelijk aan gebracht worden tot het **zelfstandig** luisterend **begrijpen** van eenvoudige, authentieke gebruikstaal. Dit houdt veel meer in dan het beluisteren van modelzinnnetjes die nadien op een louter mechanische wijze afgedreund worden.
- Het oefenen van de luistervaardigheid moet permanent **geïntegreerd** worden in alle lesfasen. Het is ook aangewezen zo vlug mogelijk bijkomende luistertekstjes in te lassen waarbij een dubbel doel wordt nagestreefd:
 - het inhoudelijk begrijpen van een woord, een zin, een tekst;
 - het sensibiliseren voor de fonetiek van de taal, d.w.z. voor uitspraak, intonatie,

ritme en zinsmelodie.

- **Audio-materiaal** kan bij luisteren goede diensten bewijzen. De beeldband en de cassette zijn best geschikt om het voorlezen door de leerkracht af te wisselen om eventueel de lacunes in de eigen taalvaardigheid te omzeilen.

Specifiek

- Lu1: De spontane luisterbereidheid van de kinderen kan gestimuleerd worden door verschillende soorten van eenvoudig gesproken taal aan te bieden: een dialoog, een verhaaltje, een (nieuws)bericht, reclamespots,...
Variatie houdt de belangstelling gaande en zorgt voor een grotere betrokkenheid, op voorwaarde uiteraard dat de gebruikte taalsituaties voor de kinderen voorstelbaar zijn.
- Lu2: Het gaat hier om mededelingen van dezelfde aard als Lu3 en om eenvoudige instructies of vragen.
- Lu3: Deze doelstelling staat in rechtstreeks verband met doelstelling Sp4 (spreken) en maakt een integrerend deel uit van een gesprek. Luisteren en spreken staan niet los van mekaar maar wisselen mekaar af in een gesprek, waarbij begrijpen van wat gezegd wordt voorwaarde is om tot communicatie te komen.
- Lu4: Deze doelstelling is een uitbreidingsdoelstelling en is alleen bedoeld voor de sterkere leerlingen.

5.2.2. Spreekvaardigheid

Algemeen

- Spreken is en blijft **prioritair**. De leerlingen moeten na de aanbiedingsfase het aangebrachte taal materiaal zo correct mogelijk kunnen nazeggen.
- Reproduceren volstaat echter niet. De geassimileerde leerstof moet geactualiseerd en getransfereerd worden in voor de leerlingen reële **leefsituaties**.
- Het is de taak van de leerkracht de leerlingen te stimuleren. Gevarieerde oefeningen, microconversaties, allerlei vormen van rollenspel en andere creatieve en ludieke activiteiten laten toe de meest frequente taalhandelingen te verwoorden. De aangeboden taalsituaties moeten de leerlingen de kans geven hun communicatievaardigheid en fantasie aan bod te laten komen.
- Het aankweken en aanwakkeren van de **spreekdurf** moet primeren. Een verstaanbare taal is hierbij belangrijker dan onmiddellijke fonetische en grammaticale correctheid. Toch is het wenselijk dat, op het einde van het basisonderwijs, alle leerlingen zo correct mogelijk de aangeleerde uitspraak en intonatiepatronen kunnen reproduceren.

Specifiek

- Sp1: Naast de wil om te spreken is ook de spreekdurf essentieel. Dit betekent ook hier dat de leerlingen, in een open sfeer van vertrouwen, zich in de situatie moeten

thuisvoelen. Het komt er op aan een echt gespreksklimaat te creëren en de leerlingen kansen te bieden tot verbale uiting.

- Sp2: De leerlingen moeten gestimuleerd worden tot een zo correct mogelijke uitspraak. zie verder 5.4 Uitspraak
- Sp3: De leerlingen kunnen een eenvoudig verhaal navertellen aan de hand van afbeeldingen.
- Sp4: De voorliggende items moeten functioneren in concrete situaties. zie ook Lu3 (luisteren)
- Sp5: Deze doelstelling is een uitbreidingsdoelstelling en is alleen bedoeld voor de sterkere leerlingen.

5.2.3. Leesvaardigheid

Algemeen

- **Het schriftbeeld als ondersteuning in het leerproces.**
Het schriftbeeld (bord, woordstroken, handboek) kan een ondersteuning zijn bij het aanbrengen en integreren van nieuwe woorden en bij het aanbieden en verwerken van grammaticale items, omdat het schriftbeeld
 - een inzicht geeft in de woordenstroom;
 - een ondersteuning biedt voor de luister- en spreekvaardigheid;
 - de schrijfvaardigheid voorbereidt.

Het auditief aangebrachte woord wordt zo snel mogelijk door het schriftbeeld visueel ondersteund.
Deze ondersteuning kan zich beperken tot de inputfase zodat de leerlingen ervan loskomen tijdens de verwerkingsfase.
- Van in het begin kan men de leerlingen er toe brengen eenvoudige mededelingen correct te ontcijferen en te interpreteren, bijvoorbeeld verkeers- en reclameborden. Een accurate aankleding van de klas met behulp van toeristische en andere posters en affiches is in dit opzicht uitermate belangrijk. Zij biedt de mogelijkheid de leerlingen geleidelijk kennis te laten maken met de Franstalige leefwereld. Men houdt eveneens voor ogen dat het geschreven woord de leerlingen bovendien tot **zelfstandig werken** brengt, elk volgens eigen niveau en tempo.
- Onze betrachtning moet zijn de leesdrift van de leerlingen te stimuleren en hen het nodige **zelfvertrouwen** te geven om steeds langere en moeilijkere teksten aan te durven. Het leren begrijpen van de essentie van een tekst aan de hand van enkele sleutelwoorden is een eerste stap in het geleidelijk overwinnen van de schroom voor het geschreven woord.
- Wij moeten de leerlingen er toe brengen, naast de beeldcultuur, **lectuur** in het algemeen en huislectuur in het bijzonder te ervaren als een aangenaam tijdverdrijf. Dit is de uiteindelijke doelstelling die wij, gespreid over het totale verloop van het vreemde taalonderwijs, moeten verwezenlijken. Ideaal zou zijn dat de leerlingen op het einde van de basisschool reeds spontaan naar eenvoudig, kindvriendelijk leesmateriaal grijpen.

- Juiste **uitspraak** (klank, ritme, intonatie) en expressie leiden tot taalsmakend lezen. Dit houdt in dat de gekozen teksten duidelijk afgebakend en oordeelkundig gekozen zijn. Zij vormen de bekroning van een uitgebouwde lessenreeks.

Specifiek

Le1: Het stimuleren van de leeslust (plezier in lezen) en het ontwikkelen van de leesvaardigheid leiden tot grotere leesbereidheid. Daarom is het essentieel dat de leerlingen gevarieerde en levensechte teksten, die aansluiten bij hun ervaringswereld, aangeboden krijgen. Bovendien moeten de teksten inhoudelijk (woordenschat, structuren) vrij eenvoudig zijn.

- Le2: Het gehanteerde leesmateriaal is sterk contextgebonden en heeft een hoge relevantie.
- Le3: De visuele ondersteuning helpt de leerlingen de nieuwe tekst te begrijpen. Het kan hier gaan om tekeningen, foto's, strips,...
- Le4: Hardop lezen heeft slechts zin als de leerlingen voldoende geluisterd hebben en de tekst in stilte meegelezen hebben tijdens dit luisteren.
Hardop lezen kan
 - samengaan met spreken;
 - als uitspraak oefening ingeschakeld worden;
 - als specifieke oefening "hardop lezen" ingelast worden, waarbij de tekst zo correct en zo vlot mogelijk gelezen wordt.
- Le5: Het gebruik van (een) alfabetische lijst(en) staat hier voorop: een zelf gemaakte tweetalige alfabetische lijst, een vertalend woordenboek (Frans-Nederlands).

5.2.4. Schrijfvaardigheid

Algemeen

- Ter ondersteuning van het taal-geheugen en in functioneel-communicatieve situaties kan de geschreven taal een belangrijk **hulpmiddel** zijn. Vanuit het lezen kan men stapsgewijs overgaan tot het schrijven.
- Kopiëren van eenvoudige zinnestukjes en rubriceren van zins- en woordstructuren volstaan. Men zal zich in principe beperken tot het laten schrijven van veelvuldig voorkomende taalstructuren en basiswoorden, die reeds mondeling beheerst zijn.

Specifiek

- Sch2: Deze doelstelling is een uitbreidingsdoelstelling en is alleen bedoeld voor de sterkere leerlingen.

5.2.5. Leergebiedoverschrijdende eindtermen

De leergebiedoverschrijdende eindtermen "Leren leren" en "Sociale vaardigheden" werden niet expliciet opgenomen in de doelstellingen. Dit betekent geenszins dat niet impliciet aan deze vormingscomponenten wordt gewerkt. Zij worden namelijk **nagestreefd** binnen alle leergebieden, dus ook binnen Frans. Het is echter de taak van het schoolteam, bijvoorbeeld binnen de eigen schoolwerkplanontwikkeling, om deze leergebiedoverschrijdende eindtermen te integreren in de dagelijkse praktijk. zie ook 5.6. Horizontale samenhang

5.3. De leerstof

De communicatieve aanpak van het onderwijs in de Franse taal laat een artificiële indeling in leerjaren niet toe. Vandaar dat het leerplan **geen indeling** maakt in een vijfde en een zesde leerjaar. De leerkracht bepaalt, in overleg met de andere betrokken leden van het schoolteam, welke leerstofelementen aan bod komen. Hier ligt zeker een taak weggelegd voor het schoolwerkplan.

De leerlingen moeten vaardigheden ontwikkelen waarmee ze Frans op een beperkt niveau kunnen gebruiken als communicatiemiddel.

Teneinde voldoende vlot en adequaat eenvoudige informatie te kunnen begrijpen, vragen of geven, moeten de leerlingen in voor hen relevante **communicatieve situaties** bepaalde taalhandelingen kunnen verrichten, waarbij ze steunen op hun kennis van de nodige **basiswoordenschat** en de beheersing van essentiële **gebruiksregels** (grammaticale structuren).

Achtereenvolgens worden nu deze communicatieve situaties, de basiswoordenschat en de grammatica behandeld.

5.3.1. Communicatieve situaties

Bij het opstellen van de communicatieve situaties (of communicatieve context) werd rekening gehouden met de uitgangspunten van de eindtermen. Dit leidde tot een opsomming van communicatieve situaties met bijhorende taalhandelingen en voorbeelden van begrippen, die voor kinderen van belang zijn.

Bewust werd gekozen om deze taalhandelingen niet aan te vullen met voorbeelden. Deze houden immers het risico in dat de gebruiker van het leerplan eerder stereotiep dan creatief tewerk zou gaan. Het is de taak van de school om de communicatieve situaties **functioneel** in te vullen, rekening houdend met plaatselijke behoeften en omstandigheden.

Het is evident dat deze taalhandelingen, in overeenstemming met de doelstellingen, **communicatief** gebruikt worden. Dit wil zeggen: **begrijpend/reagerend op, mededelend, vragend naar**.

De cursief gedrukte taalhandelingen refereren naar de **uitbreidingsdoelstellingen** die uitsluitend de bedoeling hebben om scholen met **sterke leerlingengroepen**, wat betreft de Franse taal, een bijkomende handreiking te bieden, indien ze dit wensen.

Communicatieve situaties (context)	Taalhandelingen	Voorbeelden van begrippen
---------------------------------------	-----------------	------------------------------

KENNISMAKING	<ul style="list-style-type: none"> • iemand begroeten • zich voorstellen • zeggen wanneer ze jarig zijn • zeggen hoe ze heten • afscheid nemen 	begroetingsformules aansprekingen naam, leeftijd, adres geboortedatum afscheidsformules
PERSOONSBESCHRIJVING	<ul style="list-style-type: none"> • <i>een naam spellen</i> • iemand beschrijven 	 persoonskenmerken
HUIS EN FAMILIE	<ul style="list-style-type: none"> • de gezinsleden benoemen • zeggen in welk soort huis ze wonen en de belangrijkste vertrekken benoemen 	gezin huis
SCHOOL	<ul style="list-style-type: none"> • <i>een voorwerp uit de klas beschrijven</i> • eenvoudige aanwijzingen en bevelen geven in de klassituatie 	voorwerpen uit de klas (plaats, vorm, kleur,...), aanwijzingen bevelen
LEEFOMGEVING	<ul style="list-style-type: none"> • zeggen hoe ze zich verplaatsen • de weg vragen naar veel voorkomende gebouwen • zeggen dat ze de weg niet kunnen tonen • dagelijkse inkopen doen en betalen 	vervoermiddelen gebouwen weg winkelwaar prijs
MAALTIJDEN	<ul style="list-style-type: none"> • zeggen wat ze (niet) graag eten • eenvoudige beleefdheidsformules hanteren i.v.m. tafelen 	voedingswaren beleefdheidsformules

VRIJE TIJD	<ul style="list-style-type: none"> • vragen om mee te doen aan een spel • zeggen wat ze (niet) graag doen in hun vrije tijd • <i>eenvoudige aanwijzingen en bevelen geven tijdens het spel</i> 	<p>vrijtijdsbesteding</p> <p>aanwijzingen bevelen</p>
KLEDING	<ul style="list-style-type: none"> • zeggen welke kleding ze (niet) graag dragen 	kledingstukken
LICHAAMSDELEN	<ul style="list-style-type: none"> • de belangrijkste lichaamsdelen benoemen • zeggen waar ze pijn hebben 	lichaamsdelen
TIJD	<ul style="list-style-type: none"> • situeren in de tijd • zeggen hoe laat het is 	dag-, week-, jaarindeling uur
WEER	<ul style="list-style-type: none"> • zeggen welk weer het is 	weersomstandigheden
SOCIALE RELATIES	<ul style="list-style-type: none"> • zich verontschuldigen • gelukwensen • iemand bedanken • zeggen dat men iets of iemand (niet) begrijpt • vragen om langzamer te spreken • <i>vragen om minder luid/luidert te spreken, te zwijgen</i> • <i>vragen om iets te herhalen</i> • <i>toelating vragen, geven, weigeren</i> • <i>iets weigeren, verbieden</i> • <i>iemand aanmoedigen</i> 	

GEVOELSWERELD	<ul style="list-style-type: none"> • <i>een oordeel uitspreken over iets of iemand</i> • <i>zeggen dat men blij is</i> 	
---------------	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>zeggen waarvan men (niet) houdt</i> • <i>zeggen wat men (niet) wil doen</i> • <i>bewondering uitdrukken</i> • <i>een voorkeur uitdrukken</i> • <i>waardering uitdrukken</i> • <i>goed of slecht humeur uitdrukken</i> 	
--	---	--

Als **bijlage** volgen, bij wijze van voorbeeld, een aantal **woordvelden** (notionele velden). Een woordveld is een samenhangend geheel van woorden (woordgroepen), opgebouwd binnen een communicatieve context, nodig om taalhandelingen te concretiseren.

5.3.2. Basiswoordenschat

Losse woorden kennen is geen doel op zich. Het is wel zo dat de kinderen een basiswoorden -schat nodig hebben om te kunnen gebruiken in communicatieve situaties. Het leerplan voorziet, als referentie, een lijst van een 800 woorden. Het staat de school vrij, rekening houdend met lokale omstandigheden en specifieke behoeften, deze lexicale bagage enerzijds aan te vullen of anderzijds te beperken tot een minimum van een **500-tal woorden** uit de lijst.

Voor de woorden geldt alleen de meest gebruikte betekenis. Zij moeten steeds aangeboden worden in een zinvolle context.

De selectie werd doorgevoerd in functie van de communicatieve situaties. De bestaande lijst van het brugleerplan van 1987 werd mede als basis genomen voor deze woordenlijst.

Een aantal "actuele" woorden werd bijgevoegd, zoals: caméra, C.D., cassette, fusée.
Frequent gebruikte uitdrukkingen werden ingelast. Bijvoorbeeld:

bon, bonne; bon appétit!
 bonne année!
 bonne chance!

Naast de mannelijke zijn ook de vrouwelijke persoonsnamen vermeld. Bij de mannelijke adjectieven staan eveneens de vrouwelijke.

Wederkerige werkwoorden:

indien (se) na het werkwoord staat, betekent dit dat het werkwoord uitsluitend in de meest voorkomende betekenis gebruikt wordt;
bv. coucher (se)
(gaan slapen)
indien de "se" bij het werkwoord een tweede betekenis inhoudt, wordt het: se...
bv. trouver, se...
(vinden),(zich bevinden)

A

a [a]
à
abord (d')
accident
accompagner
accord (d')
acheter
adresse
affaire
affiche
âge ; tu as quel âge?
agent (de police)
agréable
aider
aimer
aller ; allez-y!
allons, allons!
vas-y!
va-t-en!
allô
alors ; alors, là!
et alors?

amener
ami, amie
amusant,
amusante
amuser (s')
an
animal
année
anniversaire
août
appareil
appartement
appeler, s'...
appétit
apporter
apprendre
après
après-midi
arbre
argent
armoire
arrêter (s')
arriver
artiste
ascenseur
asseoir (s') ;
asseyez-vous
assieds-toi

assez
assiette
atelier
attendre
attention
au, aux
aucun
aujourd'hui
au revoir
auto
autobus
automne
autour de
autre
avant
avec
aventure
avion
avoir ; avoir ...
ans
avoir l'air

avril

B
b [bé]
bagage
bain
balle
ballon
banane
banc
bande dessinée
(b.d.)
banque
bas (n + adj.)
bateau
battre (se)
bavarder
beau, belle ; il fait
beau
beaucoup
belge
Belgique
besoin ; avoir
besoin de ...
beurre
bibliothèque
bien ; bien sûr
bientôt
bière
bicyclette
billet

blanc, blanche
bleu, bleue
blond, blonde
blouse
boire
bois
boîte
bon, bonne ; bon
appétit!
bonne année!
bonne
chance!
bonbon
bonhomme
bonjour
bonsoir
bord ; au bord de
...
bouche
boucher,
bouchère
boucherie
bouger
boulangier,
boulangère
boulangerie
bouteille
boutique
bras
bravo
bruit
brûler
brun, brune
bureau

C
c [sé]
ça, cela ; ça va
ça y est!
voilà, ça y est!
c'est curieux,
ça!
c'est tout
c'est vrai
cadeau
café
cahier
calculer
camarade
caméra
camion
campagne
camping

canal
car
caravane
carnaval
carrefour
carte
carte postale
casser
cassette
cave
C.D.
ce - cet - cette -
ces
ceci
cent
centimètre
certainement
chacun
chaise
chambre
champs
chance ; pas de
chance
chanson
chanter
chapeau
chaque
chaussure
chat
chaud, chaude
chemin
chemise
cher
chez
chic
chien
chocolat
chose
ciel
cinq
cinquième
cinquante
circulation
citron
classe
club
coiffeur,
coiffeuse
coin
combien
comme ; comme
ça?
commencer

comment ;
comment ça
va?
comprendre
compter
conduire
confiture
connaître
content, contente
continuer
contre
corps
côté ; à côté de
coup
coucher (se)
couleur
couper
cour
courage ; allez,
courage!
courir
course ; faire des
courses
court, courte
couteau
coûter ; ça coûte
combien?
crayon
crier
croire
cuillère
cuisine
cycliste

D

d [dé]
dame
danger
dangereux,
dangereuse
dans
danser
date
debout
de
décembre
dehors
déjà
déjeuner
demain
demander
demi, demie
dent

dépêcher (se) ;
dépêche-toi
dépêchez-
vous

depuis
dernier, dernière
derrière
descendre
désirer
dessert
deux
deuxième
devant
devenir
devoir (v. + n.)
dictionnaire
difficile
dimanche
dîner (v. + n.)
dire
directeur ;
directrice
disque
dix
dix-huit
dix-huitième
dixième
dix-neuf
dix-neuvième
dix-sept
dix-septième
docteur,
doigt
dommage
donc
donner
dormir
dos
douche
douze
douzième
droit ; tout droit
droite ; à droite
du

E

e [é , e]
eau
école
écouter
écrire
église
eh, bien!
élève

elle
employer
emporter
en
encore
enfant
enfin
ensemble
entendre
entre
entrée
entrer
enveloppe
envoyer
épicerie
épicier, épicière
escalier
espace
essayer
et
étage
été
être
eux
exact
excuser (s') ;
excuse(z)-moi
exemple
exercice
expliquer, s'...

F

f [èf]
face ; en face de
fâché, fâchée
facile
facteur
faim
faire
falloir ; il faut
famille
fatigué, fatiguée
faute
fauteuil
femme
fenêtre
fermer
fête
février
fond ; au fond de
fou, folle
feuille
fille
film

fil
fin
finir
Flandre
fleur
fois
football
force
forme
formidable
fort, forte
fourchette
franc (n.)
français (n. +
adj.)
France
frapper
frère
frites
froid, froide
fromage
fruit
fusée

G

g [jé]
gagner
gant
garage
garçon
garder
gare
gauche ; à
gauche
gâteau
geler ; il gèle
genou
gens
gentil, gentille
glace
goût
gramme
grand, grande
grand-mère
grand-père
grave ; ce n'est
pas grave
gros, grosse
groupe

H

h [a]
habiller (s')
habiter

haut, haute
hélas
heure
heureux,
heureuse
hier
histoire
hiver
homme
hôpital
hôtel
huit
huitième

I

i [i]
ici
idée
il
il y a
image
impossible
instant
instituteur,
institutrice
intéressant,
intéressante

J

j [ji]
jamais
jambon
janvier
jardin
jaune
je
jeter
jeu
jeudi
jeune
joli, jolie
jouer
jouet
jour
journal
journée
juillet
juin
jupe
jus de fruit
jusque

K

k [ka]
kilo
kilomètre

L

l [èl]
là
là-bas
lait
large
laver (se)
le, la, les
leçon
léger, légère
légume
lentement
lettre
leur
lieu ; au lieu de
limonade
lire
lit
litre
livre
loin ; loin de
long, longue
longtemps
lourd, lourde
lundi
lune
lui

M

m [èm]
mademoiselle
magasin
magnifique
mai
main
maintenant
mais
maison
maître
mal ; avoir mal
malade
manger
manteau
marché
marcher
mardi
mars
match
matin

mauvais,
mauvaise
me
méchant,
méchante
médecin
médicament
meilleur,
meilleure
même
menu
mer
merci
mercredi
métal
mètre
mettre
micro
midi
mieux
milieu ; au milieu
de
mille
mince
minuit
minute
mode
modèle
moderne
moi ; moi aussi

moi non plus
moins
mois
moment
mon, ma, mes
monde
monsieur,
madame
montagne
monter
montre
montrer
monument
morceau
mot
moteur
moto
mur
musique

N

n [èn]
naître ; je suis
né...

nature
ne
neige
neiger ; il neige
nerveux,
nerveuse
neuf, neuve
neuvième
nez
ni
Noël
noir, noire
nom
nonante
notre, nos
nous
nouveau,
nouvelle
nouvel an
novembre
nuit
numéro

O

o [o:]
octobre
oeil
oeuf
oiseau
on
oncle, tante
onze
onzième
orange
ordinateur
ordre
oreille
ou
où
oublier
oui
ouvrir

P

p [pé]
page
pain
pantalon
papa, maman
papier
Pâques
paquet
par
parapluie

parc
 parce que
 pardon
 parents
 parfois
 parler
 partir
 partout
 pas ; pas
 beaucoup
 pas encore
 pas du tout
 passer
 pauvre
 payer
 pays
 peigne
 peigner (se)
 pendant
 penser
 perdre
 père, mère
 personne
 petit, petite
 peu
 peur
 peut-être
 pharmacie
 photo
 phrase
 piano
 pièce
 pied
 piéton
 pique-nique
 piscine
 place
 plaie (se) ; s'il te
 plaît
 s'il vous plaît
 plage
 plein, pleine
 pleurer
 pleuvoir ; il pleut
 pluie
 plume
 plus
 plusieurs
 plutôt
 poème
 poche
 poire
 poisson
 poivre

pomme
 porte
 porte-monnaie
 porter
 possible
 poste
 postogramme
 potage
 poupée
 pour
 pourquoi
 pousser
 préférer
 près ; près de
 prêt ; prête
 premier,
 première
 prendre
 prénom
 préparer
 presque
 prier ; je t'en prie
 je vous en prie
 printemps
 prix
 prochain,
 prochaine
 programme
 promenade
 puis
 pull

Q

q [q]
 quand ; quand
 même
 quarante
 quatorze
 quatorzième
 quatre
 quatre-vingts
 quatrième
 que
 quel, quelle
 quelque chose
 quelqu'un
 question
 qui
 quinze
 quinzième
 quitter

R

r [è:r]
 raconter
 radio
 raison ; avoir
 raison
 rappeler (se)
 recevoir
 recommencer
 récréation
 regarder
 relire
 rendre
 rentrer
 repas
 répéter
 répondre
 réponse
 restaurant
 rester
 retard
 retourner
 retrouver
 rêve
 réveiller (se)
 rêver
 rien ; de rien
 rire
 rivière
 robe
 rond, ronde
 rouge
 rouler
 route
 rue

S

s [ès]
 sac
 sage
 salle
 salle à manger
 salle de bains
 salon
 salut
 samedi
 sans
 sauce
 savoir
 savon
 se
 seconde
 seize
 seizième

sel
 semaine
 sentir, se ...
 sept
 septante
 septième
 septembre
 serviette
 servir
 seul, seule
 short
 si
 silence
 simple
 six
 sixième
 ski
 soeur
 soif
 soir
 soixante
 soleil
 sommeil
 son - sa - ses
 sonner
 sortie
 sortir
 soupe
 sous
 souvent
 sport
 sportif, sportive
 stylo
 sucre
 suivre
 super
 sur
 sûr
 surprise
 surtout
 sympathique
 (sympa)

T

t [té]
 table
 tableau
 taire (se)
 tapis
 tard
 tarte
 tartine
 tasse
 télégramme

téléphone	vélo
téléphoner	vendre
télévision (télé)	vendredi
temps	venir
tenir ; tiens!	vent
tennis	verre
terrain	vers
terre	vert, verte
tête	veste
thé	vêtement
théâtre	viande
tirer	vide
toi	vidéo
toilette	vie
tomber	vieux, vieille
ton, ta, tes	village
tôt	ville
toujours	vin
tour	vingt
tourner	vingtième
tous, toutes	visite
tout	visiter
tout, toute	vite
tout à coup	vitesse
tout à l'heure	vivre
tout de suite	voici
tout droit	voilà
tout le monde	voir
train	voisin, voisine
tram	voiture
tranquille	voler
travail	volontiers
travailler	votre, vos
traverser	vouloir
treize	vous
treizième	voyage
trente	vrai, vraie
très	
triste	W
trois	w [dubl(e) vé]
troisième	Wallonie
trop	week-end
trottoir	
trouver, se ...	
tu	X
	x [iks]
U	
u [ü]	Y
un, une	y [igrèk]
	yeux
V	
v [vé]	
vacances	
valise	

Z

z [zèd]
zéro

5.3.3. Grammatica en communicatie

De leerlingen dienen begeleid te worden tot het geleidelijk zelf ontdekken van die zinsstructuren en morfologische verschijnselen die moeten beheerst worden. Het opsporen van grammaticale regelmatigheden kan leiden tot bewustwording en kan een eerste aanzet zijn tot taalbeschouwing. Het systematisch bijhouden van een rubriceerschriftje, dat meegaat van het vijfde naar het zesde leerjaar, kan de leerlingen leren zelf de gegevens te ordenen om langzamerhand klaar te zien in het systeem.

De grammatica, inbegrepen haar inoefening, kan niet geïsoleerd worden van de communicatiesituaties, maar wordt zinvol geïntegreerd. De bruikbaarheidsgraad en het functioneel belang van de grammaticale verschijnselen zullen de progressie en het aanbod bepalen. Dit wil zeggen dat op de grammaticale verschijnselen binnen de taalhandelingen slechts dieper wordt ingegaan als dit voor het communicatief proces noodzakelijk is.

Ongetwijfeld zullen volgende **doelstellingen** aandacht moeten krijgen.

- G1: De leerlingen kunnen iets mededelen, iets ontkennen en iets vragen. Zij beheersen hiervoor in voldoende mate de mededelende, de ontkennende en de vragende vorm van eenvoudige zinnen.
- G2: De leerlingen kunnen waarschuwingen of instructies begrijpen en geven, en beheersen dus in voldoende mate de imperatief.
- G3: De leerlingen kunnen de aanwezigheid aangeven door gebruik te maken van "il y a".
- G4: De leerlingen kunnen iets uitleggen of beschrijven met behulp van "c'est" en "ce sont".
- G5: De leerlingen kunnen over het weer spreken met behulp van onpersoonlijke werkwoorden "il pleut, il neige, il fait froid".
- G6: De leerlingen kunnen iets mededelen met betrekking tot het heden: zij beheersen daartoe in voldoende mate de O.T.T.
- G7: De leerlingen kunnen vertellen dat iets gebeurd is: zij beheersen daartoe in voldoende mate de V.T.T.
- G8: De leerlingen kunnen vertellen dat iets gaat gebeuren: zij beheersen daartoe in voldoende mate de vormen van "aller + infinitif".
- G9: De leerlingen kunnen de regelmatige werkwoorden, die nodig zijn om de basisdoelstellingen te realiseren, gebruiken met betrekking tot het heden, het verleden en de nabije toekomst.
- G10: De leerlingen kunnen de volgende onregelmatige werkwoorden gebruiken: avoir, être, aller, faire, vouloir, pouvoir, savoir, venir, voir, partir, prendre, connaître.
- G11: De leerlingen kunnen de meest gebruikte wederkerige werkwoorden gebruiken om hun dagindeling of hun gewoonten te beschrijven "je me lève,..." en om zich voor te stellen "je m'appelle".

- G12: De leerlingen kunnen vragen stellen met betrekking tot hoeveelheid, tijdstip, reden, plaats, wijze, persoon of zaak en gebruiken de volgende vraagwoorden: "combien? quand? à quelle heure? pourquoi? où? comment? qui? qu'est-ce que?".
- G13: De leerlingen kunnen aangeven dat iets bepaald of onbepaald is of dat het gaat om een onbepaalde hoeveelheid van iets en kunnen dus de gepaste vormen van de lidwoorden gebruiken.
- G14: De leerlingen kunnen zelfstandige naamwoorden rubriceren naar genus en getal.
- G15: De leerlingen kunnen de gepaste lidwoorden gebruiken rekening houdend met genus en getal.
- G16: De leerlingen kunnen hoedanigheden of kwaliteiten beschrijven van zaken of personen en gebruiken daarbij de gepaste vormen van de bijvoeglijke naamwoorden op de juiste plaats.
- G17: De leerlingen kunnen aangeven van wie iets is, wie bij iemand hoort en gebruiken de bezittelijke voornaamwoorden.
- G18: De leerlingen kunnen verwijzen naar zaken of personen en kunnen dus de aanwijzende voornaamwoorden gebruiken.
- G19: De leerlingen kunnen naar zichzelf of naar anderen verwijzen en gebruiken daartoe de vormen van het persoonlijk voornaamwoord, als onderwerp en na het voorzetsel.
- G20: De leerlingen kunnen tellen, zeggen hoe laat het is, de datum aangeven. Zij beheersen daartoe in voldoende mate de vereiste telwoorden, de namen van de dagen en de maanden en kunnen het uur aangeven.
- G21: De leerlingen kunnen de plaats van iets aangeven en gebruiken de voorzetsels "à, chez, en, sur, sous, dans, devant, derrière, de".
- G22: De leerlingen kunnen vergelijken en maken daarbij gebruik van woorden als "plus, moins, trop".
- G23: De leerlingen kunnen bepaalde relaties aangeven dank zij de voorzetsels "avec, pour, sans".
- G24: De leerlingen kunnen zinsdelen of zinnen uitbreiden met voegwoorden als "et, ou, mais".

5.4. Uitspraak

Taal is in de eerste plaats klank: taalleren is vooreerst het aandachtig beluisteren en zo nauwkeurig mogelijk weergeven ervan. De taal van de leerkracht evenals het gebruikte auditief materiaal moeten dus **onberispelijk** zijn: zij vormen het voorbeeld dat de leerlingen zullen nabootsen. Ritme en zinsmelodie worden hierbij geen geweld aangedaan. Evenmin mag men zijn toevlucht nemen tot een nadrukkelijke en onnatuurlijke spreekwijze.

Een eerste voorwaarde voor een juiste uitspraak is dus het aandachtig **luisteren**. Bij het aanbieden van nieuw taalmateriaal moet steeds voldoende auditieve inspanning van de leerling worden geleverd. Te dikwijls ligt de oorzaak van een foutieve weergave, ja zelfs van latere grammaticale of schrijffouten, in een gebrek aan aandacht en nauwkeurigheid bij het luisteren.

Ondanks alle streven naar accuraatheid moeten we steeds beseffen dat de **spreekdurf** belangrijker is dan een foutloze weergave. De bezorgdheid van de leerkracht voor een keurige uitspraak moet permanent zijn, zij mag echter nooit remmend werken op de spontaneïteit en de motivatie van de leerlingen.

Zeker in de beginfase kan de vreugde om het nieuwe waartoe de leerling zich in staat voelt, het taalleren stimuleren.

Alle fonemen zijn niet even frequent en daardoor niet even belangrijk. Onze aandacht dient speciaal naar functionele klanken te gaan. De leerlingen dienen er attent op gemaakt dat een verkeerde uitspraak de betekenis kan wijzigen (le garçon - les garçons; je fais - j'ai fait) en zijn weerslag kan hebben op de schrijfwijze en het grammaticale inzicht.

5.5. Interculturele verstandhouding

Een taal is onverbreeklijk verbonden met een volk, zijn geografische situatie, zijn geschiedenis, zijn leefgewoonten, zijn cultuur. Ook in de beginfase van het vreemde-taalonderwijs zou het onverantwoord zijn aan deze aspecten voorbij te gaan.

Anderen **ontmoeten en begrijpen** is boeiend voor een kind. Het is het vanzelfsprekende uitgangspunt tot een beter begrip voor de leef- en denkgewoonten van mensen met een andere taal en cultuur. Opvoeden tot verdraagzaamheid en het ontwikkelen van een relatievermogen zijn basisprincipes van het Pedagogisch Project van het Gemeenschapsonderwijs.

De kennis van de leefwereld van de Franssprekenden kan op verscheidene manieren gevoed worden. Denken we bijvoorbeeld aan anekdotische verhalen waarbij de leerkracht gepast voor de nodige afwisseling zorgt.

Eventueel kunnen ook teksten in de moedertaal worden aangeboden, bedoeld als complementaire lectuur. Nieuwsgierigheid en motivatie worden eveneens positief beïnvloed door het oproepen van een "**Franse sfeer**" in de klas. De integratie kan onder meer gebeuren door in te spelen op de persoonlijke ervaringen en de actualiteit. Heel wat activiteiten vanuit wereldoriëntatie (denk aan de verschillende domeinen) alsmede tal van expressieactiviteiten kunnen hiertoe erg motiverend werken.

Authentieke documenten confronteren de leerlingen met de **werkelijkheid** van klank en beeld, verzekeren het onontbeerlijk contact met cultuur en levenswijze van de anderen en verrijken de

persoonlijkheid. Hierbij kan geleidelijk aan o.m. een beroep gedaan worden op folders, liedjes, publiciteit, affiches, schoolkrantjes.

5.6. Horizontale samenhang

In het basisonderwijs is de grootste bedreiging voor Frans een apartheidsregime. De thema's van bijvoorbeeld de week moeten eveneens in de les Frans aan bod komen. De didactische ketens hebben ook een **Frans schakel**. Het taalmateriaal wordt door leerkracht en leerlingen bijeengebracht in functie van wat binnen de klas op dat ogenblik aan de orde is.

Er worden nooit nieuwe begrippen in de les Frans aangeboden. Alle gehanteerde begrippen behoren tot de noodzakelijke voorkennis van de leerlingen. Daarom is de **thematische** werkwijze zo belangrijk omdat men vanuit een startmoment (klasuitstap, belevingsmoment) ook een les Frans kan opbouwen naast en samen met de andere lessen.

Algemeen kan men stellen dat elke les Frans aansluit bij de leefwereld van het kind en dus steeds begint met een motiveringsmoment dat aanknoopt bij de belangstellingscentra of thema's van de klas en ruime plaats biedt voor eigen inbreng.

Kinderen staan vaak veel meer open voor het ludieke, het creatieve, het muzische dan volwassenen. Bovendien stimuleren zelf aangebrachte materialen (documenten, thema's,...) meestal hun enthousiasme.

Daarenboven is het essentieel dat verbanden gelegd worden met **andere leergebieden**. Taal en taalgebruik staan bijvoorbeeld reeds aan de orde bij Nederlands, communicatieve vaardigheden staan centraal zowel bij Nederlands als bij Frans en zijn eveneens terug te vinden bij de sociale vaardigheden. Ook de muzische vorming biedt heel wat mogelijkheden om bijvoorbeeld via uitbeelding, zang, dialoogjes, beweging en collages, de luister-, spreek- en leesmomenten in de les Frans met doe-activiteiten te combineren.

Toch wordt de aandacht speciaal gevestigd op de leergebiedoverschrijdende eindtermen "Leren leren" en "Sociale vaardigheden" waarvan vele aspecten, ook met betrekking tot het Frans, **geïntegreerd** aan de orde zullen staan.

5.7. De belangrijkste lesfasen

Aangezien in een communicatieve aanpak het ontwikkelen van **taalvaardigheden** centraal staat, is het belangrijk dat:

- de verschillende lesfasen erop gericht zijn om bij de leerlingen de **overgang van kennen naar kunnen** tot stand te brengen;
- de **werk- en oefenvormen communicatief** zijn.

FASE 1 **Introductie - motivatie** (introduction - motivation)

De leerkracht vertelt aan de leerlingen wat ze gaan leren en wat ze gaan kunnen met de nieuwe taalelementen. De leerkracht laat de les zoveel als mogelijk aansluiten bij de aan de

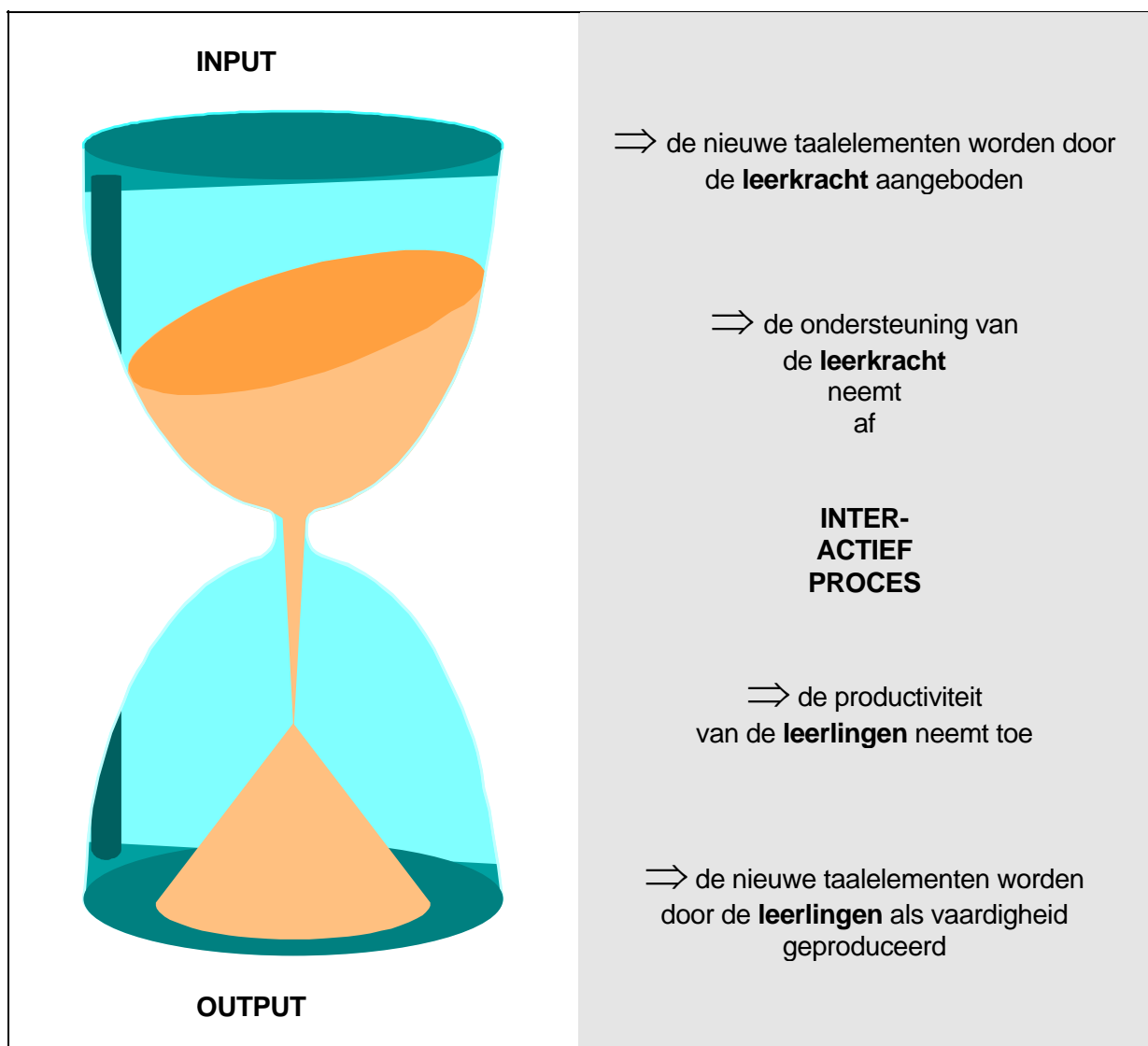
orde zijnde thema's en bij het bereikte niveau van communicatie.

FASE 2 **Presentatie** (présentation)

De leerkracht brengt de nieuwe taalelementen aan (auditief en visueel). De leerlingen begrijpen de aangebrachte taalelementen (kennen) en kunnen ze zo correct mogelijk imiteren (reproduceren).

FASE 3 **Proces of verwerking** (pratique)

De verwerking van de aangeboden taalelementen gebeurt door interactieve, communicatieve oefenvormen waarbij de ondersteuning door de leerkracht afneemt en de productiviteit van de leerling(en) steeds toeneemt. Het symbool van de zandloper illustreert dit proces.



Opmerkingen

- De nieuwe taalelementen worden in een taalkader van gekende elementen geplaatst.
- Pairwork (waarbij eerst leerkracht ↔ leerlingen en dan pas leerlingen ↔ leerlingen) kan het oefenen optimaliseren.
- De vraagstelling, progressief uitgebouwd, staat centraal.

FASE 4 **Gebruik** (Production)

De leerlingen kunnen de nieuwe taalelementen als vaardigheden hanteren binnen de aanleercontext.

FASE 5 **Transfer**

De leerkracht plaatst de nieuwe taalelementen in de eigen context van de leerlingen en laat ze zo communicatief gebruiken buiten de aanleercontext

FASE 6 **Evaluatie** (Evaluation)

Via permanente observatie evalueert de leerkracht doorheen de ganse les. Elke les (of eventueel lessenreeks) wordt afgesloten met een evaluatie, met het meten van het bereikte resultaat (leereffect).

5.8. Differentiatie

- Onze klassen zijn vaak **heterogeen** samengesteld. Toch moet iedere leerling de kans krijgen zijn taalvaardigheid maximaal te ontwikkelen. Dit betekent dat de leerkracht de verschillen in begaafdheid, tempo, interesse en leerstijl moet opvangen. Dit wil ook zeggen dat hij zijn uniforme manier van werken moet inruilen voor **pluriformiteit** in de methodes en in de leermiddelen (zorgbreedte).
- In grote lijnen kan de leerkracht differentiëren volgens
 - de hoeveelheid leerstof:
 - er worden bijkomende taalhandelingen voorzien;
 - er wordt bijkomende woordenschat gehanteerd;
 - er wordt bijkomende grammatica geïntegreerd;
 - een combinatie ervan.
 - het gebruiksniveau (beheersingsniveau): de geselecteerde leerstof wordt op een verschillend niveau geïntegreerd.
- Het leerplan opteert voor differentiatie volgens **gebruiksniveau** omdat dit de beste garantie biedt voor een rijk gefundeerde basisleerstof. De leerlingen die de basisleerstof onvoldoende beheersen moeten de kans krijgen te herhalen (of te oefenen), terwijl de andere leerlingen met de gekende leerstof op een hoger niveau werken.
- Naast de vier vaardigheden luisteren, spreken, lezen en schrijven, onderscheiden we drie gebruiksniveaus: van **reproductief** naar **bewerkend** tot **productief** niveau.
 - De overgang van het ene niveau naar het andere moet met de grootste zorg gebeuren. Daarbij is het nodig gebruik te maken van werkvormen die het

mogelijk maken om gevarieerd, makkelijk en veilig van het ene niveau naar het andere te gaan.

- In zijn **begeleiding** heeft de **leerkracht** vooral aandacht voor het reproductieve niveau dat door (praktisch) alle leerlingen moet bereikt worden. Bij de organisatie van de activiteiten zal hij er evenwel op letten dat de leerlingen die op een hoger niveau werken de nodige ondersteuning krijgen.

5.9. Fouten en remediëring

- Geen obsessie van de fout! Frans kennen betekent niet "geen fouten maken". Vanuit een communicatief standpunt heerst er ook, overal elders dan op school, een zeer grote **tolerantie** tegenover de fout van zodra men je begrijpt. Fouten zijn normaal, hoeven zeker niet steeds gesanctioneerd, en dienen beschouwd als noodzakelijke, positieve stappen in een leerproces.
- Fouten verbeteren is uiteraard noodzakelijk, maar in een **andere lesfase** dan het communicatieve spreken, luisteren, lezen, schrijven. Door de verbetering collectief en los van het communicatief gebeuren aan te pakken voelt het kind dat de fout begaan heeft zich niet bedreigd. De fout verliest als het ware zijn dramatisch, persoonlijk, culpabiliserend, soms verlamdend effect. Zo wordt "een moeilijkheid" waarop wij allemaal moeten letten, iets normaals, iets wat men in het vervolg kan vermijden, een stap vooruit dus!
- Ook het **begrip fout** zelf dient gezien, misschien wel herzien, in functie van de communicatieve vaardigheid. Beschouwen we niet te vaak als (zware) fouten dingen die in echte, directe, buitenschoolse communicatie niet zo storend werken? Verwaarlozen we daarentegen andere dingen niet die wel storend werken (ongepaste intonatie, gebrek aan mimiek,...)?
- Een goede oefening is een oefening die de grote meerderheid van de klas correct kan oplossen, en waar de leerlingen meer, en niet minder, **spreekbereid** uitkomen. Hetzelfde geldt voor opdrachten, uiteraard binnen een gedifferentieerde aanpak. Elke activiteit moet de spreekbereidheid opdrijven!

5.10. Wat met Nederlands ?

- De lestijd wordt **maximaal** gebruikt om de leerlingen **Frans** te laten beluisteren, te laten spreken, te laten lezen en te laten schrijven. De omgangstaal is in principe Frans.
- Het gebruik van de moedertaal beperkt zich tot het **functionele minimum** en kan aldus een reële ondersteuning zijn om snel en efficiënt tot duidelijke leerresultaten te komen.
Dit kan voor:
 - de betekenisoverdracht van sommige nieuwe woorden;
 - de grammaticale technische uitleg;

- minder frequent voorkomende en ingewikkelde instructies.

6. MEDIA

Om de **basis**doelstellingen van het leerplan op een verantwoorde wijze te kunnen realiseren is de aanwezigheid van volgend materiaal noodzakelijk:

- **auditief** materiaal om zichzelf en anderen te beluisteren (bv. cassette recorder, beeldband);
- **visueel** materiaal om zinnen te combineren met beeldmateriaal en als visuele ondersteuning (bv. figurines, strips);
- een tweetalige alfabetische **basiswoordenlijst**.

Nuttige uitrusting

Auditieve media:

- cassette recorder
- cassettes met o.a. liedjes, versjes, verhaaltjes

Visuele media:

- projector
- transparanten
- dia's
- figurines
- filmstrips
- foto's, illustraties
- viltbord, magneetbord
- wandkaart van Frankrijk

Audio-visuele media:

- film
- beeldband
- video
- televisietoestel

Bibliotheek:

- woordenboeken
- leesboeken en stripverhalen
- documentatie

7. EVALUATIE

7.1. Waarom evalueren ?

De evaluatie bevat informatie die voor drie doelgroepen relevant is (kan zijn).

- **De leerkracht** heeft zicht op de vorderingen van de leerlingen en kan, indien nodig, zijn **didactisch handelen** bijsturen. Hij kan bovendien op een gefundeerde wijze remediëren en differentiëren.
- **De leerlingen** worden geïnformeerd over hun eigen vorderingen, over hun zwakke en sterke punten en kunnen bijgevolg hun studiemethode (leren leren) aanpassen. De basis voor **zelfevaluatie** wordt hier gelegd.
- **De ouders** zijn eveneens vragende partij in het onderwijsgebeuren. Via **rapportering** worden niet alleen de leerlingen geïnformeerd maar krijgen tegelijkertijd ook de ouders informatie over de evaluatieresultaten van hun kind.

7.2. Wat evalueren ?

- Binnen een communicatief gericht taalonderwijs is de **taalvaardigheid** de belangrijkste component. Dit betekent dat de luister-, spreek-, lees- en schrijfvaardigheid voorwerp van evaluatie zijn, waarbij het **mondeling taalgebruik** prioritair aandacht moet krijgen.
- Volgende **observaties** staan centraal bij de evaluatie van de vier vaardigheden.
 - associeert de leerling het auditieve met de situatie ?
 - wordt de taalsituatie vlot begrepen ?
 - begrijpt de leerling de uit te voeren bevelen, de pantomimiek of de mimiek ?
 - zijn de structuren en woorden voldoende geassimileerd ?
 - zegt de leerling de ingesproken structuren correct na ?
 - zijn ritme, intonatie en melodie aangepast ?
 - kan de leerling de verworven structuren aanwenden in nieuwe situaties ?
 - is de leerling bekwaam om creatief met taal om te gaan ?
(kan hij dialogeren ? kan hij vragen stellen ?)
 - is de leerling bekwaam tot lezen ?
 - kan de leerling de gesproken taal met de geschreven taal associëren ?
 - hoe staat het met de leesattitude ?
 - kopieert de leerling correct ?
 - rubriceert de leerling adequaat en nauwkeurig ?
 - is de leerling bekwaam tot autoconstatatie van taalverschijnselen ?
 - worden de taalconstataties door de leerling correct toegepast ?
- Naast de evaluatie van cognitieve aspecten (kennis en vaardigheden) van de taalvaardigheid moeten ook de **attitudes**, zowel van leergebiedoverschrijdende als van leergebiedgebonden aard, aan de orde staan. Daarnaast moet zeker voldoende aandacht gaan naar de **wil** en de **durf** om met anderen te communiceren en naar een groeiend **zelfvertrouwen**.

7.3. Waarmee/wanneer evalueren ?

- **Permanente observatie** is de evaluatiemethode bij uitstek voor Frans in de lagere school en dient aan bod te komen tijdens alle fasen van het onderwijsleerproces. Naast de taalobservatie zelf leent zij zich in 't bijzonder voor de evaluatie van gedragingen en attitudes.
- **Specifieke evaluatiemomenten** worden systematisch ingelast om de vorderingen van de leerlingen te evalueren. Zij kunnen bestaan uit herhalingsconversaties, vrije conversaties waarbij alle leerlingen betrokken worden, substitutietabellen, rubriceer- en kopieeroefeningen. De evaluatie beoogt hier de controle van het assimilatieproces van de leerinhouden in al hun aspecten door de leerlingen als groep en door elke leerling afzonderlijk.

8. ONDERWIJSTIJD

De ARGO erkent de grote waarde van het tweede taalonderwijs in het lager onderwijs en heeft daarom het Frans verplicht gesteld in alle basisscholen van het Gemeenschapsonderwijs. Consequent met deze opvatting wenst de ARGO dan ook dat zijn scholen het aantal wettelijk toegestane uren maximaal benutten, namelijk drie uren per week in het vijfde en in het zesde leerjaar.

Wat de praktische organisatie van de lessen betreft, kan men kiezen tussen driemaal 50 minuten of zesmaal 25 minuten of zelfs vijfmaal 30 minuten of een combinatie ervan. Veel zal afhankelijk zijn van de organisatie van het activiteitenrooster en van de leerkracht die de lessen Frans geeft: de titularis zelf, afspraken met een collega-titularis in bijvoorbeeld een parallelklas, een collega die alle lessen Frans voor zijn rekening neemt ("leermeester" Frans).

9. BIBLIOGRAFIE

Taaldidactiek en algemene problematiek vreemde talen onderwijs

ARNAUD, M.-H., *Fabriquer des exercices de français*, Collection Pédagogies pour demain, Hachette Education, Paris, 1993.

Basisonderwijs: *ontwikkelingsdoelen en eindtermen*. Decretale tekst en uitgangspunten, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, departement Onderwijs, 1995.

BERARD, E., *L'approche communicative. Théorie et pratiques, techniques de classe*, Clé International, Paris, 1991.

BOLTON, S., *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, Crédif, Hatier/Didier, Paris, 1991.

BOYER, H., et alii. *Nouvelle introduction à la didactique du F.L.E.*, Clé International, Paris, 1991.

Brochure: *Zoveel ga ik leren*, Wegwijs in de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen van het basisonderwijs, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, departement Onderwijs, 1995.

CASTELLOTTI, V., et alii. *La formation des enseignants de français*, Clé International, Paris, 1995.

CAUWELS, B., DE REGGE, M., DE ROCKERE, C. en PIERRARD, M., *Een waaier handboeken Frans voor de basisschool*, BVLF, Hofstraat 80, Gent, 1996.

CHIMKOVITCH, A., PIERRARD, M., *Handboeken Frans in de kijker*, Overlegcomité van Verenigingen van Leraren Frans, BVLF, Hofstraat 80, Gent, 1993.

DECOO, W., *Didactiek van het Frans als vreemde taal*, Uitgeverij J. Van In, Lier, 1982.

HALTE, J.-F., *La didactique du français*, Presses Universitaires de France, 1992.

OLLIVIER, B., *Communiquer pour enseigner*, Collection "Pédagogies pour demain", Hachette Education, Paris, 1992.

SHEILS, J., *La communication dans la classe de langues*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1991.

TAGLIANTE, C., *L'évaluation*, Clé International, Paris, 1991.

WEISS, F., *Jeux et activités communicatives dans la classe de langues*, Hachette, Paris, 1983.

Specifieke werken

- BERARD, E., LAVENNE, C., *Grammaire utile du français*, Hatier, Paris, 1989.
- BERARD, E., Oral/écrit. *Entraînez-vous*, niveau débutant, Clé International, Paris, 1994.
- BALEZ, F., Vocabulaire. *Entraînez-vous*, niveau grand débutant, Clé International, Paris, 1994.
- BLANC, J., *Bien reçu, activités de compréhension orale*. Clé International, Paris, 1987.
- BLANCHE, P., *A tour de rôle*. Activités de communication orale à pratiquer en face à face. Clé International, Paris, 1991.
- BRUCHET, J., *Voyage à Villers, entraînement à l'expression orale*, Jeux de rôles, Larousse, 1987.
- CHAMBERLAIN, A., STEELE, R., *Guide pratique de la communication*, 100 actes de communication, 57 dialogues, Didier FLE, Paris, 1991.
- CHARAUDEAU, P., *Grammaire du sens et de l'expression*, Hatier, Paris, 1992.
- COUVREUR, M., *Entendons-nous*, Vademecum d'exploitations didactiques, FLE, Didier/Hatier, Paris, 1992.
- CRIDLEG, J.M., Vocabulaire, *Entraînez-vous*, niveau débutant, Clé International, Paris, 1992.
- DE PERETTI, A., *Techniques pour communiquer*, Collection Former-organiser pour enseigner, Hachette Education, Paris, 1994.
- DEMARI, J.-C., *A vous de jouer*, Fiches pour jeux de rôle, Clé International, Paris.
- GIRARDET, J., Vocabulaire, *Entraînez-vous*, niveau avancé, Clé International, Paris, 1993.
- GRISAY, A., *Trente situations de communication*, Pour l'apprentissage de l'expression orale, Collection Le français, modes d'emploi, Volume 1 (7-13 ans), Labor, 1987.
- JACQUET, J., Oral/écrit. *Entraînez-vous*, niveau intermédiaire, Clé International, Paris, 1994.
- LEON, P., *Phonétisme et prononciations du français*, FAC linguistique, Editions Nathan, 1994.
- LANCIEN, Th., *Le document vidéo*, Collection techniques de classe, Clé International, Paris, 1988.
- LECAILLON, B., *La classe de français en fête*, Dessain, 1983.
- PATRICE, J., *Activités ludiques*, Clé International, Paris, 1988.
- RUNGE, A., *La BD*, Collection techniques de classe, Clé International, Paris, 1987.
- WENK, B., *Enseigner aux enfants*, Collection techniques de classe, Clé International, Paris, 1989.

Vaktijdschriften

Echos, Ciep, 1, avenue Léon Journault, 92311 Sèvres.

Le français dans le monde, Edicef, 26, rue des Fossés Saint-Jacques, 75005 Paris.

Le monde de l'éducation, Le Monde, Immeuble Sirius, 14, rue J. Mazet, 94852 Ivry.

Textes et documents pour la classe, CNDP, 29, rue d'Ulm, 75230 Paris.

Nuttige adressen

B.E.L.C. (Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises), 9, rue Lhomond, 75005 Paris.

Bureau de coopération linguistique et éducative de l'ambassade de France, St.Jacobosnieuwstraat, 50, 9000 Gent.

Centre d'animation en langue A.S.B.L., Boulevard Anspach 36, 1er étage, 1000 Bruxelles.

Centre régional de documentation pédagogique, 3, rue J.Bart, 59046 Lille.

Commissariat au tourisme, 8, avenue de l'Opéra, 75002 Paris.

Fnac, City 2 (Rue Neuve), 1000 Bruxelles / Groenplaats, Antwerpen.

Librairie Castaigne, rue Fossé aux Loups, 1000 Bruxelles.

Médiathèque de la communauté française de Belgique, A.S.B.L., Place Flagey, 18, 1050 Bruxelles.

Médiathèque de la communauté française, Passage 44, Boulevard du Botanique, 44, 1000 Bruxelles.

Représentation du tourisme français en Belgique, Avenue de la Toison d'Or, 21, 1060 Bruxelles.

10. SAMENSTELLING VAN DE COMMISSIE

Roger Billiau, Erna Cool, Petrus De Herdt, Roland Devreker, Jean Eyckmans, Ann Flamend, Frederik Pas, Odette Vanderschueren, Carina Vanlaet.

BIJLAGE

In deze bijlage volgen, **bij wijze van voorbeeld**, een aantal woordvelden (notionele velden). Een woordveld is een samenhangend geheel van woorden (woordgroepen), opgebouwd binnen een communicatieve context, nodig om taalhandelingen te concretiseren.

WOORDVELDEN

Kennismaking	
Begroeting	Adres
bonjour salut bonjour, madame, mademoiselle bonjour monsieur le directeur salut, Jean ça va ? et toi ? et vous ? bien très bien mal merci	adresse habiter rue place numéro village ville pays Belgique France
Naam	Afscheidsformules
nom (de famille) prénom s'appeler je m'appelle comment tu t'appelles ? quel est ton nom ? je suis homme femme garçon fille	au revoir à bientôt à demain à lundi à la semaine prochaine
Leeftijd/geboortedatum	Een naam spellen
âge, tu as quel âge ? an avoir j'ai ... ans anniversaire date être je suis né(e) le les nombres cardinaux les mois de l'année	het alfabet (fonetisch alfabet)

Persoonsbeschrijving				
fille		grand(e)	porter	t-shirt
garçon	petit(e)		pull	
homme		plutôt		jupe
femme	très			pantalon
cheveux		long(s) blond(e)		
		court(s)	gentil(le)	gros(se)
couleur		noir	sympa	mince
		bleu	formidable	moderne
		brun	fort(e)	sportif,
		vert		sportive
		rouge		
		blanc		
		jaune		
yeux				

Huis en familie			
Het gezin		Het huis	
enfant		maison	habiter
parents		appartement	image
fille		armoire	jardin
garçon		arbre	lit
fil		ascenseur	meuble
soeur		bureau	mur
frère		bain	porte
mère (maman)		cave	piano
père (papa)		chaise	rêver
marraïne		chambre	radio
parrain		cuisine	radiateur
tante		dehors	salle à manger
oncle		douche	salle de bains
grand-mère		dormir	salon
grand-père		escalier	table
		fleur	tableau
		fenêtre	tapis
		fauteuil	toilettes

School		
apprendre	fâché	suivre

armoire	feuille	stylo
banc	faute	table
bavarder	forme	se taire
besoin, avoir besoin de	histoire	travail
boîte	image	travailler
bureau	instituteur	texte
commencer	institutrice	tranquille
cour de récréation	leçon	tableau
cahier	livre	vocabulaire
calcul	lire	
calculer	oublier	léger
chaise	ouvrir	lourd
classe	ordinateur	grand
compter	ordre	petit
couleur	poème	métal
crayon	page	bois
dictionnaire	phrase	rond
directeur	papier	les couleurs
directrice	plume	
dessiner	question	
dessin	répondre	
devoir	répéter	
école	se rappeler	
élève	regarder	
écrire	relire	
expliquer	rêver	
examen	sage	
exercice	serviette	
écouter	silence	
asseyez-vous !	parlez lentement ! plus fort !	
assieds-toi !	parle	
dépêchez-vous !	prenez une feuille, un stylo !	
dépêche-toi !	prends	
écoutez !	racontez !	
ensemble !	raconte !	
entrez !	recommencez !	
entre !	recommence !	
excusez-moi !	regardez l'image !	
excuse-moi !	regarde	
lisez !	répétez!	
lis !	répète !	
montrez l'image !	silence !	
montre	venez devant la classe, au tableau!	
ouvrez la porte, le livre viens la fenêtre !		
ouvre		

Leefomgeving

Vervoermiddelen - de weg

autobus	droite
autoroute	feu
attendre	gauche
agent de police	moto
accident	méto
attention	milieu
bicyclette	piéton
bord	rue
bruit	route
camion	train
cycliste	tram
car	traverser
carrefour	trottoir
circulation	vitesse
conduire	voiture
chemin	vélo
danger	wagon

Gebouwen

banque	bibliothèque
café	piscine
cinéma	parc
club	poste
coiffeur	théâtre
garage	hôpital
école	monument
église	pharmacie
gare	

Inkopen

acheter	banane	légume
argent	beurre	limonade
boucherie	bière	magasin
boucher - bouchère	bouteille	(super)marché
boulangerie	boîte	oeuf
épicerie	café	pain
épicier - épicière	citron	poire
vendre	confiture	poisson
coûter	eau	poivre
prix	fromage	pomme
course	fruit	payer
ouvrir	frites	sel
fermer	glace	sucre
client	chocolat	thé
chercher	jus de fruit	viande

jambon	vin
journal	vendeur-vendeuse
lait	

Maaltijden

assiette	potage	bon appétit !
tasse	soupe	s'il te plaît
verre	sauce	s'il vous plaît
couteau	soif	volontiers
cuillère	tartine	merci
fourchette	dessert	
faim	viande	
manger	jambon	
boire	légume	
couper	limonade	
menu	eau	
repas	vin	
déjeuner	jus de fruit	
dîner		

Vrije tijd

Vrijtijdsbesteding			Sport
aventure	content	football	nouvel an
avion	camping	fatigué	neige
bagages	caravane	tennis	Noël
bande dessinée (b.d.)	champs	chance	Pâques
bois	cheval	pays	gagner
bicyclette	fin	jouer	promenade
Belgique	France	courir	pique-nique
bateau	heureux	match	plage
balle	jeu	rivière	stade
ballon	jouet	ski	sportif
campagne	lettre	valise	
canal	mer	voyage	
congé	montagne	week-end	
carte postale	nature		

Aanwijzingen en bevelen

ici !	devant	dépêche-toi !	allez-y !
là !	derrière	dépêchez-vous !	allons, allons !
où ?	sous	allez, courage !	vas-y !
	à côté de		va-t-en !
	au milieu de		assez !

	à droite	attention !
	à gauche	
alors, là !	aider	
et alors ?	aimer	
bonne chance !	camarade	
bravo !	courir	
ca y est !	course	
pas de chance !	s'amuser	
amusant		

Kleding

boutique	manteau
bonnet	mode
blouse	modèle
bas	pantalon
costume	pull
chapeau	robe
chemise	sac
chaussure	short
gant	t-shirt
s'habiller	uniforme
jupe	veste

Lichaamsdelen

cheveu	docteur
bouche	grave
bras	mal
doigt	médecin
dos	médicament
dent	pharmacie
genou	
tête	
main	
oeil	
oreille	
nez	
pied	
yeux	

Tijd

quand	lundi	janvier	Pâques
quelle heure	mardi	février	Noël
quart	mercredi	mars	nouvel an
demi(e)	jeudi	avril	carnaval
et	vendredi	mai	

moins	samedi dimanche	juin juillet août	aujourd'hui hier demain après-demain
matin midi après-midi soir moment tôt tard maintenant	tout de suite tout à l'heure avant après vers	septembre octobre novembre décembre	
retard longtemps	toujours jamais souvent premier second dernier	printemps été automne hiver	mois semaine année - an quinze jours week-end

Weer

temps	tomber
soleil	parapluie
pluie	orage
pleuvoir, il pleut	ciel
vent	bleu
neige	beau, il fait beau
neiger, il neige	mauvais, il fait mauvais
bonhomme (de neige)	agréable
glace	triste
geler, il gèle	chaud
	froid